

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Geraldo Veloso Ferreira

Educação Escolar Indígena:
As práticas culturais indígenas na ação pedagógica da
Escola Estadual Indígena São Miguel – Iauaretê (AM)

Mestrado em Educação: Currículo

SÃO PAULO
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Geraldo Veloso Ferreira

Educação Escolar Indígena:

As práticas culturais indígenas na ação pedagógica da
Escola Estadual Indígena São Miguel – Iauaretê (AM)

Mestrado em Educação: Currículo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título de
MESTRE em **Educação: Currículo**, sob a
orientação do Prof. Dr. **Alípio Márcio Dias
Casali**.

SÃO PAULO
2007

Banca Examinadora

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os profissionais em Educação Escolar Indígena, de modo especial os de Iauaretê, que lutam por uma perspectiva de afirmação por um ensino de qualidade nas escolas indígenas.

Em especial:

A Deus, que me acompanhou e deu muita saúde para superar as dificuldades e vencer os empecilhos da vida acadêmica.

À minha família: Greth Jane, Geraldo Filho e José Maria, que souberam agüentar a distância e a ausência do pai, vencendo a batalha junto comigo.

À minha querida esposa, Bernadette, que incentivou e motivou para que eu pudesse vencer mais uma etapa de minha vida acadêmica.

Agradecimentos

Primeiramente quero agradecer a Deus, o dom da vida, que me deu saúde, força e energia para que terminasse o curso.

À Fundação Ford, que possibilitou a realização do meu Mestrado.

A toda a equipe da Fundação Carlos Chagas, que facilitou todos os processos burocráticos da bolsa de estudo.

Aos professores/as do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, que proporcionaram buscar e encontrar novos conhecimentos.

Ao Professor Dr. Alípio Márcio Dias Casali, que além de orientador foi colega, amigo da jornada.

Aos colegas do curso de mestrado, que foram tutores em todos os momentos difíceis da minha vida acadêmica.

Ao colega Francisco Josivan de Souza, que me acompanhou do início ao fim da minha construção desta *Dissertação* e como co-orientador.

À Paróquia São Miguel, que possibilitou o acesso aos materiais ricos durante a minha pesquisa.

À Secretaria da Escola São Miguel, que possibilitou a aquisição de materiais de pesquisa de campo.

Aos professores, alunos e ex-alunos de Iauaretê, que colaboraram para o enriquecimento de minha pesquisa de campo.

À Inspetoria Salesiana Missionária da Amazônia, na pessoa do Pe. Casimiro Béksta, que concedeu materiais ricos em informações das primeiras missões religiosas do rio Negro.

Aos padres: Benjamim, Jesus e Walter, que colaboram com a minha pesquisa de campo e com apoio logístico.

À minha família, que nunca mediu sacrifício em me acompanhar com suas orações, para que eu pudesse chegar a essa conquista.

Enfim, a todas as pessoas que direta e indiretamente colaboraram comigo durante esse percurso.

Que Deus dê muita saúde, felicidade e paz a todos/as.

Obrigado!

Eu vivia embriagado na alegria
A aldeia era uma roda de amizade
Meus Chefes comandavam,
servidores do Povo,
com a sabedoria e o respeito
de quem se reconhece igual ao outro.

(Pedro Casaldáliga e Pedro Tierra,
"Ameríndia: morte e vida".)

Educação Escolar Indígena:
As práticas culturais indígenas na ação pedagógica da
Escola Estadual Indígena São Miguel – Iauaretê (AM)

Geraldo Veloso Ferreira – Tukano

RESUMO

Este trabalho focaliza a *Região Norte do Brasil*, noroeste do Estado do Amazonas, município de São Gabriel da Cachoeira, distrito de Iauaretê, Escola Estadual Indígena São Miguel. Essa região tem uma população quase exclusivamente indígena, que luta por uma perspectiva de educação diferenciada. O trabalho investiga a ação pedagógica missionária no processo de escolarização dos indígenas de Iauaretê em relação à nova proposta de *Educação Escolar Indígena*, buscando alternativas para a efetivação desse modelo de ensino. Também aborda o estudo sobre a educação escolar indígena e os temas que ajudam a compreender as culturas indígenas como parte indispensável na ação pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel de Iauaretê. A proposta principal é a discussão em torno dos currículos adequados dentro da instituição de ensino indígena, especificamente no contexto da *educação* na região de Iauaretê. Isso se mostra essencialmente importante para os indígenas daquela região, e para os indígenas de outras regiões do País, pois contribui na sua formação de acordo com as necessidades da realidade que lhes é pertinente. O tema de estudo, *As Práticas Culturais Indígenas na Ação Pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel – Iauaretê (AM)*, considera as próprias *práticas culturais indígenas* como elementos que expressam e fortalecem a sua identidade, bem como a elaboração de um currículo que atenda à singularidade da educação escolar indígena em São Miguel – Iauaretê. A partir dessa proposta de educação, a valorização da língua, da memória histórica e da "ciência" de cada povo ganhará espaço, ainda que isso não signifique a desvinculação dos conhecimentos científicos, técnicos etc., construídos ao longo dos séculos pelos não-índios. Significa a produção de materiais e recursos didáticos adequados provenientes da cultura indígena para uso em uma educação propriamente indígena. Os elementos das culturas indígenas de São Miguel podem e devem ser utilizados como conteúdos curriculares validados pela comunidade local, regional e nacional.

Palavras-chave: Currículo – Educação Escolar Indígena – Cultura do Alto Rio Negro – Iauaretê – Escola São Miguel.

Indigenous School Education:
The indigenous cultural practices in the Pedagogical Action, in the Indigenous
State School São Miguel – Iauaretê (AM)

Geraldo Veloso Ferreira – Tukano

ABSTRACT

This study is focused upon the *North Region of Brazil*, northwest of the State of Amazonas, town of São Gabriel da Cachoeira, district of Iauaretê, Indigenous State School São Miguel. This region has a barely exclusively indigenous population that claims to have a differentiated education practice. It investigates the missionary pedagogical action in the indigenous Iauaretê education process, regarding the new proposal of *Indigenous School Education*, seeking alternatives for the establishment of that educational model. It also approaches the study about the indigenous school education and the subjects that help to understand the indigenous cultures as a process of pedagogical action in the Indigenous State School São Miguel of Iauaretê. The main proposal is to debate about the adequate curriculum to be used by the institution of indigenous education, mainly in the context of *education* in the region of Iauaretê. This becomes essentially important for the indigenous of that region, as it contributes to their formation according to the needs of their reality. The subject of this study, *The Indigenous Cultural Practices in the Pedagogical Action, in the Indigenous State School São Miguel – Iauaretê (AM)*, considers the *indigenous cultural practices* as elements that express and fortify their identity, as well as a curriculum elaboration that attend properly to the singularity of the indigenous school education in São Miguel – Iauaretê. The valorization of the language, of the historical memory and also of the "science" of each people will be increased by this educational proposal, although it does not mean a disconnection with the technical and scientific knowledge built during the centuries by non-indigenous. It is about the use of adequate educational stuff and resources originated from the indigenous culture for use in a strict indigenous education. The elements of the indigenous culture of São Miguel can and should be used as curricular contents validated by the local, regional and national community.

Keywords: Curriculum – Indigenous School Education – Alto Rio Negro Culture – Iauaretê – São Miguel School.

LISTA DE SIGLAS

AEIDI – Associação dos Educadores Indígenas do Distrito de Iauaretê

ALB – Associação de Leitura do Brasil

AMIDI – Associação das Mulheres Indígenas do Distrito de Iauaretê

ATIDI – Associação dos Trabalhadores Indígenas do Distrito de Iauaretê

CERCII – Centro de Estudos de Revitalização da Cultura Indígena de Iauaretê

CIMI – Conselho Indigenista Missionário

CNE – Conselho Nacional de Educação

COIDI – Coordenação das Organizações Indígenas do Distrito de Iauaretê

COPIAM – Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia

COPIAR - Conselho dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima

FMA – Filhas de Maria Auxiliadora

FOIRN – Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

ISA – Instituto Socioambiental

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

OGPTB – Organização Geral dos Professores Tikuna Bilíngües

OPAN – Operação Amazônia Nativa

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPE – Projeto Pedagógico Escolar

PPP – Projeto Político Pedagógico

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

SEDUC – Secretaria de Educação

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Educação e a Cultura)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
-------------------	----

CAPÍTULO I IMPLANTAÇÃO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR EM IAUARETÊ

1. Iauaretê: a “Cidade do Índio”	09
1.1 Localização sócio-ambiental	12
1.2 Situação atual dos indígenas de Iauaretê	16
1.3 Situação das famílias	18
1.4 Lideranças indígenas	19
1.5 Associações indígenas	20
1.6 Política	23
2. A Colonização no Rio Negro	24
3. Colonização e Missão Religiosa em Iauaretê	29
3.1 Objetivo dos missionários salesianos	32
3.2 Violência cultural da missão	35
4. Educação Escolar em Iauaretê	37

CAPÍTULO II EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: AVANÇOS E DESAFIOS

1. Educação e Educação Escolar Indígena	48
1.1 Educação	48
1.2 Educação escolar indígena	50
2. Contexto que exige a Educação Escolar Indígena	54
2.1 Fases de educação para os indígenas do Brasil	55
2.2 Contexto da Educação Escolar Indígena	58
2.3 Processo de implantação de educação escolar indígena no alto rio Negro	60
2.4 Etapas de discussão: educação escolar indígena no alto rio Negro	61
2.5 Características da escola indígena	75
3. Avanços e Desafios da Educação Escolar Indígena	77
3.1 Comunidade educativa indígena	79
3.2 Projeto de futuro de escolas indígenas	80
3.3 Autonomia e autodeterminação	81
3.4 Desafios velhos e novos	84

CAPÍTULO III
PRÁTICAS CULTURAIS INDÍGENAS NA AÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA
ESTADUAL INDÍGENA SÃO MIGUEL – IAUARETÊ

1. Escola Estadual Indígena São Miguel	87
1.1 Fundação da Escola Estadual Indígena São Miguel	88
1.2 Cursos oferecidos pela Escola São Miguel	91
1.3 Temas transversais e parte diversificada	93
1.4 Objetivos da Escola São Miguel	94
1.5 Visão de educação e filosofia da Escola	95
1.6 Programas e conteúdos	96
1.7 Evasão	99
1.8 Libertação da personalidade indígena	100
1.9 Avaliação	101
2. Organização Atual da Escola São Miguel	101
3. Ação Pedagógica como Transmissão de Conhecimentos	109
3.1 Como se processa a educação indígena na Escola São Miguel	111
3.2 Ambientes educativos para a transmissão de conhecimentos tradicionais	112
3.3 Compreendendo o ambiente educativo: a “Maloca”	113
3.3.1 Oca	113
3.3.2 Maloca	113
3.3.3 Maloca como ambiente educativo	115
3.4 Formas de ação pedagógica	117
3.5 Objetivos da ação pedagógica indígena	118
3.6 Processos de transmissão de conhecimentos	119
3.6.1 Oralidade	119
3.6.2 Oralidade e demonstração	121
3.6.3 O uso da bebida enteógena (Kapí)	121
4. Práticas Culturais Indígenas	122
4.1 Práticas comuns	123
4.2 Processo de práticas pedagógicas	125
4.3 Perfil do professor indígena	125
5. Propostas de Currículo Indígena	127
5.1 Alguns conceitos de currículo	127
5.2 Diretrizes, caminhos, propostas, horizontes para um currículo indígena	129
6. O que é importante ensinar na escola indígena?	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

Esta *Dissertação* aborda o estudo sobre a educação escolar indígena e os temas que ajudam a compreender as práticas culturais indígenas como processo de ação pedagógica na Escola Estadual Indígena São Miguel de Iauaretê. A proposta principal é a discussão em torno dos currículos adequados dentro da instituição de ensino indígena, preferencialmente no contexto da *educação diferenciada* na região de Iauaretê, que se mostra essencialmente importante para os indígenas daquela região, pois contribui na sua formação de acordo com a necessidade e a realidade locais.

A dificuldade enfrentada por professores indígenas diante da política educacional nacional está no próprio interior das novas propostas curriculares nacionais: Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Nacional de Educação, que são variáveis “estranhas” para as práticas educativas, por não permitirem dos conteúdos específicos à realidade. E com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (em 1998) procura responder a essa intencionalidade.

A par dessa preocupação, bem como das práticas culturais indígenas da região, é que me proponho à análise da preservação das práticas culturais das tradições indígenas de Iauaretê e o significado do resgate das mesmas tradições em pleno século XXI, diante de tantos outros elementos não pertencentes às culturas tradicionais. Assim, por fim, elaborar os recursos e materiais didáticos para a escola indígena de Iauaretê que sejam importantes à sobrevivência indígena e ao desenvolvimento de sua riqueza cultural. Essa é a percepção sobre a qual a *Dissertação* se concentra ao longo de sua abordagem.

1. Apresentação do autor

Nascido em 16 de julho de 1962, na pequena comunidade chamada de São Francisco, no rio Uaupés (afluente do rio Negro), no distrito de Iauaretê, município de São Gabriel da Cachoeira - AM, sou indígena do povo Tukano, filho de João Batista Ferreira, tukano, e de Isabel Veloso, do povo Desano. Na região de Iauaretê, de onde sou, os indígenas preservam a etnia na linhagem patrilinear. Por isso, sou tukano. Meu nome de

batismo indígena: Irê-miri, que em português significa *Rouxinol*. Pertencço ao clã Baya pōri, que é o clã dos grupos de “mestres de danças”¹.

Meus pais tiveram pouca formação formal intelectual (ensino básico). Sou o segundo dos doze filhos do casal: cinco homens e sete mulheres, um casal morto (um menino e uma menina). Cresci mesmo no interior de Iauaretê, num lugar calmo e confortável. Como qualquer criança gostava de pescar, de tomar banho nos igarapés, nas cachoeiras e passear na floresta. Apesar de em alguns momentos sofrer ataque de algumas epidemias de gripe, coqueluche, sarampo, catapora e outros tipos de doenças que apareciam, tive uma infância muito feliz, como também as crianças da minha época.

Com a implantação de escolas (escolinhas) nas comunidades, comecei a freqüentar a sala de aula aos sete anos de idade a partir de 1969. Em 1970 passei a estudar em uma missão Salesiana (Taracuí) no sistema de internato. Concluí o ensino básico em 1974, o ensino fundamental em 1979 e o ensino médio em 1983 (Técnico em Agropecuária, em Manaus).

Enfrentei vários desafios ao longo desse processo. Por ser indígena, sofri preconceitos nos ambientes por onde passei, sobretudo nas cidades, onde muitas vezes sentia-me estranho, estrangeiro diante de não-indígenas. O que ainda hoje não é incomum verificar-se que, de forma consciente ou inconsciente, as pessoas não-indígenas continuam a tratar aos indígenas de forma preconceituosa.

Depois de cumprir o serviço militar em Manaus, no ano de 1984, já em casa, no ano de 1985 ingressei no curso de Magistério, no ensino supletivo, que durou dois anos. Tendo concluído em 1986, tornei-me apto a ser professor indígena, o que se confirmou quando em 1992 passei no concurso público estadual para atuar como professor indígena na escola de São Miguel. A profissão de professor indígena me obrigou a fazer curso de Língua Portuguesa (“Comunicação e Expressão”), em 1995.

Tendo passado no vestibular, em dezembro de 1996, ingressei na Universidade Federal do Amazonas – UFAM –, no pólo de São Gabriel da Cachoeira, para fazer o curso de bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais, o qual conclui no ano de 2001. Com

¹Mestres de danças são pessoas (velhos) que orientam e acompanham a dança durante a manifestação cultural e também são detentores de conhecimentos dessa natureza.

esse curso, tornei-me o único da minha família a obter formação acadêmica até o nível de graduação.

Foi também toda essa minha preparação e formação acadêmica, juntamente com a minha atuação como professor indígena e como uma liderança comunitária, que me trouxeram a preocupação em torno das tradições indígenas de minha região e em torno de um currículo específico para a escola indígena.

Dessa forma, essa sucessão de fatos juntada às minhas reflexões trouxe-me ao Mestrado aqui na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, depois de conseguir bolsa de estudos e de ser aceito como aluno ouvinte na própria Universidade e fazer cursos instrumentais necessários à construção desta *Dissertação: Língua Portuguesa, Inglês, Espanhol e Monografia*.

Todo o período em que estive presente em minha comunidade, atuei como liderança indígena, professor, agente administrativo da paróquia, administrador distrital e assessor de associações e organizações indígenas da região, trabalhando em favor dos movimentos sociais de Iauaretê e das imediações. Como agente administrativo da paróquia coordenava todas as atividades pastorais, eventos e alguns projetos da igreja. Para esse cargo, fui escolhido pelos agentes pastorais da Paróquia, deixando o mesmo, quando saí para o curso de mestrado.

2. Justificativa

Diante dos desafios encontrados em minha atuação como professor indígena e no acompanhamento das questões de educação indígena em Iauaretê, vi a necessidade de entender melhor e mais especificamente a própria educação, bem como a elaboração de currículos que atendam a especificidade da educação escolar indígena em São Miguel-Iauaretê, compreendendo a realidade local.

Tenho verificado que, após vários anos de encontros, assembléias, discussões sobre *educação escolar indígena, diferenciada, intercultural e bilíngüe*, as organizações indígenas podiam estruturar melhor o ensino indígena se este compreender os diversos modos de viver, as diversas culturas e as diversas formas de expressão de cada povo.

Nesse início de século XXI têm sido fundamentais o aparecimento e a repercussão dos debates em torno da oficialização de escolas indígenas (ensino básico, fundamental e médio) na região do alto rio Negro, com novas propostas de educação diferenciada. A partir disso, acredita-se que “a instituição escolar entre as comunidades indígenas ganhou, então, um novo significado e um novo sentido, o acesso ao ensino sem precisar negar suas especificidades culturais e suas identidades étnicas.” (OLIVEIRA, 2005: 12)

Preocupa-me bastante a formação de pessoas para o trabalho e a condução desse *novo paradigma desse modelo de educação*. Esse “novo olhar” da educação já estava se constituindo sem aparente preocupação, na perspectiva de incorporar e alterar o sistema educativo antes vigente. Todavia, esse fato social vinha interpelando sem o necessário amadurecimento a respeito do seu funcionamento. Inclusive, muitos professores indígenas ficaram norteados com essa nova forma de educação, especialmente nas escolas indígenas do centro de Iauaretê. Os que funcionavam e funcionam nas comunidades não tiveram tanta preocupação, tendo menor número de alunos/as, tudo colaborou para seu bom funcionamento, enquanto nas escolas de grande concentração de alunos/a foi diferente.

Desta forma é que o estudo sobre **o currículo** de uma escola indígena se mostra para mim como muito importante, pois a comunidade educativa da Escola Estadual Indígena São Miguel sente dificuldade em criar e elaborar o “*currículo indígena*” propriamente dito. Por isso o tema de estudo *As Práticas Culturais Indígenas na Ação Pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel* considera, primeiramente, as próprias *culturas indígenas* como elementos que fortalecem a identidade indígena. Ao mesmo tempo, podem ser utilizadas na elaboração e criação dos recursos e dos materiais didáticos à própria comunidade educativa.

Observo que cada paradigma pressupõe uma concepção de mundo e visa a diferentes fins, de forma que a elaboração de um currículo próprio para a Escola Estadual Indígena de São Miguel deverá transformar e mudar a prática educativa e o processo de ensino-aprendizagem a partir dos conteúdos justificados pela realidade de uma escola indígena. Então, o objetivo desta *Dissertação* é a busca de alternativa (diretrizes e propostas) para a efetivação desse modelo de ensino, o que é uma possibilidade para os

indígenas na conquista da autonomia social, política, econômica e o resgate e a manutenção da riqueza cultural pertencente a cada povo.

A partir dessa proposta de educação, acredito que a valorização da língua, da memória histórica e da “ciência” de cada povo ganhará espaço, ainda que isso não signifique a desvinculação dos conhecimentos científicos, técnicos etc. construídos ao longo dos séculos pelos não-indígenas. Significa a produção de materiais e recursos didáticos adequados provenientes da cultura indígena para uso em uma educação diferenciada. São desafios que enfrento conforme as proporções das dificuldades, mas a vontade de realização desse objetivo convém que se torne em resultados atraentes.

A proposta não é atrelar-se a um determinado conhecimento ou à valorização de práticas tradicionais, somente, mas buscar conhecimentos relevantes do outro mundo e do mundo circundante que enriquece e sustenta o modo de vida diverso. Oliveira (2005: 16) afirma que *“além de introduzir conhecimentos sobre a sociedade envolvente aos seus alunos, estejam a serviço de cada povo, sendo instrumento de sua afirmação e reelaboração cultural, no contexto dinâmico do contato interétnico”*. Ou seja, os conhecimentos dos indígenas sejam incorporados dentro do modelo de educação vigente, dito “formal”. Essa é a preocupação em fazer avançar o conhecimento de currículo indígena, uma vez que o da sociedade nacional, de uma forma geral (dos não-indígenas), está ligado com toda a sua organização e estruturação sociais, políticas, econômicas, culturais etc., embora seja correto afirmar que haja peculiaridades de um estado para o outro etc.

3. Problema

A Escola Estadual Indígena São Miguel vem utilizando seus métodos de trabalhos tendo por base os Parâmetros Curriculares Nacionais, que dificilmente seguem uma direção adequada para satisfazer a necessidade de uma escola indígena. O que se constata, pois, é que para a atividade pedagógica não há um **currículo** “adequado” à realidade que é a da Escola Estadual Indígena São Miguel. De princípio, as culturas indígenas dentro da escola podem ser incorporadas como uma forma de **currículo** (conteúdos escritos). Para isso, é necessária a construção desse processo partindo de uma reflexão sobre: O que significa

resgatar tradições indígenas no século XXI? Quando e como eles (alunos, professores indígenas) praticam isso? Como os professores e alunos preservam a prática cultural das tradições indígenas?

4. Objetivo geral

Investigar as práticas culturais indígenas no processo da ação pedagógica² na Escola Estadual Indígena São Miguel de Iauaretê, a partir dos dados da nova proposta³ de Educação Escolar Indígena, e buscar respostas acerca de como as culturas indígenas podem contribuir na construção de novos paradigmas educacionais e na autodeterminação política dos povos indígenas.

5. Objetivos específicos

- Identificar as práticas culturais indígenas na Escola São Miguel no período de 2000-2006;
- Valorizar o processo de manifestação das práticas culturais indígenas dentro da escola; e
- Buscar diretrizes e proposta para a construção e elaboração de novos paradigmas educacionais que influenciem na autodeterminação da escola São Miguel.

6. Procedimentos metodológicos

Neste trabalho desenvolvo teoricamente os conceitos de cultura, de educação diferenciada, de ação pedagógica e, sobretudo, de currículo diversificado. São conceitos que me proporcionaram a análise e reflexão no intuito de criar e elaborar os conteúdos pertinentes à Escola Estadual Indígena São Miguel.

Para a compreensão e a elaboração dos conceitos dos estudos relacionados à minha *Dissertação*, utilizo os seguintes autores: *Na abordagem de Currículo*: Michael Apple (2006) e Jose Gimeno Sacristán (2000); *Na abordagem de Cultura*: Clifford Geertz (1989); Álvaro Vieira Pinto (1979); *Na abordagem da Ação Pedagógica Indígena*: Aracy Lopes da Silva e Mariana K. Leal Ferreira (2001).

² Forma de transmissão desse conhecimento (práticas culturais indígenas).

³ Propostas elaboradas pelos profissionais de educação do MEC, com base nas reivindicações dos professores indígenas.

Além dos citados acima, vários outros autores me ajudaram na reflexão e na construção dos conceitos relativos ao tema da minha *Dissertação*. Quanto aos assuntos de questões indígenas relativamente à “educação escolar indígena”, especialmente de educação diferenciada, fiz várias leituras de publicações da FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro): relatórios de assembléias, encontros, discussões e até a minha participação nesses eventos; do ISA (Instituto Socioambiental): documentos, livros e outros; do MEC (Ministério da Educação e Cultura): relatórios de encontros, assembléias e outros eventos que trataram sobre a educação escolar indígena.

Outros documentos necessários foram os registros escritos dos salesianos sobre a implantação de internatos e os *Boletins Salesianos*, ricos em materiais de consultas (documentos, crônicas e acervos diversos). Esses últimos foram úteis para o entendimento da implantação da educação escolar no meio dos indígenas de Iauaretê. Também os Parâmetros Curriculares Nacionais, Referenciais Curriculares Indígenas e outras publicações sobre a educação indígena do MEC foram utilizadas por mim para um melhor entendimento do conceito de educação diferenciada.

Dediquei o meu trabalho de campo à pesquisa dos documentos da Escola Estadual Indígena São Miguel e à entrevista escrita com alguns professores e alunos presentes. No trabalho de entrevista, não foi tão bom como eu almejava, pois cheguei à época de férias e as pessoas que podiam colaborar comigo estavam dispersas por suas comunidades ou no município. Mas, muita coisa deu para suprir a necessidade.

Ainda, desenvolvo uma análise e uma interpretação das informações de conteúdos coletados e concentro parte do meu trabalho nos dados históricos e etnográficos da região.

Por fim, os dados da pesquisa refletem-se em cima das fontes históricas e empíricas. Portanto o trabalho da *Dissertação* está fundamentado na realidade histórica e etnográfica, sendo apoiado com pouco recurso teórico.

Ao longo da abordagem, faço a descrição histórica e etnográfica do processo de implantação de educação escolar em Iauaretê, com seus relativos processos de educação missionária e a influência de educação escolar indígena atualmente, tendo em vista a produção e construção de novos paradigmas de conhecimentos, a fim de valorizar e fortalecer o processo contínuo de avanço educacional indígena em Iauaretê, somente assim

a sociedade poderá descobrir novos conhecimentos embasando o novo processo de construção da educação diferenciada.

No decorrer do escrito, enriqueço o trabalho explorando ou apresentando documentários com mapas e fotografias (imagens), colocados no meio do texto e em anexos.

7. Organização dos capítulos da Dissertação

Por fim, esta *Dissertação* aborda a questão de *Educação Escolar Indígena na Região de Iauaretê*, precisamente em busca de diretrizes e proposta para criação e elaboração de um currículo para a Escola estadual indígena São Miguel, com uso de elementos de prática cultural indígena. E, a partir disso, o texto que a compõe está dividido em capítulos que se intercalam e dirigem-se para o objetivo acima exposto, cada qual dentro de uma racionalidade de discussão.

No Primeiro Capítulo, **Implantação de Educação Escolar em Iauaretê**, estão relacionados os fatos históricos relativos à chegada dos primeiros colonizadores e primeiros missionários salesianos na região do alto rio Negro, que mudaram as situações e condições de vida dos indígenas, que enfrentaram uma transformação radical diante da realidade da sociedade adventícia, provocadora de uma nova realidade para os nativos. Busca descrever e entender a reação dos indígenas diante dessa transformação pessoal, cultural, educacional, econômica ou de “progresso” em geral, a partir da influência do novo modelo de vida dos não-indígenas.

No Segundo Capítulo, **A Educação Escolar Indígena**, trato da nova política educacional do Brasil, que apóia a educação segundo a sua necessidade e a realidade local. A partir dessa ótica, o capítulo discute as propostas de educação escolar indígena e a direção política da educação diferenciada em Iauaretê. Partindo dos pressupostos que o Brasil caminha e guia a educação com vista à melhoria de qualidade de ensino e aprendizagem, mas dentro da composição de diversidade de grupos étnicos do Brasil. É uma questão pontual desta *Dissertação* que procura direção adequada para satisfazer o que convém que se torne realidade.

O Terceiro Capítulo, **Práticas Culturais Indígenas na Ação Pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel - Iauaretê**, é o centro da discussão desta *Dissertação*. Essa abordagem tenta compreender a estruturação de um processo de ensino dentro de uma escola indígena, que vem caminhando somente com as novas propostas e não sustenta as práticas educativas. O tema busca refletir sobre o processo de construção e elaboração do currículo tendo em vista as culturas indígenas como elementos do conteúdo para ser utilizado dentro do currículo de uma escola indígena.

Enfim, não é trabalho exaustivo, apenas busca trabalhar com análise da realidade local, coletas de propostas e apresentar algumas diretrizes que possam colaborar para o desenvolvimento curricular de uma escola indígena.

CAPÍTULO I

IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM IAUARETÊ

Este Capítulo aborda os fatos históricos e etnográficos da fundação da Missão Salesiana de Iauaretê, priorizando o contexto histórico da chegada dos primeiros missionários no alto rio Negro e a implantação da escola (num primeiro momento, como internato). Tem como objetivo apresentar a implantação e o desenvolvimento de educação escolar na região (de “primeiras letras”) e o modo como foi criada a escola para a formação dos indígenas. É uma forma de apresentar ao leitor como foi desencadeado o processo de “colonização e civilização” dos indígenas em Iauaretê para integrá-los à sociedade brasileira, o que era o objetivo naquele momento, tanto da sociedade nacional quanto dos missionários.

1. Iauaretê: a “Cidade do Índio”

É importante ressaltar a constituição de uma determinada sociedade para compreender a situação histórica e seus respectivos processos de organização social e,

assim, apresentar as características da constituição social de Iauaretê, com suas necessidades e realidades distintas e as comuns às da sociedade nacional.

Iauaretê tem uma população de 2.659 pessoas⁴ e é formada e organizada por dez comunidades (Aparecida, D. Bosco, São Miguel, São José, Domingo Sávio, D. P. Massa, Cruzeiro, São Pedro, Santa Maria e Fátima), que são como pequenos bairros na estrutura de uma cidade. Essa formação de comunidades possibilita aos seus membros viverem unidos e desenvolver a colaboração entre membros da comunidade perante qualquer circunstância. Todas as comunidades têm traços de vida comunitária muito forte. É, inclusive, a partir dessa forma de organização que resolvem seus problemas sociais, culturais, políticos, econômicos e educacionais.⁵

Além dessa forma de organização, os nomes dados às comunidades são relativos aos nomes de santos que a colonização religiosa levou para o povo indígena de Iauaretê. Essa é uma questão polêmica, pois fez surgir muitas festas de Santos (padroeiro), além de festas já preestabelecidas. Provocam alguns desentendimentos entre a organização religiosa, a escola e as comunidades. Muitas vezes, essas festas caem no meio da semana e provocam descontrole na escola. Porque os (alunos, professores) que moram na comunidade festiva querem participar de todo o movimento programado pela igreja e comunidade.

A “Cidade do Índio”⁶ está assim estruturada: 24 horas de iluminação pública, dois canais de transmissão de TV (Globo e SBT), Correio e Banco Postal Bradesco, Infraero, Hospital com 25 leitos, três escolas (uma Estadual e duas Municipais), pista de pouso com 1400m (em reforma para 2000m) e um pelotão especial de fronteiras com 50 homens (em 2006, a maioria é indígena).

A Cidade do Índio mantém muita relação com a cultura não-indígena, influenciando-a e por ela sendo influenciada. Com a invasão do mundo neoliberal, todos os

⁴ Censo Demográfico de 2002 – Levantamento Sócio-econômico e Demográfico de Iauaretê- ISA (apud ANDRELLO, 2006: 148)

⁵ Quando vejo as comunidades na grande cidade imagino como funciona: tanta gente em um bairro se conhece? É difícil entender como se organizam para atividades comunitárias (se existem). Para mim, um prédio com mais de 24 andares seria uma comunidade. Infelizmente, os que moram dentro de um prédio, apesar de viverem muitos anos no mesmo local, não se conhecem. Como a cultura de uma sociedade manifesta-se de forma diversa.

⁶ Expressão para designar “Iauaretê”, utilizada pelo antropólogo Geraldo Luciano Andrello, em sua Tese de Doutorado, publicada. (ANDRELLO, 2006)

problemas sociais que uma grande cidade tem, Iauaretê já os têm: violências, roubos, estupros, mortes e suicídios, inclusive na comunidade indígena. É impressionante como uma comunidade indígena que se torna pequena cidade pratica todos os tipos de problemas sociais em pouco tempo de influência da mídia. Por tudo isso, também, as comunidades indígenas organizam-se em torno de suas culturas, lideranças e associações.

Essa forma de organização é bastante plausível, pois as comunidades indígenas apenas mantêm, resignificam ou resgatam sua forma tradicional de organização coletiva. Os povos indígenas da região tinham suas comunidades organizadas em forma de malocas (aldeias); viviam somente dentro de seu território; suas famílias eram formadas segundo seus costumes e tradições; suas lideranças eram responsáveis por dirigir sua comunidade (aldeia) e seu povo. Todos os tipos de organização social que a sociedade não-indígena possui os indígenas tinham e têm, mas hoje já com as influências da maneira não-indígena de organizar-se, também.

No entanto, a formação da pequena cidade de indígenas desestruturou-se a partir da chegada das várias famílias das comunidades ribeirinhas, que se aglomeraram no centro de Iauaretê. Essa aglomeração no centro de Iauaretê provocou a explosão de crescimento demográfico e o êxodo rural na região. Muitas comunidades grandes ficam vazias durante o ano e, somente na época de férias escolares, algumas famílias retornam para suas atividades de roças.

Com o processo de crescimento demográfico surgem também pequenas vilas, além das que já estavam constituídas, tornando-se comunidades maiores. Esse crescimento precisaria de planejamento para estruturar a organização social da pequena cidade indígena. Mas foi um processo sem controle, provocando o crescimento desordenado de Iauaretê. Isso implicou o surgimento dos vários problemas sociais, inclusive em desavenças entre as comunidades.

A formação das associações amenizou, de uma forma geral, a situação, a partir de encontros de formação e informação para o conhecimento, reconhecimento e combate às dificuldades de relação entre as comunidades e aos próprios “novos” problemas sociais.

No campo educacional houve o aumento do número de alunos, resultando em escolas superlotadas, falta de salas de aulas, falta de material escolar, de merenda escolar e

a conseqüente insuficiência de funcionários para atenderem à demanda. Esses problemas exigiram um sistema organizativo educacional, para os alunos serem distribuídos dentro de suas perspectivas e comodidades. É, ainda, uma das preocupações que a educação indígena Brasileira enfrenta.

Com uma nova política educacional indígena, a situação está se revertendo e, na mesma medida, a condição das escolas indígenas melhora. Muitos alunos que antes iam das suas comunidades para o centro, agora podem estudar em suas próprias comunidades. Nesse contexto, a educação indígena tem sido favorecida agora no início do século XXI. Inclusive nas comunidades em Iauaretê também começa a funcionar o “Ensino Médio” como salas de extensão. Isso faz com que muitas famílias permaneçam nas suas comunidades, o que obviamente é muito importante para toda a família e comunidade.

1.1 Localização sócio-ambiental

É indispensável a apresentação do contexto sócio-ambiental de Iauaretê e o sistema de organização educacional da Escola Estadual Indígena São Miguel, mostrando sua estrutura e os membros da comunidade educativa que fazem parte dessa instituição de ensino. Visa apresentar também as comunidades e suas formas de organização social, política, econômica e cultural; os pontos míticos materializados na cachoeira da Onça⁷, que foi tombada como *Patrimônio Histórico Imaterial* no ano de 2006. Todos os elementos pertinentes ao fornecimento de variáveis para a criação e elaboração do currículo para o uso dos conteúdos no processo da ação pedagógica, compõem ricamente a estrutura desse trabalho.

É interessante mostrar aos leitores que o lugar de concentração desse trabalho é uma região distinta de outras regiões do Brasil, inclusive a apresentação geográfica e demográfica. A região formada por área da bacia do Uaupés⁸ é povoada por grupos indígenas de diversas etnias do tronco lingüístico Arwak, Tukano e Maku. Sendo do grupo

⁷ Cachoeira da onça é o nome da cachoeira que fica no rio Uaupés em confluência o rio Papuri.

⁸ O rio Uaupés tem cerca de 1.375 km de extensão. Das cabeceiras até o limite Colômbia/Brasil são 845 km. Serve de fronteira com a Colômbia por mais de 188 km; e daí até a boca são mais 342 km em território brasileiro. Navegando o Uaupés, H. Rice (1910) contou 30 cachoeiras maiores e 60 menores. (CABALZAR & ALBERTO RICARDO, 2006: 06)

Arwak: Baniwa e Tariano; do grupo Tukano: Tukano, Dessano, Kubeo, Wanano, Tuyuka, Pira-tapuia, Arapaso; e do grupo Maku: Hupde. Essa composição étnica faz parte da miscigenação dessa população indígena.

Esta região está localizada no noroeste do Estado do Amazonas, dentro da Amazônia brasileira, e cobre integralmente o Município de São Gabriel da Cachoeira (extensão de 109.668 km²) e, parcialmente, os de Santa Isabel do rio Negro, Japurá e Barcelos. A Escola Estadual Indígena São Miguel-Iauaretê está localizada na região norte do Brasil, Amazonas, no município de São Gabriel da Cachoeira, na margem esquerda do rio Uaupés, afluente do rio Negro⁹. Tendo o seu nome originário da “língua geral”, Iauaretê, é uma pequena cidade indígena, a qual recebe outros nomes como: Yaíwa-poewa, em tukano, e, em português, Cachoeira da Onça. Conforme a configuração geográfica da faixa de fronteira entre o Brasil-Colômbia, a região é conhecida por Cabeça ou Boca do Cachorro.

O rio Uaupés, também conhecido como Caiari, recebe as águas de um dos seus principais afluentes, o rio Papuri – Akô Yiisá, em tukano. O rio Uaupés deságua no rio Negro e, essa grande quantidade de água é lançada no rio Amazonas, que por sua vez vai para o Oceano Atlântico. É uma região de clima quente e úmido, de paisagens naturais com terras firmes, caatingas e igapós, cachoeiras violentas na época cheia e calmas em época seca. A época cheia é quando começa a chover e aumentar o volume de água enchendo os rios, geralmente é no início de abril vai até final de agosto. Época seca é quando o volume de água começa a diminuir deixando o rio seco, cheias de pedras e praias. Geralmente começa na primeira semana de setembro, tendo chuvas intercaladas de menor densidade até final de março¹⁰. Durante a estiagem aparecem muitas praias e pedras, dependendo dos trechos onde estão concentradas. Como bem afirmam Cabalzar e Alberto Ricardo (2005: 25),

⁹ A bacia do alto rio Negro se estende pela Colômbia e Venezuela. Assim como no Brasil, nestes países também foram demarcadas áreas indígenas e de proteção ambiental. São contíguas às Terras Indígenas Alto rio Negro, Rio Apaporis e Yanomami e ao Parque Nacional Pico da Neblina. (Ibid.: 5)

Não existe um período de seca definido; existe sim, um período de maior precipitação do “inverno”, entre maio e julho, com médias pluviométricas mensais superiores a 300mm. Setembro a outubro e janeiro a março são os períodos de menor precipitação, intercalados por um período de maior intensidade pluviométrica, de novembro a dezembro.

Essas variantes de tempo não são fixas em todos os anos. Percebe-se que a mudança climática do globo terrestre também tem influenciado o clima daquela região. Inclusive, o lugar tem apenas duas épocas do ano como verão e inverno (sol e chuva), diferentemente do que ocorre em outras regiões do País, que têm todas as estações climáticas do ano: verão, inverno, primavera e outono.

É imprescindível compreender essas características climáticas na região de Iauaretê, pois é a partir delas que os indígenas fazem seus planejamentos para as atividades agrícolas e para as pescarias. Qualquer mudança climática desestrutura o planejamento tradicional indígena, indica a perda do tempo no preparo de roça, de plantio e colheita, como também o preparo de armadilhas para a pescaria. Os últimos anos têm deixado à população da região preocupada, sobretudo quando muitas famílias perderam o período normal de cultivos e colheitas, ficando desesperadas por perderem a única forma de sobrevivência.

Os povos indígenas de Iauaretê vivem basicamente de agricultura familiar, da caça e da pesca, embora muito reduzida, com exceção de alguns funcionários públicos e outros que são aposentados. Recentemente, com o incentivo para a produção de subsistência, algumas famílias começaram a criar animais, como peixes e aves (galos, galinhas, frangos e patos), os quais são fontes de alimentação e renda, quando é o caso de haver produção excedente.

Apesar da imensidão de floresta, a região não fornece espaço suficiente para caça, pois, com a influência da sociedade não-indígena, chegaram produtos (aviões, foguetes, granadas e metralhadoras) que com seus barulhos afastam os animais para o centro da mata. Não tem caça como tinha antigamente. É difícil capturar e caçar animais no dia de hoje, pois não há espaço acessível para a caça, o que leva os indígenas a terem de se preocupar

¹⁰ Antes, ao menos, eram essas as épocas em que normalmente tínhamos como medir o tempo de chuvas e o tempo de seca, quando não se via a mudança climática tão forte. Agora não temos épocas fixas para

com o trabalho para criar animais para a alimentação ou mesmo para a produção como meio de renda.

A pesca não foge desse processo. Sofre a mesma consequência e até os próprios indígenas não têm seu controle, abusam com o tipo de pesca. Eles têm várias formas de pescaria, inclusive tem o estilo de captura de peixes na época de piracema e outra forma, com venenos, que não deixam escapar o menor peixe que existir, prejudicando o futuro da auto-suficiência de alimentos da região.

Iauaretê é uma região com uma característica razoavelmente desordenada, resultado da aglomeração de muitas famílias advindas das comunidades ribeirinhas. Assim, o espaço de caça e pesca tornou-se restrito para muita gente, deixando muitas famílias passando necessidade, especialmente na questão de produção de alimentos. Por ser uma região sem lagos e ter igapós somente na época de cheia, não tem peixes em grande quantidade. Apenas conseguem pegar para sua subsistência. Como apresenta o Mapa-livro divulgado pelo ISA (CABALZAR & ALBERTO RICARDO, 2006: 59): O rio Negro é o maior rio de águas pretas do mundo. Estas águas são extremamente ácidas e pobres em nutrientes. As terras que drenam são de solos muito empobrecidos e lixiviados. As águas do rio Negro são como água destilada levemente contaminada.

Apesar de alguns afluentes lançarem águas barrentas, na sua composição normal a região do alto rio Negro apresenta água preta. Cabalzar (2005: 23) diz que no Brasil esses rios vão se avolumando e alargando, tornam-se navegáveis, até confluírem para o canal principal do rio. Em vista disso, todo rio tem seu canal no meio das pedras, das cachoeiras e no meio de praias. Bem visível na época de estiagem.

Para os indígenas, os rios são principais meios de comunicação, de navegação e fonte de vida. Como o meio de transporte, o rio é muito usado nessa região, por isso precisa de cuidados e respeito para não destruir a forma natural daqueles rios (Uaupés e seus afluentes; e Negro e seus afluentes). Além disso, o rio deve ser utilizado para a pesca de modo racional, o que os moradores podem praticar quando para seu consumo ou para a venda como fonte de renda familiar. Esse cuidado é uma forma de conservar e preservar a natureza. Assim que a humanidade precisa se conscientizar e se educar para usar esses

determinar o tempo naquela região.

fenômenos naturais de forma racional, pois são imprescindíveis para a vida do ser humano.¹¹

Na região do rio Negro, na época de seca, é impossibilitada a navegação fluvial de grande porte, por ser um rio encachoeirado e cheio de praias. Além disso, torna-se raso, dificultando o acesso para transporte de cargas e passageiros, deixando apenas a circulação de pequenas embarcações. Tentar compreender essa abordagem implica a melhoria de qualidade de transporte nessa região. À medida que aumenta a distância nesse grande Brasil, diminuem a perspicácia de assistência de forma geral, como na saúde, na educação, saneamento e outros. Diante dessa necessidade, o rio Negro torna-se o único meio de circulação de barcos para qualquer eventualidade. Já no início do século XX o Boletim Salesiano acerca daquela região apontava dados que tratavam das características do rio como um rio de difícil navegação (1924-1936: 82):

O Rio Negro é a artéria principal que leva vida da região. São muitas dificuldades para percorrer o grandioso rio para a navegação, sua largura é imensa. É um rio dos mais perigosos do mundo pelas suas cascatas, corredeiras e escolhos. A viagem é feita em lanchas a petróleo, em grandes barcas, ou então, em pirogas ou canoas indígenas. Muitas vezes tal é a veemência das corredeiras, que se pode arrastar pela margem a barca ou canoa, para se continuar a navegar mais adiante. Numerosos são as vítimas.

Além disso, essas atividades de navegação precisam de pessoas preparadas e habilidosas para dirigir qualquer tipo de embarcações que transportam materiais, mercadorias e outros. Do contrário, apresenta risco de vida. Geralmente, quem dirige uma embarcação viaja dia e noite, corre o risco de não agüentar o cansaço e provocar acidentes, como por diversas vezes já ocorreu. Não somente o descuido do homem, mas o fenômeno

¹¹ Muitos fatores climáticos estão mudando, recentemente muito comentados pela mídia. Esses fatores são causados com o uso equivocado da natureza pelo homem, prejudicando e arruinando a natureza. As pesquisas mostram que daqui há alguns anos o mundo sofrerá grandes mudanças climáticas, o que pode levar a conflitos os mais inesperados em busca da sobrevivência. Essa abordagem mostra a mudança climática em todas as regiões do Brasil e do mundo. Especialmente os fenômenos naturais: os tornados, os temporais, as secas e enchentes.

da natureza também provoca desastres, com temporais fortes e perigosos fazendo alagar os barcos que circulam naquela região.

1.2 Situação atual dos indígenas de Iauaretê

O padrão de estabelecimento atual dos indígenas de Iauaretê, após a história de contato com não-indígenas, está se levando ao seu resgate cultural, social, político, econômico e educacional. Desde o século XVIII esses sobreviventes indígenas de Iauaretê enfrentaram numerosos assaltos da sociedade expansionista ocidental: escravidão, sedentarização imposta, exploração econômica, intolerância religiosa, que os fizeram perder grande parte da sua cultura tradicional. A cultura tradicional (xamanismo, rituais de iniciação masculino e feminino e outras manifestações indígenas) foi seriamente negada neste período, deixando muitos sabedores indígenas traumatizados com o modo de tratamento dos brancos missionários com sua forma de pregação diante do uso da cultura tradicional. Para os indígenas, eram rituais que fortaleciam sua forma de vida e de organização social. Isso mostra que os religiosos(as) não estavam preparados para enfrentar uma realidade diversa.

Ao contrário, como apontam os fatos históricos, as missões religiosas se prestaram mais para a assimilação do indígena à sociedade brasileira que para o entendimento de suas riquezas culturais. Ou seja, a missão notadamente foi parte integrante do grupo de colonização. É verdade que isso tem mudado bastante com o passar do tempo, após estudos de reconhecimentos dos lugares e das riquezas culturais dos indígenas.

A *Congregação Salesiana* levou ao povo indígena de Iauaretê a educação escolar para os indígenas (a alfabetização das primeiras letras) e a catequese como conversão ao cristianismo. Apresento uma afirmação de como era pensada e implementada a missão dos religiosos salesianos no Alto Rio Negro (WEIGEL, 2000: 109):

É neste sentido, da busca em aprofundar e consolidar entre os indígenas a produção de um estilo de vida e de um imaginário, adequados aos interesses dos grupos sociais dominantes, que o Estado Brasileiro acolhe, respalda e apóia a fundação da escola e de um vasto trabalho missionário no Alto Rio Negro, pelos religiosos salesianos na primeira década do século XX.

Essa afirmação estava muito presente na forma de educação dos missionários(as). A intenção era fazer de tudo para envolver o indígena na sociedade Brasileira. Mas a resistência indígena foi sempre muito forte, o que possibilitou a ainda hoje grande presença indígena nas regiões do Alto Rio Negro e pelo Brasil afora.

Atualmente, com uma organização maciça, os indígenas têm sua direção política, estão em estudo e em prática para mostrarem sua identidade propriamente dita, sua forma de vida e de modo geral sua percepção de vida diversa. Querem também caminhar paralelo à sociedade não-indígena. É uma força política que os indígenas buscam, para superar os desvios impostos pelos colonizadores. Mostram que para essa superação não tem outra direção a não ser mostrar sua identidade indígena com sua forma de organização diversa. São grupos étnicos com traços culturais totalmente diversos dos da sociedade nacional. A partir dessa concepção que querem uma educação baseada em sua realidade cultural, social e história e segundo a necessidade local.

Em meio a esse contexto histórico a missão salesiana, por meio da Escola Estadual Indígena São Miguel, vinha conduzindo a educação de muitas gerações indígenas. Essa escola foi implantada desde 1930 pelos(as) missionários(as) salesianos(as) e sob sua direção.

Somente em 11 de agosto de 2006 começa a gestão escolar por uma indígena¹², após 76 anos de preparação, instrução e formação dos indígenas na região de Iauaretê dirigidos exclusivamente por missionários. A educação escolar indígena tem como uma de suas características a necessidade de ter gestores indígenas em todas as escolas indígenas no Alto Rio Negro. É dessa forma que os indígenas mostram também sua capacidade de liderança e de organização para administrar qualquer empreendimento e a gestão dessa natureza.

Com esse processo de mudança burocrática de educação, gradativamente a escola São Miguel veio sofrendo os efeitos sociais, políticos e educacionais provenientes do processo do sistema organizacional do ensino. E veio desenvolvendo suas práticas

educativas dentro de suas possibilidades, realidades e necessidades. Como mostra o panorama histórico, veio conduzindo uma realidade educacional convencional e diversificada nas últimas décadas do século XX e início do século XXI. Hoje, a escola vem mostrando sua característica, estrutura de organização educacional indígena, com seus professores indígenas, com seus alunos indígenas e sua composição de comunidade educativa, mesmo que ainda não apresente total característica de escola indígena.

Uma apresentação dessa natureza não poderia deixar de ceder materiais, instrumentos de análises para a produção de recursos pedagógicos a serem explorados dentro de uma educação diferenciada. As fontes primárias (artes, danças, lendas e outros) são riquezas culturais para a produção de qualquer tipo de material e recurso pedagógicos. Por isso é preciso usufruir desses objetos de forma racionalizada. São trabalhos que exigem dedicação, compreensão com aquilo que venha a ser sua ferramenta para uma educação diferenciada com perspectiva de acompanhamento de inovações científica e tecnológicas da cultura não-índia.

1.3 Situação das famílias

As famílias que têm filhos na escola sofrem com a escassez de terrenos para plantar e produzir seus meios de sobrevivência (alimentos), acompanhada da escassez da caça e da pesca. Isso tem provocado sérios problemas nas famílias que chegaram das comunidades ribeirinhas. Os que chegam são aquelas famílias que mantêm ainda os traços de uma organização social comunitária muito forte. Acostumados com sistemas de reciprocidade (trocas alimentares e artesanais), deparam-se com outra realidade de trocas mais localizadas e, em certa medida, ao recente comércio monetarizado. As famílias tradicionais nem sempre se solidarizam com quem chega, pensam agora nos seus filhos que estão crescendo, não doam mais terrenos para os outros. Surgem conflitos em torno dos terrenos que já foram utilizados e que se localizam nas imediações da cidade. Por outro lado, há terrenos desocupados e não utilizados em pontos mais distantes da região central. Mas a ocupação

¹² Bernadette Araújo da Silva, Índia Tariana, Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas no Pólo Universitário de São Gabriel da Cachoeira em 2001, 40 anos de idade em 2006.

desses terrenos demandaria grande esforço por serem distantes e de difícil acesso para o trabalho.

Também, com a influência de cultura não-indígena, os que chegam não conseguem se adaptar à situação de vida comunitária tradicional. Essa prática cultural, que poderia ser fortalecida com as famílias que chegam, cada vez mais está sendo abandonada. Mesmo perdendo o sentido de vida comunitária, algumas famílias vivem de subsistência da lavoura familiar (roça), muito identificada no meio dos indígenas. É a fonte de vida e renda para todas as famílias indígenas que vivem naquela região. Especialmente aquelas famílias que não têm seu meio de aquisição da moeda.

Essas dificuldades de subsistência familiares têm sido um complicador no desenvolvimento da organização comunitária segundo a forma tradicional, o que também exige ainda mais da criatividade e da força das lideranças comunitárias, que precisam de muito mais esforço para chamar a atenção da comunidade para a necessidade de participação e decisão acerca dos problemas coletivos. É um desafio para essas famílias que vieram com uma perspectiva de vida melhor e que se deparam com essa realidade.

Em vista de circulação de moeda advinda dos benefícios para aposentados e funcionários públicos, muitos indígenas que produziam artesanatos e outros produtos não se dedicam mais a essas atividades de produção, mudando sua forma de troca pela da circulação de moeda para o sustento da família. Isso também gera um certo grau de assistencialismo de famílias que não produzem e ficam à espera dos recursos financeiros. Alguns aposentados(a) passam por necessidade, pois passam recursos para seus filhos e netos usufruírem desse bem para seu benefício. Essa circulação de moeda sustenta e movimento a pequena cidade, por um lado, enquanto, por outro, deixa indígenas dependentes dos pagamentos advindos apenas dessas fontes.

1.4 Lideranças indígenas

Como a cidade do indígena é formada por pequenas comunidades em forma de bairros totalmente de indígenas, cada uma delas tem seu coordenador chamado de **líder**. O

sistema de liderança tradicional é cada vez mais precário. Os antigos líderes (Tuxáua¹³ e capitão¹⁴) tinham força deliberativa e eram respeitados como autoridades máximas. Os de hoje são geralmente educados na cidade ou nas escolas dos missionários. Com isso, adquirem outra mentalidade e visão de mundo. Lideram as vilas ou comunidades maiores conforme sua direção política. Muitas vezes não são respeitados pelos membros da comunidade.

Dependendo dos tipos das comunidades – tradicionais ou contemporâneas¹⁵ –, muitas vezes alguns líderes sofrem discriminações, desprezo, por não serem nativos daquele lugar e não pertencerem ao mesmo grupo étnico da comunidade. Cria-se uma luta de poder no espaço (status); não luta de poder econômico, pois não têm nada, a não ser a riqueza cultural considerada viva e imperdível. Isso é uma distinção com relação a uma comunidade contemporânea (nova), que não tem intrigas entre seu líder e a sociedade que ele lidera. Há certa respeitabilidade mútua por considerarem que todos são vindos de comunidades de fora.

Essa liderança de cada comunidade tem responsabilidade de coordenar a vida social de sua comunidade, qualquer problema que acontecer dentro de seu território, o responsável é o líder que vai resolver juntamente com seus membros da diretoria. São pessoas que lutam para o bem estar social.

1.5 Associações indígenas

No seio da organização das comunidades surgiram várias associações que lutam por interesses de determinadas categorias ou simples modos de organização representativa. Essa iniciativa repercutiu na vida dos indígenas de Iauaretê na questão social, econômica, cultural, política e educacional. Fortaleceu sua política de argumentação diante das instituições governamentais e não-governamentais, em defesa dos seus direitos e na

¹³ Tuxáua era o líder da aldeia (comunidade) que tinha todo poder deliberativo frente aos membros da aldeia, é o mesmo para diversas etnias na região de Iauaretê.

¹⁴ Embora o “capitão” não seja uma liderança tradicionalmente indígena, a comunidade indígena aceitava tal forma de liderança. O capitão era, geralmente, um líder tradicional da comunidade. O termo capitão era utilizado pela comunidade não-indígena para as relações diretas com a comunidade indígena.

compreensão dos deveres como cidadãos. Consolidam suas discussões entre associações formadas, fortalecendo suas reivindicações perante o governo ou outras instâncias. É o símbolo de um povo que procura fortalecer seu poder de decisão, ter sua livre expressão e caminha para superar as dificuldades e melhorar sua vida.

Na organização econômica, a *ATIDI* (Associação de Trabalhadores Indígenas do Distrito de Iauaretê) movimenta a circulação de moeda advinda dos salários dos funcionários públicos do Estado e do Município, dos funcionários federativos (militares e funcionários do Correio, Funai, Telemar, Embratel, Infraero e usina energética) e aposentados. Circula em torno de R\$ 115.000,00 mensais e R\$ 1.400.000,00 anuais¹⁶. Além disso, fazem algumas compras e trocas com os produtos da roça com as pessoas que vendem ou mesmo trocam com as mercadorias de primeira necessidade.

Em virtude dessa quantidade de dinheiro em circulação, a pequena cidade movimenta os comércios com os proprietários indígenas, os quais atendem à demanda de seus consumidores com os produtos de primeira necessidade. Os comerciantes indígenas ficam encarregados de transportar mercadorias para abastecer a cidade, não conseguem remover mercadorias de grande escala, que proporcionam fazer viagens periódicas. Essa organização social da pequena cidade de Iauaretê vem transcorrendo desde a década de 1970. Começou de uma forma muito restrita e fraca. Hoje, graças a demarcação de terras e ao apoio de alguns setores públicos e organizações não-governamentais, o comércio local consegue se estruturar para abastecer melhor a pequena cidade do indígena.¹⁷

Outras associações de apoio ao movimento e ao desenvolvimento das populações indígenas de São Gabriel, preocupadas com as diversas instâncias e com as diversas reivindicações dos indígenas, são:

¹⁵ Comunidades contemporâneas são vilas que se formaram com aglomerações de famílias que chegaram das comunidades ribeirinhas (ao término do internato). Comunidades tradicionais são vilas aonde as famílias pertencentes moram desde sua fundação, são famílias que detém poder social, político.

¹⁶ Censo demográfico de 2002 – Levantamento Sócio-econômico e Demográfico de Iauaretê – ISA. (apud ANDRELLLO, 2006: 157)

¹⁷ Atualmente, conseguiram motores potentes e até balsas com capacidade maior que 80 toneladas. É o processo lento, mas a tendência é melhorar e aumentar o atendimento de forma sustentável.

- *AEIDI* (Associação dos Educadores Indígenas do Distrito de Iauaretê), que se estrutura e concentra-se nas questões que dizem respeito à educação indígena e reivindica diante de instituições públicas seus direitos coletivos e da escola. Tem feito várias atividades pedagógicas em prol de reafirmação da identidade étnica e resgate de culturas indígenas, se organizando em grupos culturais dentro da escola. Trabalhos feitos em formas de oficinas e até cursos de formação pedagógica e antropológica tem sido motivador e ricos no movimento da escola. Os resultados eram apresentados na escola em cada final de mês em forma de manifestações culturais, poesias e até dramatizações. Essas atividades têm sido importantes para a produção de materiais e recursos pedagógicos, mas, pela desmotivação dos próprios docentes se cristalizou. Ao mesmo tempo, sem acesso a tecnologia dificultou a impressão desses materiais, ou seja, sem materiais de filmagem, máquina fotográfica, gravações e outros implementos não conseguiram deixar registros escritos e outros semelhantes. Portanto, é uma necessidade dessa associação se fortalecer e dedicar essas atividades para a riqueza da escola;

- *AMIDI* (Associação das Mulheres Indígenas do Distrito de Iauaretê), que se ocupa das questões das mulheres, especialmente diante dos direitos das mulheres e no investimento de seus produtos do campo. É uma associação que se preocupa não somente com as questões de mulheres como também luta frente às questões sociais, políticas, culturais e econômicas. É uma das entidades mais organizadas do distrito, pois conseguiram construir sua SEDE com suas próprias iniciativas e conseguiram ajuda financeira (para a construção da SEDE, a mão de obra fora delas e de alguns de seus maridos). Com essa conquista de construção de sua sede, trabalham produzindo alguns artesanatos femininos e vendem seus produtos de roças;

- *COIDI* (Coordenadoria das Organizações Indígenas do Distrito de Iauaretê), que coordena e articula as associações existentes na região. É uma

associação maior, responsável pelo movimento de outras associações e coordena vários projetos de auto-sustentação (piscicultura, avicultura, caranã e outros), como também mobiliza para grandes eventos do movimento indígena de Iauaretê; e

- CERCII (Centro de Estudo da Revitalização de Culturas Indígenas de Iauaretê) é uma das associações que se preocupa com resgate, revitalização e valorização de culturas indígenas; é formada somente de pessoas conhecedores dos conhecimentos e das tradições indígenas. Tem produzidos vários trabalhos com esses conteúdos, mas reproduzido pouco para muitas pessoas. Essa associação está sendo parceira da escola São Miguel, pois consegue dialogar para colaborar com a mesma em algumas questões pontuais.

Além das mencionadas, há outras associações formadas em torno da Calha de Rios¹⁸, que trabalham em benefício de sua categoria e se articulam entre associações para qualquer reivindicação necessária. O conjunto dessas associações mostra a união desse povo que luta por ideal coletivo e apoio às suas categorias, conforme as suas reivindicações diante dos governos e outras instituições públicas.

1.6 Política

Politicamente, as comunidades indígenas sempre procuram discutir questões pontuais que possam ajudar na melhoria de sua vida; não de forma descentralizada, mas por temas: nas questões de educação, de saúde, de infra-estrutura e no próprio desenvolvimento da cidade. A partir dessas preocupações, algumas lideranças comunitárias se preparam em cursos diversos, inclusive no *Curso de Formação para a Cidadania* realizado em Brasília, no Centro Cultural de Brasília, antigo IBRADES – Instituto Brasileiro de Desenvolvimento

¹⁸ Calha de rios são rios que formam o distrito de Iauaretê: Rio Uaupés (de cima e Baixo) e rio Papuri. Ver o mapa de rios.

Social. A partir de cursos desse tipo, eventos são promovidos para a participação de todos da comunidade no intuito de discutir e capacitar a todos na compreensão das questões fundamentais à sociedade, notadamente na discussão de políticas importantes para o desenvolvimento da cidade. Dessa forma espera-se gerar o protagonismo indígena na discussão das questões pertinentes aos indígenas.

Na questão de política partidária, os indígenas de Iauaretê sempre se mobilizaram e tentaram colocar um representante seu na Assembléia Legislativa e também no Executivo. Inclusive, conseguiram eleger um vice-prefeito e em toda gestão estão colocando seu vereador.¹⁹

Ultimamente lutam para colocar uma cúpula indígena para administrar o Município de São Gabriel da Cachoeira. Quase conseguiram na eleição passada, perdendo apenas com empate técnico. Esse fato histórico é impressionante naquela região. Como pode uma população quase exclusivamente indígena no município não conseguir eleger um representante majoritário próprio? Acontece que a desunião e os objetivos individuais desarticulam a luta pelo poder político organizacional. O poder econômico influencia bastante nas campanhas eleitorais, na compra de votos: na troca do voto por uma oferta financeira de um candidato etc. É um ponto fraco daquele povo que precisa de mobilização e conscientização para superar a desarticulação política. Com a nova Lei de Campanha Eleitoral (corrupção eleitoral), há uma maior sensibilização e conhecimento com respeito à corrupção eleitoral. Na última eleição, já houve mais cuidado na hora do voto, o que se espera continue para a próxima e sempre melhorando.

As associações também tentam uma articulação em torno das questões políticas, partidárias ou não. Sempre buscam reunir a comunidade para refletir, discutir, debater assuntos de seus interesses – educação, saúde, questão social e outros. A seguir apresento

¹⁹ No entanto, o que tem acontecido é que os eleitos indígenas morreram sem concluir os mandatos: o vice-prefeito e dois vereadores. Um vereador caiu do trator da Câmara e foi atropelado pela sua carroça (trator); outro morreu de Câncer; o Vice-prefeito morreu de uma doença de estômago. Segundo a versão dos indígenas, todos morreram por estrago (macumba). Um dos vereadores ainda está vivo, mas tornou-se alcoólatra. Da última gestão, o vereador ainda está vivo. Mesmo assim, a comunidade indígena continua lutando por sempre eleger alguém indígena para as instâncias públicas; sempre estão em busca de seus objetivos.

alguns momentos históricos dos indígenas em contato com a nova forma de vida, trazida pelos colonizadores europeus.

2. A Colonização no Rio Negro

A região do alto rio Negro passou por várias etapas de invasão, extermínio, escravizações, explorações de mão-de-obra, abusos dentre outras atitudes pelos “colonizadores europeus”, que desrespeitaram os agrupamentos indígenas que lá habitavam enquanto povos. Os relatos históricos apontam a crueldade como se deu esse processo de colonização dos habitantes daquela região.

Segundo Andrello (2006: 71ss.), a descoberta do rio Negro deu-se logo nas primeiras explorações do rio Amazonas pelos portugueses, durante a primeira metade do século XVII, e não tardou para que se tornasse a principal região fornecedora de escravos indígenas da colônia do Grão-Pará e Maranhão. Em 1669, os portugueses já haviam fundado o forte de São José da Barra do Rio Negro, local aonde viria a se formar a cidade de Manaus. Nas décadas seguintes, as tropas de resgate percorreriam todo o curso do rio Negro, identificando os principais afluentes e fazendo alianças com grupos indígenas que os auxiliassem na escravização de outros.

Os missionários jesuítas estiveram presentes nas fases iniciais desse período, empreendendo os primeiros esforços para a fundação de missões no baixo rio Negro, mas foi aos Carmelitas que, a partir de 1695, coube fundar os primeiros núcleos de povoamento na primeira metade do século XVIII, para onde buscavam atrair grupos indígenas. Vários fatos históricos aconteceram nesse período, inclusive a Guerra de Portugueses com os indígenas Manao, quando muitos indígenas se refugiaram nas cabeceiras do rio Negro, Uaupés e Içana. Foi somente em 1759, sob a égide do Diretório Pombalino, que oficialmente se pôs fim à escravização de indígenas e a partir daí foi instituída a figura do

diretor dos indígenas. Mesmo assim, os indígenas continuaram sob o regime dos portugueses.

Os indígenas se surpreenderam com a chegada dos “colonizadores e civilizadores”, sobretudo porque não precisavam dessa “colonização e civilização”, visto que já dispunham de sua própria forma de organização; tinham a natureza, sua cultura, seu modo de viver e seu modo de transmissão de conhecimento, muito distintos do modo daqueles que estavam chegando. Do ponto de vista dos europeus, somente eles eram civilizados.

No século XVI os colonizadores, especialmente portugueses, realizaram viagens pelo rio Orinoco desde a costa atlântica à procura do El Dourado – uma terra rica em ouro cujo centro supostamente ficaria na serra Parimá, segundo relato de Philip Von Hutten e Hernam Perez Quesada (1538-1541) (CABALZAR & ALBERTO RICARDO, 2006: 73). Naquela época, já apontavam a existência do rio Uaupés, um dos maiores afluentes do rio Negro. Também os europeus (portugueses) sempre tiveram em sua programação as viagens pela região do rio Negro, no intuito do reconhecimento das terras. Viagens que se tornaram, na verdade, em oportunidades de roubo dos minerais e dos produtos da região e, especialmente, da captura e do massacre de indígenas.

Em 1542, Francisco Orellana desceu pela primeira vez a foz do rio que viria a se chamar Amazonas. Com ele, frei Gaspar de Carvajal, escrivão da expedição, referiu-se ao rio de “água negra como tinta”, que é o Negro, que somente em 1639 foi identificado e descrito com mais cuidado. Logo em seguida, Pedro Teixeira subiu o rio Amazonas até o Quito e voltou de lá com o padre Jesuíta Cristóbal de Acuña, retornando à Belém para contar sua impressão sobre a região e os povos que nela habitavam.

Em outubro de 1639, agrupamentos portugueses pretendiam subir esse rio com o objetivo de apresar indígenas, mas os padres Cristóbal de Acuña e André de Artieda argumentaram contra tal empresa, alegando dificuldades de tempo para a viagem e de retorno ao Pará.

Em 1657 partiu de Belém uma tropa comandada por Vital Maciel Parente, acompanhada pelos missionários jesuítas Francisco Velloso e Manoel Pires, com destino aos rios Amazonas e Negro. Nessa viagem foram descidos como escravos para o Pará

seiscentas “peças”²⁰. Nessa mesma época outra tropa voltou ao rio Negro com quarenta soldados e quatrocentos indígenas que iam “ao resgate dos escravos”. Retornaram com setecentos escravos. Como missionário, estava o jesuíta Francisco Gonçalves.

Os relatos históricos referentes à escravização da “indiada”, na expressão comumente utilizada, continuou ao longo do processo da entrada e saída dos portugueses no rio Negro. Em cada viagem que faziam, desciam uma quantidade considerável de indígenas escravos, ainda nos meados do século XVII. Ao final desse século os missionários jesuítas estabeleceram algumas missões no rio Negro (1690 até 1692). Na verdade era resultado de viagens de tropas de resgate, como a de 1689, feita por André Pinheiro, acompanhado pelo jesuíta João Maria Garzoni.

No século XVII os indígenas do rio Negro mantiveram contatos diretos com os não-indígenas, principalmente com os portugueses que penetravam no rio negro à caça de escravos. Os missionários faziam parte dessas expedições, que excursionavam pelo sertão do rio Negro e Amazonas capturando escravos indígenas e massacrando os que resistiam. Eram consideradas “tropas de resgate e das guerras Justas”. Uma forma de justificar que essas viagens eram de colonização e a conversão dos indígenas segundo a pregação dos missionários era um bem à humanidade e a Deus.

O que essas expedições representaram, no entanto, diante dos indígenas do rio Negro, era o terror da escravidão, da fome e da guerra. Os civilizadores não os viram como humanos, não souberam reconhecer e respeitar sua alteridade. Essa percepção não difere na história do rio Negro e seu afluente, o rio Uaupés. Além da escravização, acompanhava os missionários e toda essa gente o extermínio indígena por meio das guerras, da fome ou das epidemias de varíola, sarampo e outras doenças que os pajés indígenas não sabiam curar por não serem doenças comuns em seu povo, mas “doença-de-branco”²¹. Isso provocou o

²⁰ “Peça” era a palavra usada naquela época para se referir aos indígenas e negros comercializados como escravos.

²¹ Essas epidemias sempre foram fatores que dizimavam a população indígena. Até nas últimas décadas do século passado eram doenças que causavam medo e angústia no meio dos indígenas do alto rio Negro porque eram doenças que matavam em grande quantidade de pessoas. Tenho visto em São Gabriel (anos 1980), quando teve a epidemia de sarampo, quase todo dia morria uma pessoa. Graças à melhora de medicina (vacinações) não houve mais dessas epidemias no final do século XX.

decréscimo da população indígena na região como também a carência de braços para o trabalho nas fazendas e na coleta das “drogas do sertão”²².

Esses fatos históricos mostram como, por meio de massacres e violências, os colonizadores foram abrindo passagem pelo rio Negro, finalmente conseguindo alcançar a região do alto rio Negro e de seus principais afluentes, como o Uaupés, o Içana e o Xié, ainda muito povoados e praticamente não atingidos pelos não-indígenas de forma integral²³.

Na segunda metade do século XVII foi marcada a chegada mais intensiva de missionários jesuítas e expedições de apresamento. Existem relatos que informam como foi a chegada dos missionários jesuítas que estabeleceram em algumas missões no rio Negro. Primeiramente, os missionários se estabeleciam temporariamente; depois, criavam moradias e missões e se estabeleciam de forma permanente, a partir de 1690 até 1692. Tais missões eram resultados de viagem de tropas de resgate.

A partir de 1695, com a “repartição das aldeias”, o rio Negro ficou sob o domínio da ordem Carmelita, que aproveitou os aldeamentos jesuítas e os expandiu ao longo dos primeiros anos no rio Negro (CABALZAR & ALBERTO RICARDO, 2006: 74). Assim foram chegando os primeiros missionários na região do alto rio Negro, inclusive em Iauaretê.

Como missionários religiosos, chegaram com o uma estratégia de influência de maneira meiga e afetuosa, mas tiveram uma intervenção muito negativa com a população indígena ali existente, inclusive criando rótulos que fazem com que indígenas e descendentes ainda hoje passem por discriminações.

Os missionários evitaram, em muitos casos, atos de massacres ainda maiores que os praticados pelos outros europeus, mesmo fazendo parte dessas expedições, por um lado; por outro, consta que muitos missionários eram até malvados e se comportavam de uma forma brusca e maldosa com os indígenas, desconsiderando a sua realidade de pessoa. Por isso alguns foram expulsos pelos próprios indígenas.

²² Drogas do sertão eram especiarias, como: cacau, baunilha, cravo, salparrilha, piaçava, castanha, cipó, sorvas e produtos animais.

²³ Hoje, são comunidades que não mais se organizam socialmente segundo a sua forma tradicional, mantendo apenas alguns traços que os identificam como descendentes de indígenas e, portanto, indígenas, mas muitas vezes tendo a dificuldade de serem reconhecidas como comunidades tradicionalmente indígenas. Isso prejudica na conquista da terra e na conquista de auxílios governamentais.

Todos os missionários (Mercedários, Jesuítas, Carmelitas e Franciscanos) que precederam aos salesianos nessa região foram deixando suas marcas de civilização cristã. Alguns, por reviravoltas políticas ou por graves dificuldades nas missões, foram se retirando da região. Esse processo de civilização religiosa acompanhou igualmente a colonização do Brasil. Sempre vinculados à dupla tarefa de catequizar e civilizar os indígenas, conseguiram concretizar seus objetivos, ou seja, conseguiram realizar seus desejos, e o fato é que isso se deu de forma violenta e por meio da negação dos povos nativos.²⁴

Após várias etapas de invasão dos europeus, especialmente portugueses (civis, militares e religiosos), na região do alto rio Negro foi a vez dos missionários salesianos (as), que chegaram ao mesmo rio, nos mesmos lugares, em contato com os mesmos povos que sofreram várias formas de extermínio: maus-tratos, abusos, escravidão, doenças, discriminação e outros semelhantes. Os indígenas viviam dentro de sua terra, de sua casa, de seu território, como seres em sua cultura tranqüilamente, quando foram surpreendidos pelas pessoas que não os reconheceram como pessoas.

Segundo relatos constantes do Boletim Salesiano (1924-1936: 82), a Prefeitura do Rio Negro, criada em 1910, foi entregue aos salesianos em 1915, da qual tomaram posse definitiva em 1916. Essa se tornou a primeira Prefeitura Apostólica do Rio Negro, mas já tinha, como prefeitura, três séculos de existência, quando da chegada dos primeiros missionários salesianos. Três ordens religiosas já haviam passado por essa prefeitura: os mercedários, os carmelitas e os capuchinhos. Por três vezes foi abandonada. Finalmente, em 1896, fora unida à diocese de Manaus.

O bispo de Manaus vinha suplicando à Santa Sé que “ressuscitasse” a Prelazia e a entregasse aos outros religiosos. A Santa Sé aceitou a súplica do bispo e convidou os salesianos. No convite do Pio X, disse ao salesiano Dom Albera que era preciso aceitar a missão do Rio Negro para “atrair as bênçãos de Deus sobre a congregação”.

A percepção dos próprios salesianos acerca de sua missão é a de que havia chegado ao rio Negro uma “outra etapa da história para os indígenas” e de que o trabalho

²⁴ “A missão é o centro por excelência de destribalização e de homogeneização deculturativa daqueles 'restos de nações menos bravias', concentrados nos aldeamentos catequéticos. O produto final é o índio privado de

missionário salesiano com os indígenas tinha sido, desde o princípio, “muito bom”, pois que os salesianos, ainda a partir do ponto de vista deles próprios, eram

organizados, com objetivos e estratégias claros, pessoal bem disposto, bem preparado para as dificuldades desta missão apostólica. Não mediram sacrifício, começaram seus trabalhos a partir de 1914, após a viagem de reconhecimento feita pelo Padre Giovanni Balzola. Começaram com a reação de abusos dos comerciantes, construírem suas missões e interferir na vida dos índios [*sic*]. Assim conseguiram frear as atividades dos comerciantes, liberando os índios pouco a pouco do trabalho forçado e outros abusos. (CABALZAR & ALBERTO RICARDO, 2006: 92)

A prática dos missionários dependeu os indígenas que estavam à mercê da dominação dos comerciantes e de outras formas de exploração. Instalaram-se em São Gabriel da Cachoeira em 1914, daí partindo para fundações de outras casas missionárias. A escolha teve por base ser a região um ponto de referências para o controle do território, daí partindo pontos missionários para: Taracúá (1923), no rio Uaupés, junto à foz do rio Tiquié; Iauaretê (1929), no rio Uaupés, junto à foz do rio Papuri; Pari-cachoeira (1940), no rio Tiquié; Tapurucuara, atual Santa Isabel do rio Negro (1942), no rio Negro; e Assunção do Içana (1952), no rio Içana, afluente do rio Negro. (ISA apud ANDRELLO, 2006: 105)

3. Colonização e Missão Religiosa em Iauaretê

A missão e a colonização em Iauaretê são resultados da colonização e dos trabalhos missionários que estavam se espalhando pelo rio Negro e por toda a região hoje dividida como Estado do Amazonas.

A escolha foi feita em parte pela Santa Sé (pelo Papa), que decidiu promover a evangelização da Amazônia criando Prefeituras Apostólicas e Prelazias, confiadas às Congregações Religiosas e, sobretudo, pelo empenho do Bispo de Manaus, naquele tempo

sua identidade étnica, o *tapuio*.” (MOREIRA NETO, 1988: 23)

(por volta de 1900), dom Frederico Costa. Este Bispo, em 1907, realizou uma viagem pela região do Rio Negro e constatou a condição de abandono espiritual e material em que vivia a população. Ele ouviu o clamor dos indígenas: “Salva-nos dos comerciantes e dos policiais!”, narrava ele na carta Pastoral escrita depois dessa visita. Assim, a obra missionária dos salesianos na região do alto Rio Negro teve início oficial em 1914, quando por decreto da Sagrada Congregação da Propaganda Fide, de 18 de junho desse ano, a Congregação Salesiana foi encarregada de assumir a Prefeitura Apostólica do Rio Negro. As três primeiras residências salesianas da região Amazônica foram São Gabriel da Cachoeira, Taracuá (no alto rio Negro) e Barcelos (baixo Rio Negro). Em seguida, foi fundada a Missão salesiana de Iauaretê (1929), fazendo parte desse plano apostólico, de civilização cristã dos indígenas presentes nesses lugares. A fundação da Missão de Iauaretê é fruto principalmente do trabalho incansável do Pe. João Marchesi. Foi no ano de 1924 que ele chegou em Iauaretê pela primeira vez remando com uma canoa. O cacique Tariano Leopoldino e seu povo receberam com muita alegria e lhe prometeram ajuda para a construção aí de uma residência salesiana, como tinha sido construída no ano de 1923 em Taracuá. No ano de 1927, Pe. João Marchesi e Dom Pedro Massa foram visitar novamente Iauaretê; porém, somente dois anos mais tarde começa-se a construção de uma nova Missão.²⁵

Como relatam as palavras do padre Jesus, salesiano, a instalação dos missionários salesianos no alto rio Negro e em Iauaretê teve a bênção e o apoio fundamental da Santa Sé. O Estado brasileiro também foi um apoio para a missão. No Brasil República, a ocupação da região amazônica era de fundamental importância, bem como a civilização da região; com a ajuda das missões isso seria muito mais facilitado. “Não deixa de ter significado que os povoados de *Uaupés* e *Tapuruquara* tenham recebido do governo do Amazonas, em 1965, a denominação de *São Gabriel da Cachoeira* e *Santa Isabel do Rio Negro*, justamente para comemorar o cinquentenário dos salesianos na região [, mediante Lei Estadual 233/1965]” e que as doações do mesmo Estado amazonense, nesse período, tenham sido tão ricas (PREZIA, 2003: 33-35). Iauaretê se tornaria no futuro uma das missões mais importantes dos salesianos da região.

²⁵ Entrevista ao Padre Jesus Maria Arbella. Pesquisa de campo. jan. 2006. (ANEXO I)

O registro das crônicas dos missionários de Iauaretê (1936) tem a seguinte afirmação do padre João Marchesi:

Em setembro de 1927, S. Excia. Mons. Pedro Massa, Prefeito Apostólico da Missão, quis visitar Iauaretê na fronteira com a Colômbia. Chegaram a Iauaretê no dia 28 de setembro. Encostaram-se ao porto do Leopoldino²⁶ que os recebeu com grande alegria. Mandou aos familiares que guardassem suas coisas na cozinha e deixar a sala livre para o Prefeito Apostólico e padre. No dia 29 setembro, festa de São Miguel, celebrou a primeira missa na casa do Leopoldino, na qual reuniram toda a população, que pela primeira vez assistiu a santa missa, com muito respeito e silêncio. Depois da missa, o padre Massa explicou o motivo da visita, que era escolher o lugar da futura missão. Leopoldino ficou alegre com a notícia e comunicou a seu povo o que o padre havia dito. Só não gostou do lugar escolhido porque era na outra margem do rio. Mas não podia escolher na margem direita, pois já estava ocupada pelo SPI e também a margem esquerda era mais em vista e ponto estratégico na fronteira. E tiveram que esperar mais de dois anos para começar a derrubada no lugar da futura missão, por força maior. (MISSÃO SALESIANA, 1936)

Ainda segundo os salesianos, a implantação da missão exigiu tempo e paciência dos indígenas, pois não somente a aceitaram como vinham suplicando a sua implantação já há muito tempo. Mas, em 29 de setembro de 1929 foi fundada a Missão de Iauaretê, sob o nome de “São Miguel Arcanjo”, pelos monsenhores Pedro Massa e João Marchesi. A fundação consistiu na escolha do lugar e da bênção, seguida pela celebração da primeira Missa. A partir daí, Mons. Marchesi, de mês em mês, ia abrir caminhos e realizar trabalhos de construções da futura casa residencial anexa ao colégio.

Em 22 de Maio de 1930 chegam as primeiras freiras na missão. Com seu modo de se vestirem, os indígenas viram aquelas mulheres vestidas com roupas iguais às dos padres e pensavam que fossem mulheres dos padres. Segundo o relato dos mais antigos da comunidade, logo que chegaram não tomavam banho, somente lavavam as pernas.

²⁶ Leopoldino era o cacique/tuxáua Tariano, o chefe mais influente dos tariano, não só de Iauaretê, como também de outras localidades onde viviam outros grupos tariano (Aracapá, Cigarro, Ipanoré etc.). Era muito famoso naquela época.

Segundo Andrello (2006: 126), que tem por base anotações da viagem de Nimuendajú (1927), a população que morava ao redor do posto de SPI contava em 1932 com, aproximadamente, 163 pessoas, sendo 142 Tariano, 15 Pira-Tapuia, 4 Tukano e 2 Cubeo. Essa população habitava em duas grandes malocas e outras 24 casas menores.²⁷

Aos poucos foi crescendo o número da população, conforme a concentração de pessoas vindas das aldeias próximas e a aglomeração de seus familiares (cunhados e grau de parentesco). Viviam de produção de sobrevivência como roças, caças e pescas, como também se organizavam por grupos para grandes eventos tradicionais (festas, danças). Assim ouvi dizer sobre essas atividades²⁸: trabalhavam durante uma ou mais semanas na preparação de suas roças²⁹, depois combinavam para fazer festa de encerramento dos trabalhos comunitários. Na véspera da festa preparavam seus alimentos: caça e pesca para os homens, e as mulheres ficavam no preparo de farinha e beijú. Assim faziam a festa com bebida tradicional (caxirí), danças e cantigas dia e noite.

Eram felizes por natureza e viviam na sua liberdade, reciprocidade, fraternidade e respeito. Também não eram totalmente harmônicos; como qualquer sociedade, tinham suas fraquezas: exagero de bebidas, brigas, desavenças, estragos e até roubo³⁰.

No ano de 1927, por ocasião da visita de Curt Nimuendajú (ANDRELLO, 2006: 09) ao Uaupés, Iauaretê constituía o centro principal da área de ocupação Tariano nesse rio. Os missionários salesianos, que em 1920 haviam implantado uma missão na outra região, já haviam percebido a importância do lugar e planejavam a instalação de uma nova missão de Iauaretê. Segundo o antropólogo Curt Nimuendajú (1927), a situação de calamidade dos

²⁷ É interessante verificar as observações do antropólogo Carlos de Araújo Moreira Neto (1988: 19) acerca da dinâmica populacional em toda a região, pois como se deu também na grande região amazônica, assim também na região Alto Rio Negro: “Na primeira metade do século XIX a distância que separava os grupos indígenas das vilas e lugares considerados como *brancos* no Alto Amazonas era menor do que geralmente se supõe: a aldeia tribal constituía o suporte e a origem próxima da vila e sua única fonte de renovação populacional. Assim, a extinção ou a decadência daqueles núcleos deveriam ser remediadas através do mesmo mecanismo que lhes deram origem, a missão religiosa com seu contingente de índios. Essa – ou o aldeamento oficial, criado após 1845 e que era, de certo modo, uma missão com apoio oficial, deveria funcionar como drenagem entre a aldeia tribal e a população nacional, através da qual pudessem ser captados e transferidos os contingentes indígenas a ser integrados na condição de força de trabalho.”

²⁸ Relatado pela finada minha sogra a mim.

²⁹ Homens na roçagem e derrubada, as mulheres na plantação de manivas e limpezas das roças.

³⁰ Roubo na época não era somente de produtos, mas também de mulheres, que fazia parte de sua tradição e cultura.

indígenas da região estava cada vez mais crítica: colombianos, negociantes brasileiros, delegados egoístas e missionários intolerantes maltratavam os indígenas.

Muitos pesquisadores passaram por aquela região, entre antropólogos, arqueólogos e missionários. Alguns permanecem na região até hoje. Os missionários não só desenvolveram pesquisas, mas trabalharam no meio dos povos indígenas, catequizando-os e realizando com eles muitas obras, hoje úteis à região.

3.1 Objetivo dos missionários salesianos

O objetivo da presença dos salesianos e das salesianas (Filhas de Maria Auxiliadora) entre os povos indígenas de Iauaretê coincide com o de todas as missões da região: a evangelização. Evangelização engloba os seguintes campos de atuação: pastoral (anúncio explícito do evangelho), educação, saúde e promoção humana. Todas as Missões do Rio Negro assumiram desde o início a Escola como um dos seus trabalhos prioritários.

O método de internato foi o que os salesianos encontraram para dar cabo à sua missão. Prática vinda desde os tempos de Anchieta, se fundamentava na idéia de que, por meio da educação das crianças, mudam-se os adultos e suas “práticas não-civilizadas”. Os internatos eram onde os alunos, além de ser alfabetizados, passavam o dia todo na Missão, ocupando-se em formação agrícola – essa que colaborou com a manutenção do internato, produzindo alimento para os internos e padres.

Para os salesianos, como o trabalho era manufaturado, os alunos não esqueceriam seus trabalhos da roça aprendidos com seus pais, mantendo em forma sua aptidão em trabalho agrícola, e conservariam os seus modos de produção sem influência de trabalhos mecanizados, o que faz prevalecer até hoje na região o modo-de-produção agrícola manufaturado.

As atividades relacionadas à saúde foram também visíveis nas Missões, por meio de atendimento “médico”, para remediar a acentuada incidência de doenças e a ausência quase total do governo no setor da saúde durante as primeiras décadas do século passado. Para isso, construíam dispensários médicos, hospitais etc. Em Iauaretê, já em 1939 foi fundado o Hospital São Miguel, que ficou a cargo das Irmãs Salesianas, que se dedicaram a essa atividade até 2005.

Houve a preocupação de preparar e formar os próprios indígenas com cursos de medicina, enfermagem, laboratório e outras áreas de saúde, o que ainda não aconteceu por falta de recursos necessários para tal formação. Mesmo com a pouca formação que têm hoje em dia, são eles, os indígenas, os que trabalham em benefício da saúde dos próprios parentes. Esse é ainda um sonho para os povos da região: o preparo específico de indígenas para a atuação em saúde. É uma área que muito precisa de profissionais indígenas (enfermeiro, médico, dentista etc.) ou profissionais que possam atender de maneira permanente os próprios parentes. Para atender essa demanda, têm-se feito tentativas para o ingresso de indígenas na formação profissional em saúde, mas ainda sem lograr resultados esperados, pelas dificuldades ou falta de recursos financeiros, mas também por ser difícil o acesso às vagas nos cursos que as universidades públicas oferecem.

Outro campo de trabalho foi o da promoção humana, em Iauaretê. Com alguns indígenas vindos de Taracua³¹, o padre João Marchesi organizou oficinas de alfaiataria e de carpintaria; aí se confeccionavam roupas para os indígenas e móveis para a residência dos missionários. Também a introdução da pecuária em Iauaretê e em toda a região do Alto Rio Negro possibilitou prover o povo de melhor alimentação. Essas atividades não só melhoraram a fonte de alimentação, como também promover o aprendizado da criação de animais de grande porte em toda a região. Diante desse ramo de conhecimento, muitos indígenas tiveram oportunidade de aprender e trabalhar na alfaiataria, na carpintaria, na criação de animais e em outros campos de trabalho que trazia a missão. Na época, os profissionais dedicados a esse trabalho foram bem valorizados e os produtos eram investidos dentro da área de Iauaretê.

À medida que a produção capitalista dominou o mundo, essas atividades foram paralisadas, especialmente alfaiataria. Diante da produção local, chegavam peças de roupas já confeccionadas e prontas para serem usadas. Com isso os produtos da alfaiataria perderam sua competitividade no mercado de Iauaretê, enquanto que os produtos de

³¹ Taracua é uma missão mais antiga do que Iauaretê, por isso já tinha alguém que tivesse aprendido algumas profissões ensinadas pelos missionários como alfaiataria, carpintaria e outros.

madeira permaneceram ativos, em vista de sua produção ser a partir da madeira natural e isso ser muito apreciado.³²

A esses esforços de promoção humana, de saúde e de educação se somam os trabalhos de anúncio explícito do Evangelho, de catequese e de pastoral, visando à “formação cristã integral, como filhos e filhas de Deus”. Este trabalho evangelizador se expandiu não somente no centro de Iauaretê (por parte dos padres), mas também nas povoações ribeirinhas através dos missionários itinerantes e seus acompanhantes. Assim, faz muitos anos que cada povoação tem seu catequista, sua capela para oração, o culto dominical e, em algumas, ministros da eucaristia, que é uma pessoa da comunidade autorizada pelo padre a distribuir a *hóstia*, fazer preparação para batizados, casamentos etc. Essas e outras iniciativas que respondem ao objetivo que queria o fundador dos Salesianos, São João Bosco, “formar bons cristãos e também honestos cidadãos”.

Às filhas de Maria Auxiliadora cabia o cuidado com a juventude feminina: nos oratórios festivos, na assistência às ex-alunas, mães de família, no ensino na escola, na assistência hospitalar e na pastoral catequética paroquial. Os trabalhos missionários, tanto de padres quanto de freiras, eram desenvolvidos em nome do seu Deus, como bem afirma o padre José Dalla Valle (MISSÃO SALESIANA, 1970): “Tanto os salesianos, como as filhas de Maria Auxiliadora trabalhavam sob a proteção da virgem Ssma. Valendo-se visivelmente de seu poderoso auxílio: por isso lhe atribui o sucesso de suas empresas apostólicas: foi 'Ela que tudo fez'.”

E rezavam muito. Tanto padres e freiras, quanto faziam os alunos (as) indígenas rezarem as rezas católicas. Para os missionários, em suas rezas se faziam protegidos de todos os males que podiam acontecer com eles, inclusive afirmavam que por não lhe faltarem material para o emprego da missão era que a “divina providência” não deixava que acontecesse, como ratifica o Boletim Salesiano (1927: 122-125):

À Divina Providência: A Providencia ouve as orações destes pobres indiozinhos e, até agora, não nos deixou faltar nem farinha, nem peixe

³² Atualmente, vejo que tudo isso pode ser reativado em benefício desses profissionais, pois que foram formados nessa área e precisam de campo de trabalho. Para tal, há que ter investimento público (municipal, estadual) para o estímulo e o bom desempenho econômico da cidade.

e nem caça. Os nossos indiozinhos comungam quase diariamente e é por isso que Jesus triunpha nesses corações selvagens. O Campo é virgem: aqui não entrou o paganismo com suas superstições e bruxarias as mais degradantes, nem o protestantismo com suas promessas de dinheiro e de auxílio materiais. São selvagens no estado primitivo!

Essa expectativa dos primeiros missionários, além de não atentar para a cultura indígena de forma cuidadosa, tentou fazer a integração do indígena à realidade nacional (“civilizada”), mas não o preparou para a realidade do mundo do trabalho, por exemplo. Esse resultado está explícito: somente nas três últimas décadas do século XX que começam a pensar de preparar os indígenas ao mercado de trabalho. Na área da educação, começam a formar professores indígenas com complementação de Licenciatura³³. Na área de saúde, continuam com a formação de nível médio (técnico de enfermagem) e alguns cursos de capacitação. Outros profissionais (médicos, enfermeiros, advogados, arquitetos, administradores etc.) são uma falta constante, deixando a comunidade numa situação precária.

Na sua área de atuação (catequese/evangelização/vocação sacerdotal) conseguiram e conseguem resultados positivos (para a Congregação Salesiana, ao menos), inclusive no alto rio Negro há quatro padres e mais de dez freiras e outros(as) nos centros de formação. Além disso, com influência do mundo globalizado, os missionários de Iauaretê complementam suas atividades em formação profissionais. Além de carpintaria, abriram outros cursos, como: datilografia (preparação), eletricidade, informática e música (iniciado em 2006).

Na afirmação de Dom Walter Ivan de Azevedo (ANEXO I), “o objetivo de todas as Missões Salesianas foi de cuidar da saúde, da educação e da evangelização dos povos indígenas, sobretudo da juventude, ajudando-os a se tornar os autores do próprio progresso.”

Essa preparação resultou que os próprios indígenas trabalham na área de saúde (técnico de enfermagem), educação (professores indígenas), evangelização (ministros da

³³ Atualmente, quase 100% dos professores indígenas são graduados e alguns são mestres (antropologia e educação).

eucaristia, catequistas e agentes de pastorais) e promoção humana (marceneiro, eletricitista, técnico em informática, músicos etc.).

3.2 Violência cultural da missão

Que não foi idéia dos primeiros missionários salesianos, logo que chegaram a Iauaretê, o conhecimento e cuidado das culturas indígenas da região, isso é evidente. Padre Jesus Maria Arbellá (ANEXO I) concorda e comenta sobre os erros dos primeiros missionários salesianos:

Podemos pensar que os missionários salesianos tinham como grande objetivo: evangelizar para civilizar, civilizar para cristianizar. Pedia-se aos alunos uma obediência cega. Não se dava valor à cultura indígena e aos seus valores. Por isso, muitas vezes eram obrigados a falar português no lugar da língua indígena. Era, sim, grande preocupação dos missionários uma aprofundada educação escolar unida à profissionalização, para capacitar os indígenas a se integrarem na sociedade nacional e assim poderem se defender dos obstáculos vindos de fora. Prova disso é que o Alto Rio Negro sempre foi dentro do Amazonas a região de menor índice de analfabetismo.

Uma forma de desrespeito cultural está no próprio método pedagógico da missão religiosa: o internato. Distantes dos seus povos, pais e famílias, as crianças levadas para o internato aprendiam a vida e a “forma cultural dos brancos” e eram obrigadas a esquecer as suas próprias práticas culturais, pois podiam ser severamente castigadas caso as praticassem. Continua Padre Jesus:

A metodologia usada nessas ações pedagógicas se baseava na instalação de internatos, tanto para os rapazes como para as moças. Fruto da mentalidade da época, nesses internatos, se operava uma perda das raízes culturais, daquele modo tradicional que se vivia nas famílias e nos povoados. Esta integração à sociedade brasileira se fazia à custa da renúncia à sua raça, cultura, língua e valores.

Vigorava no Estado brasileiro o plano de exterminar os povos indígenas, “embranquecendo” a Amazônia, mesmo que com o apoio para que nordestinos fossem à

região para habitar lá e sobreviver da extração de borracha, por exemplo. Não pode ser negado que os missionários foram elementos que fizeram parte desse processo. O indígena seria hoje o “puro Brasileiro”? Era, ao menos, o “desejo” do Estado: abrigar o “índio”, tornando-o integrado na sociedade nacional, já que o projeto dos jesuítas de “aportuguesamento” havia sido impossível. A força de resistência indígena, no entanto, faz dele um ainda *homem nativo* desta terra, ativo na sua convicção e atuante diante de suas necessidades, reconhecendo o seu lugar de luta e, ainda, exigindo o seu espaço de vida que a fundação do Brasil lhe negou.

Os próprios missionários salesianos reconhecem suas falhas, seus desvios e mudam a forma de discurso, dizendo que se adaptam à realidade e fazem esforços para corrigir os desvios do passado, como afirma Dom Walter Azevedo (ANEXO I): “Houve no passado erros de missionários que misturavam dados de sua cultura com os preceitos religiosos. Hoje são cada vez mais raros, porque os missionários de hoje se preparam pelo estudo da antropologia cultural e pela Missiologia aprendem a respeitar e valorizar os povos e suas culturas”.³⁴

4. Educação Escolar em Iauaretê

Depois de muitas visitas de reconhecimento e a fundação da missão Salesiana de Iauaretê, os missionários salesianos começaram a se acomodar no meio dos indígenas ali habitantes e a construir suas casas. Mesmo não adaptados àquela realidade, fizeram esforços e sacrifícios para suportar os desafios do ambiente. Foi momento de adaptação e acomodação para poder trabalhar e estabilizar no meio dos indígenas de Iauaretê.

A partir daí, tiveram início os aterros e a construção de prédios, que seriam a casa dos salesianos e o internato para meninos (ANDRELLO, 2006: 127-130). Ao mesmo tempo, a construção de casa das irmãs, com internato para meninas. Ainda: as construções da igreja, do hospital e de diversos barracões para hospedagem, seguidas da serraria e da

³⁴ Atualmente, com padres indígenas, melhorou bastante o modo de trabalho dos missionários, pois os padres indígenas assessoram aos padres não-indígenas, mostrando a realidade dos indígenas.

olaria³⁵ – cujo andamento dependeria largamente da mão de obra dos indígenas. A produção da serraria era utilizada para a construção dos prédios dos internatos, igreja e móveis para salesianos(as) e para carteiras e cadeiras da escola. Os produtos da olaria foram utilizados para construção de outros prédios anexos aos de madeira. Muitos produtos da olaria (tijolos, telhas) foram exportados para outras missões.³⁶

Na época, a maioria das casas dos indígenas foi coberta pelas telhas de barro, em vista de melhoria de casas indígenas, após a destruição de casas cobertas de palhas (caranãs³⁷). Esse processo de casas indígenas começou com cobertura de palhas (caranãs); depois, telhas de barro; e hoje, alumínio. As coberturas de caranãs são comumente vistas nas comunidades ribeirinhas; levam muita vantagem no controle do clima interno de uma casa. Mas a maioria das casas, hoje, é coberta com telhas de alumínio.

O internato começou a funcionar em maio de 1930, abrigando os primeiros quinze alunos indígenas, com três missionários que passaram a ali residir permanentemente, como também foram os primeiros professores. No final da década de 1930, o quadro dos missionários em atuação em Iauaretê é bem maior e a missão já possui uma infra-estrutura suficiente para abrigar mais alunos internos. Em cada ano percebiam o aumento de números de alunos de forma fascinante. Esse aumento de crianças indígenas no internato significava sempre maior recebimento de recursos para sua manutenção. Pelas estatísticas disponíveis nos relatórios anuais da missão, nota-se um aumento progressivo de alunos. Para atender a essa demanda foram construídos dois dormitórios enormes: um para maiores e outros para os pequenos, duas salas de estudos de tamanho proporcional à quantidade de alunos e um enorme salão de refeitório. Cada dormitório, estudo e refeitório possuíam um assistente, sendo um professor ou até mesmo um salesiano.

Havia toda uma organização sistemática de horários de trabalhos, de estudos, de rezas, de recreios etc.; também havia toda uma organização de locais para a realização dos eventos e das cerimônias, bem como de estudos e das recreações. Cerimônias, celebrações e

³⁵ Essa última construção está, ainda hoje, em funcionamento.

³⁶ Todas as produções foram utilizadas dentro da missão, inclusive há indícios de restos desses produtos. Os prédios, depois de 77 anos ainda estão em pé, atualmente prestes a serem derrubados.

³⁷ Caranãs são palhas de uma palmeira do tipo buritizeiro próprias para cobertura de casas indígenas, malocas e palhoças na região do alto rio Negro.

novenas tinham uma predileção, de forma que os “dias santos” contavam com uma programação especial. Em todos os internatos do rio Negro essa forma de organização e sistematização era infalível para a integração indígena. Era, pois, assim:

Quadro 1

Horário do Internato			
Dias Úteis		Dias Santos	
<i>Horário</i>	<i>Atividade</i>	<i>Horário</i>	<i>Atividade</i>
5:00	Levantar dos salesianos	5:15	Levantar dos salesianos
5:30	Levantar dos alunos	5:45	Levantar dos alunos
6:00	Missa/mingau/recreio	6:15	Missa/orações/mingau/recreio
7:30	Trabalho	7:30	Estudo
9:15	Merenda/recreio	8:00	Missa/recreio/merenda
9:35	Canto/estudo	10:15	Aula/civilidade/cerimônias
10:05	Aula	10:45	Recreio
10:50	Recreio	11:00	Almoço/passeio/merenda
11:00	Almoço/recreio	16:00	Orações/catecismo/bênção
12:15	Banda	17:00	Jantar e recreio
12:45	Ginástica	19:00	Votos e repouso
13:15	Aula		
14:45	Merenda/recreio		
15:00	Trabalho		
16:30	Banho		
17:30	Jantar/recreio		
18:45	Catecismo/ Oração/ Repouso		

Fonte: Regimento do Internato. (MISSÃO SALESIANA, 1933).

No internato, os alunos indígenas eram preparados para formação cristã, intelectual, moral (tendo a moral cristã como base), por meio da imposição dos regimentos propostos pela congregação baseados na truculência e na “perseverança”³⁸. A maldade aí consiste em tentar destruir todos os sinais da diversidade, especialmente as tradições indígenas das comunidades ribeirinhas e as comunidades ao redor da missão. A perseverança se mantinha pelo anseio a batizar aos indígenas e levar as crianças de suas casas para serem educadas nos internatos. Apoiavam-se os missionários na convicção de que só conseguiriam mudar os indígenas de maneira eficaz com a ênfase no sistema educacional voltado para as crianças e para os jovens: era uma marca do trabalho dessa organização.

As ações missionária e educativa foram as duas formas preponderantes da presença dos missionários salesianos. Confundiam-se ambas a tal ponto que uma era o complemento da outra. O poder político das escolas era de absoluto domínio da igreja. A escola

³⁸ Trata-se da denominação de uma prática catequética de constante oração e serviço a Deus, exigida no Catecismo da Igreja Católica como fundamental para a salvação das almas. “Perseverança” é, ainda, o título de diversos livros catequéticos da Igreja Católica.

missionária proibia e perseguia as línguas paternas (e maternas), a organização social (tribal e familiar), enquanto que a igreja proibia e perseguia os pajés, as cerimônias, os rituais e as danças. Deparam-se com a diversidade cultural dos povos como o maior obstáculo, que exigia criar distintas estratégias de dominação, nem que para isso tivessem que usar os próprios indígenas da região para “educar” os outros indígenas; ou ainda a imposição de uma língua estranha: o português. No caso, em Iauaretê, os alunos indígenas chegaram a um período em que somente podiam falar o português, pois, do contrário, o indígena que fosse apanhado falando em sua língua materna sofreria os castigos impostos pelos missionários.³⁹

Nimuendajú (em 1927) afirma ser a intolerância dos missionários para com a cultura tradicional dos indígenas um dos vários males que pesava sobre o bem-estar das populações indígenas do alto rio Negro. Para diminuir tal violência, recomendava a implantação de um estabelecimento do SPI em Iauaretê para que lhes “tomasse a dianteira” e fazer cessar tanto a violência missionária, quanto os abusos de comerciantes colombianos e de outros comerciantes. Nos anos seguintes, o SPI e a Missão Salesiana do Rio Negro iniciam paralelamente suas atividades no lugar. O posto indígena foi implantado na margem direita e a missão na margem esquerda do Uaupés (CABALZAR & ALBERTO RICARDO, 2006: 91-97).

Além disso, os alunos indígenas internos trabalhavam nas plantações e criação de animais (suínos e bovinos). E esses produtos de plantações e de animais serviam de sustento e complementação de alimentos. Nessa parte, há também indicações de que o sustento dos internatos dependia em grande medida das contribuições em farinha que os pais dos alunos internos eram persuadidos a entregar aos padres – um pão, cerca de 25 quilos, por aluno interno e por semestre. Inclusive, em algumas épocas estragavam e eram dados de comidas para os animais (suínos). Ao longo do funcionamento do internato a missão mantinha uma loja, que tinha de tudo. Assim fazia trocas com os produtos de artesanato, da roça, caça e pesca. Simplesmente era troca com materiais de primeira necessidade referente o valor de produtos que traziam. E esses produtos eram consumidos

³⁹Inclusive, fui um desses meninos castigados por ser apanhado falando em meu idioma tukano.

pelos alunos internos. Os artesanatos eram enviados a Manaus, ao Museu do Índio. Essa loja era o único lugar de compra naquela época, estando ainda hoje em funcionamento.

Quanto ao objetivo da formação dos meninos e das meninas indígenas nos internatos, a principal expectativa dos missionários era a de que, ao retornarem para as suas comunidades de origem, servissem como disseminadores de seu programa, atuando como catequistas e intermediários no processo de abandono das malocas em favor da constituição de comunidades compostas por casas barreadas e alinhadas em torno de uma capela. Além de casas barreadas, muitas eram fechadas de cascas de paus, paxiúba⁴⁰ e até de varas de madeira, cobertas de caranãs.

Muitas comunidades que ficavam longe do centro de Iauaretê continuavam firmes com sua forma de organização social, cerimônias, tradição, danças e ritos, o que demonstra que essa imposição não foi aceita de forma harmoniosa; ao contrário, houve muita resistência.

Segundo Andrello (2006: 111-113), ainda que os indígenas da região tenham efetivamente trocado as malocas pelas comunidades – a última caiu em 1961 entre os tuyuka no alto rio Papuri –, já naqueles anos os missionários lamentavam uma certa inconstância de seus ex-alunos quanto à adesão às práticas consideradas “imoralidades” e a não-adesão aos hábitos cristãos. Mas não duvidaram de sua conversão, dada a avidez que em muitas comunidades constatavam por sacramentos, capelas e imagens de santos⁴¹. E, assim, imputavam a comerciantes e balateiros⁴² colombianos certos estragos a sua obra catequética.

Com efeito, nos relatos das *viagens de itinerância* realizadas pelos missionários de Iauaretê pelo rio Papuri e alto rio Uaupés entre as décadas de 1940 e 1960, constam inúmeros registros de comunidades esvaziadas ou desertas, casos em que todos ou boa parte dos moradores haviam sido enganados por colombianos. Foram anos de escravidão de

⁴⁰ Um tipo de palmeira comum em nossa região. Tem entre 10 m e 15 m de altura é muito resistente; por isso, sua utilização nas construções das casas.

⁴¹ Entre os Baniwa, que tiveram a influência do protestantismo, chamavam os católicos de “adoradores de ídolos de barro”, que por sua vez chamavam “os protestantes” de “gente de diabos”, expressões aprendidas dos missionários, definidoras de um tipo de discriminação que violenta os padrões de solidariedade do grupo local, prescritos pela tradição (GALVÃO, 1979: 143).

⁴² Balateiros eram pessoas (comerciantes) que compravam as seringas (látex) produzidas pelos indígenas.

comerciantes e balateiros colombianos aos indígenas. Em contraposição, naquela época, os ex-alunos já sabiam falar português, contar números e fazer cálculos. Inclusive, em 1950, a missão conta com 40 empregados, sendo a maior parte deles ex-alunos do internato; e Iauaretê já se consolidava como a maior casa missionária que os salesianos mantinham em toda a região do rio Negro.

O domínio do português falado e de outros conhecimentos adquiridos nos anos de internato era o que encorajavam um ex-aluno a deixar os afazeres da comunidade para arriscar-se em outras atividades, inclusive uma estadia no seringal – muitos se arriscaram nessa aventura de trabalhar no seringal dos Colombianos. Esses ex-alunos já sabiam calcular suas dívidas e saldos, sabiam fazer cálculos; calculavam quanto estavam produzindo, ganhando e pagando as contas. Foi na Colômbia que os indígenas de Iauaretê viram pela primeira vez o “dinheiro” (como papel-moeda), pois, como já mencionei acima, no Brasil o comércio se dava simplesmente por meio das trocas materiais.

Muitos indígenas acabaram morando na Colômbia, como donos de seringais, ou em outras atividades aprendidas nas oficinas da missão: carpinteiros, alfaiates, pedreiros e agricultores. Não foi difícil encontrar emprego para serem bem pagos pelos seus trabalhos, inclusive, em alguns casos, recebem melhor do que ganhariam no Brasil.

Além disso, a autoridade que a missão vinha exercendo na fronteira viria a ter apoio da Força Aérea Brasileira (FAB) a partir de 1958 e de forma permanente. Ao longo de nove anos antes desse apoio oficial, os indígenas da região construíram a pista de pouso, porque o avião não conseguia pousar no rio, até que em 21 de setembro de 1958 acontecesse o primeiro pouso de avião da FAB, com o Marechal do Ar Eduardo Gomes e o Tenente Coronel Protásio de Oliveira, que mais tarde seria idealizador do binômio FAB/Missões, precursor da ideologia de integração nacional da Amazônia (ANDRELLO, 2006: 133).

No final dos anos 1960, o sistema escolar implantado começa a passar por transformações, com a abertura das primeiras escolinhas nas comunidades da área de influência da missão e com a criação de um grupo escolar misto em Iauaretê. Em 1968 iniciava-se uma reorganização na estrutura educacional dos internatos, que envolvia o aparecimento dos primeiros professores indígenas. No ano de 1968, havia 22 escolinhas nas comunidades e no grupo escolar da missão, 23 professores no Distrito – sendo 5

missionários e 18 indígenas – e no ano seguinte o número de professores passa para 27 – sendo 4 missionários e 23 indígenas. Na missão e nas escolinhas, o número de alunos alcançava a marca dos 497 (PRELAZIA DO RIO NEGRO, 1970).⁴³

Os indígenas foram pioneiros na implantação das missões, não somente em Iauaretê como nas outras comunidades. Contados como mão-de-obra barata, atuaram em construções de prédios, pista de pouso, escolas, comércio e, até, profissionais da educação.

Na abordagem de Andrello (2006: 136) no que se refere à infra-estrutura da região, apesar de Iauaretê já possuir o *status* de Distrito Administrativo do Município de São Gabriel da Cachoeira, não havia atuação visível da Administração Municipal. A missão salesiana, por outro lado, já mantinha em funcionamento, além do colégio e internato, hospital, serraria, olaria, marcenaria e uma fábrica de vassouras, controlando toda a atividade comercial existente. Além disso, Iauaretê já contava com energia elétrica fornecida por um gerador da Celetamazon (Companhia Energética do Estado do Amazonas) e era abastecida por um avião de carga da *Força Aérea Brasileira* a cada 15 dias. (RADAMBRASIL⁴⁴, 1975: 364-366)

Enquanto São Gabriel crescia e assistia a chegada de novas instituições públicas, em Iauaretê o Estado continuava a se fazer presente por intermédio da Missão, na forma de significativos repasses de recursos que a SUDAM (Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia) fazia à prelazia para a manutenção dos internatos (PRELAZIA DO RIO NEGRO, 1970) e do apoio aéreo prestado pela FAB.

⁴³ Dados de alunos nos internatos salesianos:

Quadro 2

Estatística de Alunos entre os anos 1968-1974	
<i>Ano</i>	<i>Quantidade de Alunos</i>
1968	506
1969	424
1970	497
1971	484
1972	765
1973	755
1974	822

Fonte: Cônica da missão de Iauaretê.

⁴⁴ O **Projeto Radambrasil** operou entre os anos 1970 e 1985 na Amazônia brasileira, monitorando a área, captando imagens aéreas de radar (por avião) e, com isso, desenvolveu estudos e relatórios da situação ecológica da Amazônia.

Durante las campanas de 1931 a 1932 y 1932-1933 – he visitado detenidamente las misiones salesianas de São Gabriel, Taracuí y Iauaretê y de ellas tengo más alto concepto, la mayor admiración y espíritu Cristiano. Me refiero no solo a los padres salesianos, sino también a las Revdas Hermanas de filhas de Maria auxiliadora. El éxito de estas misiones especialmente, en lo que respecta a la educación de los niños y niñas indígenas, y a la fundación de poblados, es admirable.

Iauaretê, 23 de abril de 1933.

Humberto Bueno

Subjefe de la comisión colombiana de límites con el Brasil.

(MISSÃO SALESIANA, 1933)

Com essa infra-estrutura e apoio de órgãos competentes, os internatos funcionaram de forma integral no alto rio Negro. Assim, os(as) missionários(as) eram elogiados(as) pelos órgãos do governo diante desses trabalhos que lhes eram concedidos, como pode-se ver, inclusive, com essa carta do Subchefe da comissão colombiana de limites com o Brasil, acima mencionada.

Dentro da perspectiva dos missionários, a questão educacional foi o que de mais importante eles ofereceram aos indígenas, acreditando terem preparado os indígenas numa compreensão de formação “integral”: intelectual, social, política, econômica, cristã e humana. Esse seria o desafio salesiano e foi a sua conquista. Transformar os indígenas para a integração na nova realidade foi uma missão convincente e conquistada.

Os missionários acreditam terem conduzido sua missão educadora bem, no envolvimento e na direção política da Missão, preparando o homem para ser solidário, para o bem, para a reciprocidade, para a liberdade, ou seja, de forma humanizante. Deixaram de lado a preparação profissional (nas profissões de liderança) dos indígenas, o preparo de profissionais técnicos e científicos. Os indígenas de Iauaretê não foram preparados (naquela época) para concorrerem no mercado de trabalho, para serem intelectuais no interior de suas comunidades, profissionais em Iauaretê. Por outro lado, a proposta dos missionários de empreender uma *educação humanizante* dos indígenas desconsiderou, em primeiro lugar, que os indígenas fossem humanos; a preparação religiosa desconsiderou que tinham

religiões que lhes eram (e são) próprias; a preparação intelectual desconsiderou que sua razão cultural fosse correta e válida; etc.

Assim é que os indígenas em Iauaretê, em sua maioria, sabem trabalhar como assalariados-mínimo, com isso mantendo-se a si e à sua família. As lacunas deixadas pelos missionários geram um enorme desafio para os indígenas da região: desempregados, não têm condições de conseguir emprego na região por não conseguirem competir com quem tem melhores condições de formação oficial; distantes dos costumes tradicionais, não têm onde pescar, caçar e plantar, seja por falta de espaço ou por estarem afastados dessas atividades; no advento do capitalismo em Iauaretê, sofrem com a grande competitividade inerente a esse modo-de-produção; sem preparação profissional, sofrem porque os pais não têm condições de angariar-lhes os estudos e porque também não terão condições de fazê-lo aos seus filhos, no futuro.⁴⁵

O Boletim Salesiano (1929: 89-90) expressa como eram vistos os primeiros alunos indígenas:

Os meninos aprendem a escrever com muita facilidade pelo instinto de imitação e a paciência que lhes é peculiar e que dificilmente se encontra nos meninos civilizados. A prova é que um índio que nunca viu tinta nem caderno depois de três vezes é capaz de transcrever qualquer coisa que se escreva no quadro negro. Na leitura encontram um pouco mais de dificuldade, mas muitos fazem verdadeiros progressos. O osso duro para todos eles é a arithmetica. Talvez seja porque este índios na própria língua só contam até vinte, justamente a somma dos dedos das mãos e dos pés. O certo é que muitos aprendem a contar até vinte facilmente, mas dahi para frente sentem muita dificuldade. [*sic*]

Entre os anos de 1954 e 1969 foram implantados os cursos elementares: ginásial, profissional e agrícola, para os meninos; e ginásial, profissional, corte e costura, bordado, arte culinária, lavanderia, tecelagem, confecções diversas, além do cultivo racional da terra pela jardinagem e horticultura, para as meninas.

⁴⁵ Como participei desse processo de educação dos missionários, verifico a veracidade dessa questão, pois na educação convencional os indígenas aprendiam a ler, escrever, contar e, acima de tudo, aprendiam as coisas

As atividades eram bem acompanhadas e cobradas pelos missionários, no intuito de conduzir de forma adequada a missão na direção de suas aspirações. Ao final de cada ano letivo faziam a exposição dos trabalhos e premiavam aos melhores alunos(as) indígenas. Essa premiação era como um título para aqueles considerados bem sucedidos.

Na época, todos os alunos eram filhos de indígenas que entravam para o colégio a fim de fazer catequese, e ao mesmo tempo iniciarem seus estudos primários. Em 1932 chegaram um filho e uma filha do Sr. Antonio Ramos (chefe do Posto de SPI), que não eram indígenas e que estudaram juntamente com os indígenas.

Os alunos indígenas sentiam muitas dificuldades no entendimento da língua falada (a Portuguesa, no caso); isso dificultava sua aprendizagem⁴⁶. Diante dessa situação acontecia muita reprovação, embora não ocorresse com todos. Muitos conseguiram superar as dificuldades até terminarem o curso primário. Muitos desistiram e alguns fugiram por não agüentarem o sistema de internato e, muitas vezes, eram recapturados.

Com o passar do tempo, o modelo de educação dos salesianos começou a mudar. Houve a abolição definitiva do ensino de ofícios (marcenaria, alfaiataria etc.) e o início da implantação de classes ginásiais, com a incorporação de um currículo comum a todas as escolas públicas do país.

Diante dessa mudança, um novo colégio com estruturas metálicas e alvenaria viria a ser construído, envolvendo mais uma vez o trabalho de muitos alunos internos, cujo pagamento era feito em materiais escolares e outros objetos. Um sistema de premiação estimulava os garotos a carregar a maior quantidade possível de terra para o aterro na área a ser construído o colégio (escola). Esse trabalho de aterro era somente na hora de recreio, após as refeições (meio dia e após o jantar).

É nessa nova instituição escolar, Colégio São Miguel Arcanjo, que, em 1975, se oficializa a nova grade curricular de quinta à oitava série. Isto é, a oferta de educação escolar seguia aumentando e uma primeira turma de professores indígenas, depois de já ter

sobre a evangelização e catequese, por meio das orações e ensinamentos católicos. As orações deveriam ser feitas coletiva ou individualmente em cada dia.

⁴⁶ A linguagem é um dos sérios problemas em educação indígena. Até hoje, os indígenas sentem dificuldades no entendimento de muitas palavras da Língua Portuguesa. Imagine uma criança que nasce falando uma língua e depara-se com outra língua no ambiente educativo. É complicada essa situação. Por isso os indígenas lutamos por uma educação diferenciada, aonde possamos nos preparar bem também em nossa língua materna.

concluído os estudos médios em São Gabriel da Cachoeira, seguiria nos anos seguintes para Belém, aonde, em cursos de férias, viriam a obter uma licenciatura universitária (licenciatura curta).

Finalmente, os missionários vieram trabalhando na área de educação conforme seu limite de preparação e dentro de seus objetivos missionários. Após fases de uma obediência cega no internato, os internos indígenas tentam utilizar sua “formação integral” diante de suas comunidades e em outros lugares por onde passam, às vezes sem muito sucesso. Na realidade, a preocupação dos missionários com uma aprofundada educação escolar unida à profissionalização, prepararam os indígenas a se “integrarem na sociedade nacional”. É verdade que tal preparação fundamentou a própria luta indígena contra obstáculos vindos de fora, sobretudo em sua luta por “vida física”, contra a fome trazida pela depredação do espaço onde habitam.

Hoje em dia, a presença missionária salesiana no meio dos indígenas em Iauaretê está com a preocupação voltada mais para a questão do apoio à valorização de sua identidade cultural. Como afirma padre Jesus Arbella (ANEXO I), a missão salesiana tem um desafio

que deve visar sempre para o maior protagonismo e autonomia dos indígenas como pessoas, comunidades, povos. Por isso, o grande desafio é o fortalecimento da identidade como indígenas, respeitando as diferentes etnias presentes (Tariano, Tukano, Wanano, Hupdê, Kubeu etc.), levando em conta as metodologias e maneiras diferentes do início da presença salesiana no Alto Rio Negro. Os trabalhos de evangelização devem continuar se realizando nos diversos âmbitos da vida dos indígenas: política, educação, social e evangelização inculturada. A evangelização deve ajudar o indígena e o missionário para que se tornem defensores da vida. A boa nova (Evangelho) hoje para os indígenas é o fortalecimento de sua identidade.

Apesar de tudo e da declarada boa-vontade missionária, o fato a ser analisado é que a educação indígena em Iauaretê veio no meio de educação missionária e juntamente com o processo de integração do indígena ao “projeto nacional brasileiro”, além de ter sido uma forma de catequização e civilização para colonização. Os objetivos dessa educação eram

exclusivamente os objetivos europeus. Muitos alunos indígenas das missões foram bem preparados para ler, escrever e contar “do jeito europeu”.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: AVANÇOS E DESAFIOS

A educação é uma questão relevante para os povos indígenas do Brasil que enfrentam muitas dificuldades nas lutas cotidianas, como a discussão em torno de uma possibilidade de criar uma educação diferenciada e viável para nós. Por isso, vem provocando muitas discussões em nível municipal, regional e nacional.

Este Capítulo apresenta as propostas de educação escolar indígena e sua relação com a educação convencional, numa direção política de educação diferenciada. Parte do pressuposto que o Estado brasileiro precisa compreender e encaminhar a educação com vistas à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem baseando-se nos anseios, nas necessidades e realidades locais, sabendo que a composição da população brasileira envolve a diversidade de grupos étnicos, isto é, um país totalmente **multicultural**, que precisa de estudos específicos para atender à demanda das especificidades dos diversos grupos sociais. Os indígenas do Brasil, a partir de 1970, por iniciativa própria, começaram a pensar e discutir a questão de uma educação diferenciada. É um estudo que requer

reflexões persistentes para efetivar o funcionamento desse processo de educação, mas há muitas dificuldades encontradas na efetivação prática, na aplicabilidade da educação diferenciada.

Em virtude disso, este capítulo aborda o pensamento de uma educação escolar indígena possível de realização e sua relação com as políticas públicas de educação e as leis de apoio à educação diferenciada no Brasil.

1. Educação e Educação Escolar Indígena

1.1 Educação

De forma geral, a educação é uma questão muito discutida no Brasil e no exterior. Cada país sofre e/ou se aventura conforme os avanços e/ou as dificuldades encontradas diante de sua determinação, falha, desvio, correção e superação nesse campo. É a área da formação humana que todos sonham como um bem imperecível e como ideal para a formação integral do homem, ou seja, preparar-se fisicamente, intelectualmente, socialmente, culturalmente e economicamente, para viver bem.

Entretanto, atualmente, a concepção da educação varia dependendo de quem a usa. Alguns acham que a educação é formar o cidadão crítico, criativo e consciente para o enfrentamento da sociedade igualitária. Na ótica capitalista, é preparar o cidadão para o mercado de trabalho (profissional técnico e científico). Esses dilemas são frequentes na área da educação. É necessário compreender em que realmente a educação é útil para o indivíduo e sua realização.

Como afirma o relatório da UNESCO (2006: 11-32), a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Tanto no desenvolvimento contínuo das pessoas como das sociedades, possibilitando assim, como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras. Diante dessa percepção, as políticas educativas tornam-se como um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, de

compreensão do outro, de compreensão do mundo, do saber-fazer, mas também é uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações. Assim, faz frutificar os talentos e as potencialidades criativas dos indivíduos.

Para essa condução, a sociedade educativa precisa ser preparada profissionalmente na aquisição, na atualização e utilização de novos conhecimentos. Deve-se preparar para se compreender a si mesmo e ao outro, através de um melhor conhecimento do mundo, pois a educação é o campo do trabalho com seres humanos.

Sendo a Educação o processo pelo qual o indivíduo se desenvolve, constrói e aperfeiçoa a cultura que recebe, a educação não é simples instrução e formação. É, antes, a arte de transformar a instrução em saber, conhecimento e aprendizagem aperfeiçoados em exercício constante, como afirma Kant (1996: 19): “A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações”.

A Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, art. 205) afirma a educação como dever do Estado e da família. Isso porque a educação é uma tarefa que exige esforço conjunto para assegurar a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Para Kant (1996: 19), “Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie a seu destino”.

Para Severino (2001: 08), “a educação é o resultado de um complexo processo de construção, realizado através da atividade prática, da qual a teoria é apenas uma dimensão”. É a prática que constrói a educação assim em toda expressão da existência humana. É uma questão que precisa de muita reflexão – compreender a relação da prática com a teoria em educação – para mudar a realidade educacional na atualidade, especialmente nos setores públicos de educação. Nessa questão, Severino (Ibid.) afirma que “a educação não é simplesmente formar um homem abstrato e intemporal, mas preparar o homem concreto para viver no cenário deste mundo, pois a existência se elabora mediante a atividade prática”.

Pensar a educação dessa forma é entender o homem como um ser que vive produzindo, criando e recriando seus conhecimentos. Sempre está em constante criação e produção de conhecimentos. Com os dados de informações coletados de diversas origens (fontes), o homem analisa e interpreta para produzir conhecimento. E desse conhecimento cria novos conhecimentos, por isso que a produção de conhecimento é processo contínuo. Para reafirmar essa intencionalidade, as gerações com posse desses novos conhecimentos podem exercer uma educação que desenvolva, crie outras formas de produzir conhecimentos.

Além disso, a escola também deve ser lugar ou ambiente de prazer estético. A escola precisa ser mais alegre para conseguir ser mais séria diante de suas expectativas. Assim, educar é tornar e tornar-se pessoa. Aprender tem que ser como saborear uma comida gostosa e não ter que engolir uma comida deteriorada. O educador deve direcionar a afetividade do aluno em relação ao que está sendo estudado. Ainda mais, isso é possível quando a educação atua dentro da sociedade, conforme seu anseio, sua necessidade e sua realidade pertinente.

1.2 Educação Escolar Indígena

O Brasil é um país constituído por grande variedade de grupos étnicos, com histórias, saberes, culturas e, na maioria das situações, línguas próprias (indígenas). Tal diversidade sócio-cultural é riqueza que deve ser preservada, não somente preservada como também valorizada e utilizada. Cada povo brasileiro que vive hoje no Brasil é dono de universos culturais próprios, cada povo tem sua forma de praticar e viver suas culturas segundo sua alteridade. Sua variedade e sua originalidade são patrimônios importantes não apenas para eles próprios e para o Brasil, mas, de fato, para toda a humanidade, como afirma Darcy Ribeiro em “*O Povo Brasileiro*” (2007).

No caso indígena, são mais de 200 os povos indígenas que vivem hoje no Brasil, falam mais de 180 línguas diversas (muitas tão distintas e incompreensíveis entre si) e seus territórios localizam-se por todo o país. Além das distinções relativas às línguas, ao modo de viver (de organizar-se socialmente, economicamente, politicamente) e de pensar (sobre o mundo, a humanidade, a vida, a morte, o tempo e o espaço), têm a memória de percursos e

experiências históricas diversas, de seus contatos com outros povos indígenas e com os não-indígenas.

Da reflexão sobre estas trajetórias, de suas teorias sobre os cosmos e sobre os seres, dos significados que construíram filosoficamente para as coisas e os acontecimentos, nascem diversas visões de mundo, expressas na arte, na música, nos mitos, nos rituais, nos discursos. Este é um processo sem fim. Culturas e línguas são frutos da herança de gerações anteriores, mas estão sempre em construção, re-elaboração, criação, desenvolvimento, para que possam se identificar como indígenas. O respeito ao direito à diversidade – exigido no Brasil pela Constituição Federal de 1988 – é o principal recurso para a continuidade do processo de construção desse patrimônio vivo, sempre renovado em seus conteúdos e possibilidades e de valor inestimável (RCNEI⁴⁷, 2005: 22).

Essas características demonstram o que pode ser para nós uma grande preocupação por causa de suas contradições: como uma sociedade repleta de diversidade cultural pode ter projeto pedagógico escolar unitário para todo o País? Não somente essa situação, mas temos o povo brasileiro (Indígena, Negro e Europeu), a desigualdade social (discriminação, racismo, gênero e outros), estratificação social (rico, pobre e miserável) que obriga uma reflexão para que a educação possa atender de forma justa, equitativa.

No caso dos povos indígenas, há lutas pelo resgate, revitalização e valorização de suas identidades e suas culturas, as quais foram impedidas de usar em vários momentos da “colonização e civilização”. Diante dessa referência, os indígenas de modo geral procuram sua educação escolar limitada dentro de um contexto, de um ambiente e realidade distintos, mas com a proposição de enriquecer seu conhecimento influenciando dentro do mundo não-indígena, assim se preparando para o mundo das relações também com a sociedade nacional. Após a primeira educação escolar indígena houve a desestruturação de instrução, formação e informação dos indígenas, porque não foram preparados de forma integral para enfrentar o obstáculo do dia a dia. Até foram desestruturados para viver dentro de sua sociedade, tornando-se indígenas com muita influência externa, ora identificados com a sociedade nacional, ora identificados com sua cultura materna e outras vezes sem conseguir identificar-se com nenhuma das duas.

Desde muito antes da introdução da escola, os povos indígenas vêm elaborando, ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamentos e modos próprios de armazenar, produzir, expressar, transmitir, avaliar e re-elaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural. Esses elementos já faziam parte dos conhecimentos dos indígenas, mas foram deixados de lado por interferência da nova escola instituída pelos colonizadores e civilizadores do Novo Mundo.

O resultado são valores, concepções e conhecimentos científicos e filosóficos próprios, elaborados em condições únicas e formulados a partir de pesquisas e reflexões originais. Observar, experimentar, estabelecer relações de causalidade, formular princípios, definir métodos adequados são alguns dos mecanismos que possibilitaram a esses povos a produção de ricos acervos de informação e reflexões sobre a natureza, sobre a vida social e sobre os mistérios da existência humana. (RCNEI, 2005: 22)

Os povos indígenas desenvolveram também uma atitude “científica”, procurando estabelecer um ordenamento do mundo natural que serve para classificar os diversos elementos. Esse fundamento implica necessariamente pensar a escola a partir das concepções indígenas do mundo e do homem e das formas de organização social, política, cultural e religiosa desses povos, como bem aponta o texto dos referenciais curriculares para as escolas indígenas (RCNEI, 2005: 22). Deliberar esse conhecimento indígena por escrito e que seja utilizado como meio de recursos literários e didáticos que podem estar a conhecimento de todos é um desafio para as novas gerações indígenas. Para isso é necessário elaborar e construir materiais pedagógicos a partir de um trabalho minucioso.

Por isso que a educação indígena deve ser uma questão tratada sempre sob a ótica de construção de educação não-convencional, a partir das próprias formas educacionais indígenas: uma é educação tradicional (tribal) e outra se refere à educação escolar dos indígenas. As duas formas fazem-se entender: uma enriquece o conteúdo da outra, assim sustentando a temática da educação indígena.

Como os indígenas se educam tradicionalmente, esta concepção refere-se aos conhecimentos tradicionais indígenas repassados aos seus descendentes, a forma como se processa esse percurso educacional. Percebe-se que para educação indígena não existe

⁴⁷ Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, de 2005.

apenas “um professor”; são vários os professores da criança: a mãe ensina, ela é professora; o pai ensina, ele é professor; o velho ensina, ele é professor; o tio ensina, ele é professor; o irmão mais velho é professor. Todo mundo é professor e todo mundo é aluno. Não há um único “detentor do saber” autorizado pela comunidade para educar as crianças e os jovens. Diante dessa questão “quem é o professor?”, a resposta mais válida é: são todos os membros de uma comunidade. Porém, existem conhecimentos que podem ser repassados somente pelo detentor de certo conhecimento, especialmente no que diz respeito ao xamanismo.

A comunidade é um espaço de ensino e aprendizagem. A própria aldeia era uma grande escola, com seus métodos, conteúdos, professores qualificados para diversos assuntos. Ela é a mãe que educa seus filhos através de diversas pessoas que formam a comunidade: pais, líderes, anciãos, sábios, músicos, dirigentes de dança, benzedores, curandeiros, pajés, mulheres dona do saber, os jovens com seu dinamismo, práticas de danças, narração de mitos, realização de rituais (diversos) e outros. Os anciãos são como bibliotecas vivas. As sabedorias que eles detêm são patrimônios dos povos. Portanto é necessário revalorizar a presença dos anciãos, pois eles são os guardiões das sabedorias. Eles devem ensinar as verdades de sua cultura, de seus povos para os seus netos. (REZENDE, 2004)

No passado, os internatos das missões salesianas provocaram uma ruptura no percurso da educação indígena, impedindo-nos de muitas práticas culturais: rituais, cerimônias, danças, aprendizados de instrumentos musicais, artes... Os internatos direcionavam para os novos horizontes de vida, outra mentalidade, outra visão de mundo, de ver a sociedade.

A educação indígena é uma realidade tão antiga quanto à origem indígena⁴⁸, porém torna-se tão nova e desafiante porque o “indígena” está distante dela. Ou seja, tem sangue indígena, parece indígena, mas não quer ser indígena. Chega a esse nível por falta de conhecimento de seus valores culturais, por falta de prática de valores culturais e que não acompanha todo o processo de desenvolvimento do homem e mulher indígena. Os

⁴⁸ Refiro-me desde o surgimento dos grupos indígenas, segundo a mitologia dos povos indígenas do alto rio Negro.

antepassados (avôs/avós) indígenas ensinavam (educavam) *mostrando, vivendo, falando* aos seus filhos e netos e eles aprendiam *vendo, ouvindo e praticando*.

Como novos elementos dessa educação, os **educadores indígenas** são desafiados a descobrir e redescobrir com quais parâmetros os seus avôs ensinavam às novas gerações de filhos e netos. E a partir dos quais parâmetros culturais formam os indígenas atuais: estudantes, professores, líderes e pais? A educação indígena exige o conhecimento de culturas e línguas indígenas. Fala-se que para amar uma pessoa, é necessário conhecê-la, pois assim deve ser com relação à cultura (cada qual conheça a sua cultura). Para amar as culturas precisa-se conhecê-las. Para quem pensa em trabalhar com educação indígena e educação escolar indígena, o melhor caminho para começar é o retorno para conhecer as origens do povo indígena (conhecimento da história). Este retorno significa assumir os valores culturais e trazê-los para os dias atuais. Entenda-se o retorno para as origens não como recusa das novidades. Qualquer iniciativa no campo da educação indígena, em meio aos povos indígenas, deve ter como objetivo principal ajudar no crescimento e fortalecimento das culturas: costumes, tradições, crenças, ritos, músicas, danças. Se estas iniciativas não tiverem alcançado seu objetivo, precisam ser repensadas e redirecionadas. Por exemplo: os povos indígenas do Alto Rio Negro (em Iauaretê), como todos os outros povos do mundo, possuem muitos valores culturais que são vividos e esquecidos. Vividos sem muito respeito e valorização.

Portanto, a Educação indígena está intimamente ligada à existência da cultura e da língua indígena, tem como finalidade principal e última: formar bem o homem e a mulher indígena, isto é, que eles sejam verdadeiros (autênticos) indígenas. Significa que eles devem assumir os valores de seu povo, da sua etnia, aprender sua língua, suas músicas, sua didática e pedagogia principal de ensino, convivência e prática.

A escola indígena é um ambiente educativo que tem poder deliberativo trabalhar com sua forma de organização educacional adequada e diversificada, possibilitando a incorporação de conteúdos das culturas e línguas indígenas que devem ser usadas como processo de ação pedagógica na prática educativa. Uma escola indígena deve ser tal, pelo seu conteúdo, pelo seu jeito distinto de educar e de dar respostas adequadas aos questionamentos e necessidades de seus membros. Sendo assim:

As escolas indígenas diferenciadas em geral pautam suas ações e estratégias de transmissão, produção e reprodução de conhecimentos na perspectiva de possibilitar às coletividades indígenas a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas, tradições e ciências, a defesa de seus territórios e outros direitos básicos, além de lhes possibilitar o acesso adequado às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade global, necessários para garantir e melhorar a vida pós-contato. (BANIWA, 2006: 146)

A educação indígena não está sendo discutida somente hoje, ela existe desde que nós existimos (mitos) e vem sendo construída (história), a cada época, de forma distinta.

Atualmente é vista de forma jurídica como Educação Escolar Indígena, mas existe desde as origens dos próprios indígenas.

2. Contexto que Exige a Educação Escolar Indígena

A questão de *educação escolar indígena* é uma questão de muita relevância para os povos indígenas e para a própria política educacional da sociedade brasileira. A organização de escolas para os indígenas começou desde a chegada dos primeiros colonizadores (europeus portugueses), especialmente com os missionários jesuítas, nas escolas de aprender a ler, escrever e contar e aprender a “ser bons cristãos e bons cidadãos”.

Isso não significa que não houvesse educação no interior das sociedades indígenas, mas que sua forma de reprodução dos saberes se dava a partir de suas tradições e não como se dá hoje, com a instituição escolar. Então, antes já tinham seu modo de educação tradicional que era baseado em seus anseios, interesses, necessidades e realidades próprias.

Para os indígenas, a história da educação escolar está relacionada com o período de colonização e com a presença da Igreja missionária no Brasil. A educação escolar passou a transmitir os conhecimentos valorizados pela sociedade européia, com a intenção de catequização, civilização e a integração na sociedade nacional. Naquela época, tanto o ensino catequético das missões religiosas quanto a promoção humana tinham a única

finalidade de negar o direito à diversidade e forçar os indígenas a abandonarem sua cultura para adotarem os costumes, os hábitos e a língua da sociedade envolvente.

Em vista disso, a cruz e a espada atravessaram o mar juntas com o mesmo objetivo: negar a diversidade cultural. Povos indígenas foram obrigados a abandonarem suas línguas, em favor das línguas impostas, a exemplo do *nheengatu* na Amazônia, uma língua geral criada a partir do tupi pelos jesuítas. Hoje, é uma das línguas co-oficializada no município de São Gabriel da Cachoeira e é uma das línguas mais faladas na região. Essa questão deixou os indígenas (anciãos) tão espantados e traumatizados, que para muitos melhor foi morrer do que viver. Como ratifica Darcy Ribeiro:

Mais tarde, com a destruição das bases da vida social indígena, a negação de todos os seus valores, o despojo, o cativo, muitíssimos índios deitavam em suas redes e se deixavam morrer, como só eles têm o poder de fazer. Morriam de tristeza, certos de que todo o futuro possível seria a negação mais horrível do passado, uma vida indigna de ser vivida por gente verdadeira. (RIBEIRO, 2007: 43)

Também no regime de Marquês de Pombal, século XVIII, o ensino da língua oficial, o português, foi utilizado para assimilar os indígenas à sociedade nacional. No meio desse processo é que a educação missionária se deu com a instalação de grandes internatos e escolas, onde o ensino foi um instrumento de imposição de valores não-indígenas.

2.1 Fases de educação para os indígenas do Brasil

Para entender melhor essa questão da “educação” para os indígenas, anoto um perfil da educação convencional desenvolvida em áreas indígenas no Brasil:

- a) *Primeira Fase*: situa-se à época do Brasil Colônia, em que a escolarização dos indígenas esteve a cargo exclusivo de missionários católicos, notadamente os jesuítas. O objetivo, que partiu de um modelo europeu, era negação da diversidade, acabar com os diversos povos e culturas e incorporar a mão de obra indígena à sociedade Nacional;
- b) *Segunda Fase*: marcada pela criação do serviço de Proteção aos Índios – SPI, em 1910, e se estende à política de ensino da FUNAI e sua articulação com o Summer

Institute of Linguistics – SIL e outras missões religiosas; também pelo surgimento de organizações indigenistas não governamentais e a formação do movimento indígena organizado, em fins da década de 1960 e nos anos 1970. É marcada pela tentativa do Estado de reformulação da política indigenista. Entra em cena a preocupação com a diversidade lingüística e cultural dos povos indígenas no país. Com a criação da FUNAI, em 1967, houve algumas mudanças mais significativas. Elege-se o ensino bilíngüe como forma de “respeitar os valores tribais”. Em 1973, pelo Estatuto do Índio – Lei 6001 – tornou-se obrigatório o ensino das línguas nativas nas escolas indígenas. A questão do bilingüismo, como forma de assegurar e respeitar o “patrimônio cultural das comunidades indígenas” (artigo 47, do Estatuto do Índio) entra, porém, em contradição com os objetivos integracionistas da educação escolar oferecida na prática pela FUNAI;⁴⁹

- c) *Terceira Fase*: a época da ditadura militar marca o início da terceira fase. Delimita-se pela formação de projetos alternativos de educação escolar, com a participação de Organizações Não-governamentais (ONGs) de apoio à causa indígena. Data desta época, também, a realização de assembleias indígenas em todo o País, que propiciaram a articulação de lideranças indígenas até então isoladas entre si e do quadro político mais amplo. A discussão sobre educação escolar indígena apareceu freqüentemente nestas reuniões. Como exemplo, há a assembleia realizada em 1981, no alto Purus – Amazonas, contando com a participação dos povos Apurinã, Kaxinauá, Jarawara, Jamamadi, Kulina, Makuxi e Wapixana. Nesta ocasião, os indígenas reclamaram da falta de escola para alfabetizar seus filhos. Porém, deixaram claro que não querem uma escola “como funciona para os brancos, mas sim uma escola que faça com que o indígena queira continuar ser indígena e não

⁴⁹ A partir de 1991, a FUNAI teve a maioria de suas responsabilidades divididas entre os Ministérios, cabendo ao Ministério da Educação “coordenar as ações referentes à educação indígena”. Tais ações serão desenvolvidas pelas secretarias de Educação dos Estados e Municípios, em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (artigos 1 e 2 do Decreto Presidencial de nº 26). Este decreto desencadeou diversas reações contrárias por parte de organizações indígenas e indigenista. Assim, o Governo Federal resolveu, através da portaria Interministerial 559, acatar grande parte das reivindicações dos povos indígenas sobre a educação escolar. A portaria tem como objetivo: “garantir que as ações educacionais destinadas às populações indígenas fundamentem-se no reconhecimento de suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e nos seus processos próprios de transmissão do saber”;

ficar desejando abandonar a aldeia; essa escola deve ter professores indígenas e ficar dentro das malocas”; e

- d) *Quarta Fase*: a iniciativa dos próprios povos indígenas, a partir da década de 1980, visa definir e autogerir seus processos de educação formal. Finalmente, é na quarta fase dessa divisão histórica, referente à auto-gestão indígena em suas próprias escolas, que se localiza o movimento dos professores indígenas. Diversas e expressivas experiências então em andamento em todo o País, no sentido de garantir o direito a uma educação específica e diversificada, e, mais que isso, que sejam os próprios povos indígenas os autores e protagonistas destes processos. Fundamental é a questão da criação e auto-gestão dos processos de educação escolar indígena: os próprios povos indígenas estarem discutindo, propondo e procurando, não sem dificuldades, realizar seus modelos e ideais de escola, segundo seus interesses e necessidades imediatas e futuras. (FOIRN, 1996: 2-3)⁵⁰

Por isso, a nova geração indígena que estuda e conhece o percurso de sua história procura reverter esse discurso, apesar das dificuldades imensas, luta para manter sua diversidade como um povo de forma democrática e solidária. E uma escola que atenda a essas expectativas é o seu objetivo.

É um risco a mentalidade dominante de apenas consumo e competitividade do mundo do capital, pois já deixou muitos indígenas perderem suas línguas e provocou a destruição de muitas culturas, gerando desequilíbrio na convivência indígena. A destruição de etnias aparece na forma de rejeição de valores culturais indígenas: músicas, danças, pinturas, crenças e outros.

Ser indígena “civilizado” para a maioria dos indígenas significa “não ser mais indígena”, mas “ser branco”. Isso é a “extinção das identidades indígenas”. Maneira mais fácil de matar um indígena é acabar com a sua identidade indígena (sua cultura, língua e tradição). Quando um indígena cria uma mentalidade de que ele não é mais indígena, é um suicídio (etnocídio). É importante analisar a educação escolar dentro das áreas indígenas,

⁵⁰ A partir de Informativo da própria Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, anexado a esta *Dissertação*.

porque essa política varia de região para região onde os indígenas vivem. Não são iguais, mas diversos em sua forma de comportamento, de vivência e outras características atinentes a sua sociedade.

Nesse processo histórico, a instituição escolar, para os povos indígenas, serviu de instrumento de imposição de valores alheios aos seus e de negação de suas identidades, línguas, culturas e tradições específicas. Como confirmam os fatos históricos, esse processo de educação cruzou ao longo desses 500 anos até chegar a deparar com o novo modelo de educação dos indígenas do Brasil, especialmente a partir da década de 70 do século passado.

A partir disso, o Estado brasileiro pensou em uma “escola para os indígenas” que tornasse possível a sua “homogeneização”: a escola dominante continua a transmitir os conhecimentos valorizados pela sociedade européia e, recentemente, incorporar conhecimentos que não são viáveis para os indígenas. Está lúcido que o jovem indígena não é preparado nem para enfrentar o mundo do mercado de trabalho nem a partir de sua cultura.

2.2 Contexto da Educação Escolar Indígena

Importante analisar a história da educação escolar dos indígenas, em diversas regiões do Brasil. Antes do processo civilizatório, os indígenas tinham sua educação paterna e materna fundamentada em sua cultura nacional.

É a partir dos fatos históricos que têm a ver com a educação escolar, como ela foi construída como negação das culturas indígenas, que deve ser reconstruída a partir da perspectiva de uma educação indígena **específica diferenciada**, que respeite as **culturas, línguas e tradições** de cada sociedade indígena onde se dá a educação escolar e suas culturas.

Essa luta vem sendo concretizada ao passo que os povos indígenas conquistam os seus direitos, que pela primeira vez foram contemplados com a Constituição Federal de 1988.

Inclusive é somente nas três últimas décadas do século XX que foram analisados os documentos elaborados pelos próprios indígenas por órgãos competentes da educação

escolar e educação indígena no Brasil. Por isso, o seu reconhecimento público foi apenas em 1988, com a Constituição Federal, que assegurou aos indígenas do Brasil o direito de permanecerem indígenas, isto é, de permanecerem eles mesmos, com suas **culturas, línguas e tradições**. Ao reconhecer que os indígenas poderiam utilizar suas línguas paternas ou maternas e seus processos de aprendizagem na educação escolar, instituiu-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de **afirmação cultural e étnica** desses povos, deixando de ser um dos principais veículos de assimilação e integração a sociedade nacional. (BRASIL, arts. 231-232)

Com documentos oficiais e publicações do MEC, na década de 1990, foram lançados as diretrizes, normas, decretos, leis, censos escolares, pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e documentos diversos sobre oficinas, cursos de formação de professores indígenas bilíngües e cursos de como elaborar os projetos pedagógicos escolares para sua efetivação. Existem ainda documentações de programas e projetos de implantação de escolas indígenas em todo o País. Assim, foi se constituindo juridicamente a implantação de Educação Escolar Indígena no Brasil.

Essa questão provocou, de princípio, conflitos e contradições a serem superados. Para isso foi escrito um documento na expectativa de contribuir para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em práticas nas salas de aula das escolas indígenas: **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas** (RCNEI, 2005). Além desse documento foi preciso refletir e pensar a formação de Professores Indígenas que atuassem dentro desse sistema educativo, como também a necessidade de currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos e a construção de novas propostas curriculares. A Constituição Federal de 1988 e as novas Leis de Diretrizes de Bases (LDB, em 1996) garantem aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar.

Para um embate dessa natureza, o professor indígena precisa de uma formação específica e diversificada, pois vai encarar lugares, pessoas e realidades totalmente diversas⁵¹.

⁵¹ Isso indica que o não-indígena que queira trabalhar nessas áreas indígenas precisaria passar por uma fase de adaptação e aprendizagem de, no mínimo, aprender a língua daquela localidade.

Na região de Iauaretê a educação escolar veio percorrendo entre a educação *missionária, nacional* e, hoje, *indígena*. Esse processo provocou profundas transformações na vida dos indígenas daquela região, pois a educação missionária (a partir de 1930, com os missionários salesianos) veio provocando mudanças em grande proporção na vida dos indígenas, acompanhadas pelos Referenciais Curriculares Nacionais (de 1968) e, finalmente, o embate com a educação escolar proposta pelos povos indígenas em Movimento (1990), que é um desafio a sua efetividade. Todo o processo educacional missionário provocou mudanças na vida cultural, social, política e econômica dos indígenas de Iauaretê.

Não significa que a educação escolar levou os indígenas à regressão, ao retrocesso, mas que possibilitou algumas tendências de vida distintas das que tinham antes do processo civilizatório.

Finalmente, a educação escolar precisa de uma boa avaliação dentro das áreas indígenas, pois se percebe que há irregularidades diante dessa formação, quando não se prepara o ser humano para viver dignamente diante dos vários desafios da vida social e individual. Também a formação de professores indígenas é muito importante, pois são eles os formadores dos indígenas que tomarão frente, no futuro, da educação e na cultura particular de seus povos.

2.3 Processo de implantação de educação escolar indígena no alto rio Negro⁵²

O processo para a implantação de educação escolar indígena no alto rio Negro levou tempo de reflexão e discussão com iniciativa de alguns indígenas (lideranças, professores). Em 1970, esse grupo de indígenas muito reduzido foi fortalecendo e amadurecendo a questão educacional indígena, em resposta à necessidade de refletir sobre problemas comuns vividos pelos professores indígenas dessas regiões e encontrar alternativas para a mudança nos rumos da educação escolar, visando garantir que a cultura e os conhecimentos próprios sejam respeitados e valorizados. Nesse sentido, o movimento vê a educação e a escola como algo que pode colaborar na construção mais ampla do seu projeto de autonomia.

Segundo Castoriadis (apud DIAS DA SILVA, 2000: 105), “a educação (que vai do nascimento à morte) é uma dimensão central de toda política de autonomia”. A escola pode transformar-se em um lugar onde se cria e recria a própria cultura e se confronta com o novo, que advém das novas situações geradas pelo contato, seja com a sociedade envolvente (não-indígena), seja nos contatos interétnicos. Mostra que olha o futuro a partir de uma perspectiva viável, assumindo uma postura ativa, no presente. Dessa forma, o ideal, como meta ou mesmo utopia, e o real, como desafio, se contrapõem na dinâmica de comparação e confronto constante entre a teoria pensada e elaborada e a prática vivida.

Os encontros têm servido para realimentar o ânimo dos professores indígenas, fortalecendo as esperanças comuns. Estes têm sido encarados como oportunidades de grande significado, vividos como uma espécie de solenidade ou rito, onde se celebram ideais comuns, como um despertar de possibilidades, visualizadas conjuntamente, por meio da crítica à realidade e o exemplo concreto das experiências em curso⁵³, com trocas de experiências que compartilhavam nos encontros fortalecia o movimento em busca de sua intencionalidade.

Toda a discussão desenrolada nos encontros foi com a intencionalidade de levar a educação em paralelo⁵⁴ com o conhecimento da sociedade não-indígena, apesar de serem considerados clandestinos pelos profissionais em educação. Graças à luta constante dos indígenas, essa clandestinidade foi superada e muitas escolas indígenas já são oficializadas, com a tendência de que todas sejam.

Hoje, a escola entra em cena como uma necessidade pós-contato, assumida pelos indígenas, mesmo com todos os riscos, incertezas, dificuldades e resultados contraditórios ocorridos ao longo da história. É extremamente importante reconhecer que os povos indígenas mantêm vivas as suas formas próprias de educação, que podem contribuir para a

⁵² Compreende-se, aqui, as regiões dos municípios de Santa Isabel do rio Negro e São Gabriel da Cachoeira (Iauaretê, Taracúá, Pari Cachoeira, Içana, Maturacá e Cucui).

⁵³ ROSA HELENA DIAS DA SILVA é doutora em educação pela Universidade de São Paulo, assessora do Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre e professora na Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas.

⁵⁴ O termo paralelo é usado no sentido de que, mesmo não abandonando totalmente o modelo de escola da sociedade não-indígena, introduzir práticas e conteúdos culturais indígenas. São considerados trabalhos clandestinos aqueles que são realizados sem o reconhecimento oficial. O objetivo é que não mais seja assim.

proposição de uma política e uma prática educacionais adequadas, capazes de atender também aos anseios, aos interesses e às necessidades da realidade, hoje. A partir dessas discussões surgiram vários encontros anuais melhorando e enriquecendo a questão de educação escolar indígena.

2.4 Etapas de discussão: educação escolar indígena no alto rio Negro

A realização de um primeiro encontro partiu de um pedido dos professores Tikuna, que solicitaram recursos ao Regional Norte I do CIMI. Desde 1983, os Tikuna começaram o processo de discussão sobre a problemática da escola indígena e outras questões envolvidas em seu trabalho pedagógico. A partir de 1986, organizaram a OGPTB – Organização Geral dos Professores Tikuna Bilíngües, e o primeiro encontro com o apoio do CIMI. A partir daí, vieram encontros maiores com a inclusão dos professores vindos dos Estados do Acre e Roraima.

As lideranças indígenas do Amazonas, Roraima e Acre fizeram várias assembléias e encontros, discutindo sobre a possível implantação de educação escolar indígena. Partindo-se da idéia de auto-gestão indígena em suas escolas, pois ainda estavam, na maioria, sob a administração dos missionários. Garantir o direito a uma educação específica e diferenciada, que pudesse garantir sua forma de educação e, mais que isso, que os próprios povos indígenas fossem os autores e protagonistas desses processos, propondo realizar seus modelos ideais de escolas, segundo seus anseios, interesses e necessidades imediatas e futuras.

Essa experiência do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre mostra o símbolo de luta, reivindicação diante do governo para a efetivação de seus anseios e suas necessidades, conforme a realidade da região. Assim, puderem encontrar alternativas para uma mudança nos rumos da educação escolar, a qual para eles não era ideal que pudesse satisfazer sua necessidade, partindo com o pressuposto de como seria a escola ideal para eles.

O processo educativo nas sociedades indígenas apresenta distinções profundas quanto à chamada “educação nacional”; isso serviu de justificativa para se chegar a dizer que não existe educação indígena. Essa questão precisa de aprofundamento para

compreender o que é realmente educação indígena (educação tradicional: modo de educação dos indígenas; e educação indígena: modo de escolarização dos indígenas).

Foi para compreender o percurso da “educação indígena” diante dos colonizadores que os indígenas começaram a pensar sua forma de educação. Os encontros anuais representaram, nesse processo, momentos decisivos, onde as articulações se tornaram possíveis, e as trocas de experiências e conhecimentos estão fazendo surgir uma nova concepção de educação escolar indígena, que respeita os conhecimentos, as tradições e os costumes de cada povo; que parte da valorização e do fortalecimento da identidade étnica, ao mesmo tempo em que procura passar o conhecimento necessário para uma melhor relação com a sociedade não-índia. Assim, os encontros têm priorizado as discussões de caráter mais global, discutindo aspectos dos fundamentos, princípios, bases e objetivos gerais da educação escolar indígena. (FOIRN, 1996)

No primeiro momento da discussão elencaram pontos comuns necessários para implantação da educação escolar indígena, como: a escola deve ser bilíngüe, voltada à cultura de cada povo, fundada nas tradições, conscientizadora, tendo em vista a autodeterminação; deve ainda trabalhar na defesa dos direitos, ter metodologia própria, ter seu papel avaliado pela comunidade. Além disso, a maior preocupação foi a questão da elaboração de currículos pedagógicos próprios, como também a realização de uma pesquisa junto às comunidades, durante o ano, com um roteiro de trabalho comum.

As escolas nas áreas indígenas pouco a pouco foram incorporando em seus quadros seu próprio projeto pedagógico escolar (currículo, regimento e calendário escolar). Esse processo se deu com esforço, superação e luta das diversas comunidades, lideranças, professores e organizações. Inclusive para a concretização de educação escolar indígena no alto rio Negro foram organizados 14 grandes eventos anuais, sendo 12 como COPIAR e 2 como COPIAM. É o que nos dizem os relatórios de eventos, considerando o objetivo proposto pelo Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia – atual COPIAM⁵⁵ –,

⁵⁵ Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM), antiga Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (COPIAR)

nos seus 14 anos de luta em busca de um espaço eminentemente de uma educação específica e diferenciada.

Faz-se oportuno descrever, de maneira breve, o histórico desse movimento, que teve início a partir do momento em que alguns professores indígenas, do povo Tikuna, decidiram reunir-se e reivindicar o direito de serem professores indígenas e serem, portanto, reconhecidos como tal. Antes disso, eram identificados como professores rurais, recaindo sobre eles toda uma visão etnocêntrica que orientava a atividade de docência que realizavam no interior de suas comunidades, não levando em conta suas identidades culturais e cosmovisões. Perante isso, buscaram apoio e assessoria de alguns órgãos e pessoas simpatizantes da causa indígena (ONGs, Conselho Indigenista Missionário – CIMI, Universidades, Professores universitários, entre outros).

Então, no ano de 1988, aconteceu o 1º Encontro de Professores Indígenas da Amazônia, do qual participaram 41 professores indígenas, de 14 povos de Roraima e do Amazonas. A partir do terceiro encontro, o movimento passou a ser denominado de Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (COPIAR). Em outubro de 1992, professores do Estado do Acre também se incorporaram ao movimento. Hoje, esse movimento se consolida no COPIAM e se reconhece como entidade autônoma, independente, sem vínculos políticos e religiosos e sem fins lucrativos, representando o conjunto de profissionais indígenas da Amazônia que atua na educação e em todos os níveis e modalidades de ensino. O conteúdo dos relatórios analisados será aqui elencado de forma sintetizada e em ordem cronológica:

- **O 1º Encontro**, realizado em Manaus, em 1988, reuniu representantes dos seguintes povos: Baniwa, Desano, Kambeba, Kichwa, Kokama, Macuxi, Marubo, Mayoruna, Munduruku, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Tikuna, Tukano e Wapixana. Além da assessoria do CIMI, contou também com dois assessores da Universidade do Amazonas. Os participantes iniciaram as reflexões partindo da pergunta: “*Como se aprende a viver?, Se já existia educação na originalidade, para que funciona a escola atual? E como deve ser a escola que queremos?*”. Foram as primeiras questões pontuais que surgiram para a discussão de implantação de uma educação

escolar indígena, chegaram a uma resposta comum: a escola deve ser: bilíngüe, voltada à cultura de cada povo, fundada nas tradições do povo, conscientizadora – tendo em vista a autodeterminação –, deve ainda trabalhar na defesa dos direitos indígenas, ter metodologia própria e ter seu papel avaliado pela comunidade.

Como afirma Lucíola Cavalcante⁵⁶ (2003: 17-18):

Em meio a relatos de como se educa na comunidade e a discussões sobre a escola e seus objetivos, observa-se a preocupação pelo direito à terra, à língua materna e ao reconhecimento étnico-cultural. O professor indígena deve, pois, ser o porta-voz de tais reivindicações. Nesse contexto, começa a reivindicação por uma escola específica, com a intenção de que ela seja bilíngüe, conscientizadora, voltada para a cultura de cada povo e defensora dos direitos indígenas. Daí o reconhecimento, por parte dos indígenas, da necessidade de terem uma escola que, sem perder sua especificidade, incorpore conhecimentos da sociedade envolvida. Os indígenas enfatizam, ainda, a necessidade de material didático próprio e, mais do que isso, o que desde então já se apresenta para eles como um desafio, um currículo diferenciado. Diferenciado também é o nível de organização e de tomada de consciência de cada povo, em seus processos de afirmação cultural, bem como de concretização de uma escola que corresponda aos seus interesses e necessidades. Nesse sentido, a troca de experiências que acontece em encontros dessa natureza é por todos reconhecida como um valor. Em suma, o encontro procurou discutir as formas originais de educação de cada um dos povos lá representados e a necessidade de fazer da instituição escolar uma instância de contato com a sociedade nacional. Nele, os indígenas reafirmaram, no processo de formação, a valorização da reflexão de suas ações pedagógicas.

- Para o **2º Encontro**, realizado em Manaus, em 1989, compareceram representantes dos povos Baniwa, Desano, Kambeba, Kokama, Makuxi, Manchinery, Mayoruna, Sateré-Mawé, Tariano, Tikuna, Tukano e Wapixana. Ele contou com a presença de três assessores do CIMI, um da UNICAMP e um da USP, e teve como objetivo a continuidade da troca de experiências e conhecimentos entre os professores indígenas, a discussão do que cada grupo estava fazendo para conseguir uma escola adequada e, ainda, as dificuldades que os professores estavam encontrando nesse processo. O reconhecimento oficial das escolas indígenas foi insistentemente

⁵⁶ *Lucíola Inês Pessoa Cavalcante* é doutora em educação pela Vanderbilt University, é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.

reclamado. Reflexões foram feitas, também, no que tange às dificuldades no estabelecimento de relações mais diretas com a sociedade envolvida, sobretudo com os órgãos governamentais. Surgiram ainda questionamentos acerca das atitudes tomadas pelos professores para a valorização e revitalização de suas culturas. A complexa diversidade lingüística foi também abordada. Fizeram a avaliação dos trabalhos realizados nas suas regiões; *“O que estamos fazendo para conseguir a escola que queremos? quais as dificuldades que estamos enfrentando e quais os avanços?”*, no sentido de buscar atingir os princípios que elencassem a construção de uma verdadeira ESCOLA INDÍGENA.

- No **3º Encontro**, realizado em Manaus, em 1990, estiveram presentes representantes dos seguintes povos: Baniwa, Baré, Kambeba, Kokama, Makuxi, Marubo, Mayoruna, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Tikuna, Tukano, Wapixana e Yanomami. O CIMI, a Universidade do Amazonas, a UNICAMP e a USP prestou assessoria. Houve o encaminhamento de uma discussão específica sobre a elaboração de um currículo diversificado para as escolas indígenas, bem como a avaliação sobre os benefícios ocorridos desde as primeiras assembleias e sobre o cotidiano dos professores em suas comunidades. Ressalta-se aqui a crescente importância atribuída pelos indígenas ao fato de estarem articulados entre si e ao “peso sobre seus ombros” nas situações em que se sentiam desrespeitados: “Eu participei do 1º Encontro, mas não do segundo, porque a diretora não deixou. A gente vem aqui, discute, e na volta a gente é visto como atrevido” (professor Baniwa). Começam a se dar conta de que a atitude política em defesa de uma escola indígena incomoda. Nesse encontro fizeram uma reflexão sobre *“Quais as contribuições que os encontros anteriores trouxeram? e como tem sido o trabalho dos professores indígenas?”*. Esta reflexão permitiu vislumbrar as possibilidades da escola enquanto espaço indígena e a discussão sobre o currículo.
- O **4º Encontro**, ocorrido em Manaus em 1991, contou com representantes dos povos Baniwa, Baré, Kambeba, Kokama, Makuxi, Marubo, Mayoruna, Miranha,

Mura, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Tariano, Taurepang, Tikuna, Tukano, Wapixana e Yanomami e com a assessoria do CIMI, da UNICAMP e da USP. O encontro enfocou os conteúdos mínimos exigidos pelo Ministério da Educação, que têm que constar nos currículos das escolas indígenas; realizou trabalhos em grupo sobre temas geradores e sobre legislação e procurou fazer uma avaliação do movimento. Reconheceu, ainda, a necessidade de efetivar, em vários níveis, as articulações entre professores e organizações indígenas. Um dos momentos mais significativos foi a discussão e aprovação de uma *Declaração de princípios sobre a educação escolar indígena*, de caráter articulador e reivindicatório, que se tornou, desde essa ocasião, o principal documento do movimento. Sobressaiu, na discussão, o posicionamento de que as escolas, para serem realmente indígenas, de formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia devem trabalhar com elementos das próprias culturas e mais os conhecimentos da sociedade envolvida. Foi também defendido o reconhecimento oficial dessas escolas. Tal anseio está ligado à luta pela construção da identidade da escola indígena. Esse encontro possibilitou, ainda, um expressivo exercício de interculturalidade, estabelecendo-se fecunda troca de saberes entre os diversos povos indígenas ali presentes. Veemente foi o apelo para que os indígenas sejam ouvidos e possam falar sem intermediários. Estabeleceram uma tarefa, com objetivo de ajudar a encaminhar a discussão, fazendo avançar concretamente a questão da elaboração de currículos pedagógicos próprios: a realização de uma pesquisa e discussão junto às comunidades, durante o ano, com um roteiro de trabalho comum.

- Distintamente dos anteriores, em 1992, o **5º Encontro** ocorreu em Boa Vista (RR) e teve como cenário a ampliação do conhecimento sobre currículo e como ele deveria ser construído em cada comunidade. Novamente discutiu-se a metodologia do tema gerador, foi enfocada a questão do regimento da escola e debatida a legislação político-governamental e Estatuto do Índio. O Estado do Acre passa a compor também o movimento. A preocupação com a maior articulação dos movimentos de professores indígenas foi também alvo de discussões e propostas de ação. Estiveram

presentes representantes dos seguintes povos: Baniwa, Kambeba, Kaxinawa, Kokama, Makuxi, Marubo, Mayoruna, Munduruku, Mura, Sateré-Mawé, Taurepang, Tikuna, Tukano, Wapixana e Yanomami. Como assessores, participaram representantes do CIMI, da UNICAMP e da USP.

- O **6º Encontro** também foi realizado em Boa Vista (RR), em 1993, e contou com a mesma assessoria do anterior. Participaram povos das etnias Baniwa, Kambeba, Kampa, Kaxinawa, Kokama, Makuxi, Mayoruna, Miranha, Mura, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Shanenawa, Taurepang, Tikuma, Tukano, Wapixana e Yanomami. Todo o trabalho em torno desse encontro partiu do tema “*Culturas diversificadas*”, provocando a discussão de questões importantes para a educação nas escolas indígenas, com destaque para a história e a cultura dos diversos povos presentes. Cada grupo escolheu um assunto para a discussão de como vivem e o que fazem. Assim, surgiram vários subtemas: organização social e política, rituais, educação tradicional, trabalho, economia e produção.
- No **7º Encontro**, em 1994, que voltou a ser realizado em Manaus, a participação foi ainda mais expressiva. Estiveram presentes representantes dos povos Apurinã, Baniwa, Baré, Guarani, Jaminawa, Kampa, Kaxinawa, Kokama, Makuxi, Manchineri, Mayoruna, Miranha, Munduruku, Mura, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Shanenawa, Tariano, Tikuna, Tukano e Yanomami. A assessoria permaneceu com o CIMI, a UNICAMP e a USP. Nele, foi destacada, como forma de valorização cultural, a manipulação da *medicina tradicional* dos povos indígenas. Foram também feitos alguns questionamentos sobre os problemas que ocorriam nas várias escolas e houve troca de informações sobre o currículo e o regimento que as comunidades adotaram. Nesse encontro, a *Declaração de princípios*, composta de 15 pontos, foi alvo de profunda avaliação do movimento, tendo sido reafirmada, com pequenas alterações. Também foram apontados como problemas externos: falta de materiais didáticos e merenda escolar; a ausência de assistência e acompanhamento técnico educacional por parte dos órgãos governamentais; falta de

apoio das Secretarias Municipais de Educação; pressões e ameaças; interferência de política partidária e de missões proselitistas.

- Com participação crescente e tendo a assessoria das mesmas entidades, o **8º Encontro**, ocorrido novamente em Boa Vista (RR), em 1995, teve a participação de representantes dos seguintes povos: Baniwa, Baré, Desano, Djahói, Jaminawa, Kaxinawa, Kambeba, Kokama, Makuxi, Mayoruna, Miranha, Munduruku, Mura, Pira-Tapuia, Parintintin, Sateré-Mawé, Shanenawa, Tariano, Taurepang, Tikuna, Tukano, Wai-Wai, Wanano, Wapixana e Yanomami. Nesse evento foi lançado um cartaz com a *Declaração de princípios*⁵⁷ elaborada pelos professores indígenas em 1991, fruto de vários anos de discussão e prática desses agentes educacionais. Deixaram claro que: “A declaração é arma dos professores. São reivindicações que precisam ser concretizadas. O documento é testemunho da discussão que está se

⁵⁷ Abaixo, registro a Declaração de Princípios eleita pelos povos indígenas nesse encontro:

A DECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS

- 1- As escolas indígenas deverão ter currículos e regimentos específicos, elaborados pelos professores indígenas, juntamente com suas comunidades, lideranças, organizações e assessorias.
- 2- As comunidades indígenas devem juntamente com os professores e organizações, indicar a direção e supervisão das escolas.
- 3- As escolas indígenas deverão valorizar as culturas, línguas e tradições de seus povos.
- 4- É garantida aos professores, comunidades e organizações indígenas a participação paritária em todas as instâncias – consultivas e deliberativas – de órgãos públicos governamentais responsáveis pela educação indígena.
- 5- É garantida aos professores indígenas uma formação específica atividades de reciclagem e capacitação periódica para o seu aprimoramento profissional.
- 6- É garantida a isonomia salarial entre professores indígenas e não- indígenas.
- 7- É garantida a continuidade escolar em todos os níveis aos alunos das escolas indígenas.
- 8- As escolas indígenas deverão integrar a saúde em seus currículos, promovendo a pesquisa de medicina indígena e o uso correto dos medicamentos alopáticos.
- 9- O estado deverá equipar as escolas com laboratórios onde os alunos possam ser treinados para desempenhar papel esclarecedor junto às comunidades no sentido de prevenir e cuidar da saúde.
- 10- As escolas indígenas serão criativas, promovendo fortalecimento das artes como formas de expressão de seus povos.
- 11- É garantido o uso das línguas indígenas e dos processos próprios de aprendizagem nas escolas indígenas.
- 12- As escolas indígenas deverão atuar junto às comunidades na defesa, conservação, preservação e proteção de seus territórios.
- 13- Nas escolas dos não-indígenas será corretamente tratada e veiculada a história e cultura dos povos indígenas brasileiros, a fim de acabar com os preconceitos e o racismo.
- 14- Os municípios, os estados e a União devem garantir a educação escolar específica as comunidades indígenas, reconhecendo oficialmente suas escolas indígenas de acordo com a Constituição Federal.

fazendo, é o fruto de um trabalho, de muito gosto, muito sofrimento”. O conteúdo central dos debates norteou-se por um detalhado diagnóstico da situação das escolas indígenas nas regiões abrangidas pelo movimento, tendo como eixo principal de referência a própria Declaração. Cabe reforçar que o processo de formação dos professores indígenas deve se pautar nessa *Declaração de princípios*. Assim, as questões educacionais devem acentuar o reconhecimento dos direitos fundamentais de cada povo, enquanto grupo diversificado. Os professores indígenas têm de ser pesquisadores de suas culturas, alfabetizadores em suas línguas maternas, autores e redatores de seus escritos, baseados na transmissão do saber coletivo e na construção, também coletiva, de novos saberes, de novas práticas. Também discutiram os temas: *situação atual da educação escolar indígena; educação sexual nas escolas; economia e projetos de futuro; continuidade/articulação do movimento*. A questão dos currículos esteve sempre presente nas discussões em todos os Encontros já realizados. Na concepção de currículo, o movimento vem construindo aos poucos, numa visão ampla, entendendo-o *como o conjunto de atividades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, envolvendo não só a eles próprios, mas aos alunos e toda a comunidade, em suas definições, elaboração e avaliação*.

- O **9º Encontro** foi realizado em São Gabriel da Cachoeira (AM), entre 18 a 21 de julho em 1996, e contou com representantes dos seguintes povos: Arapaço, Baniwa, Baré, Desano, Kambeba, Kokama, Makuxi, Mayoruna, Miranha, Munduruku, Mura, Parintintin, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Tariano, Taurepang, Tenharim, Tikuna, Torá, Tukano, Wanano, Wapixana e Yanomami. A assessoria esteve por conta do CIMI, da UNICAMP, da USP, da Operação Amazônia Nativa (OPAN) e da Universidade Federal do Amazonas. Esse encontro teve como tema: *“Escolas indígenas e projetos de futuro”*. Mais uma vez é questionada a construção da escola indígena que, para eles, ainda está no início do seu processo de amadurecimento.

15- *Garantir uma Coordenação Nacional de Educação Escolar Indígena, interinstitucional, com a participação paritária de representantes dos professores indígenas.*

Reforça-se a perspectiva de autoria e autogestão indígena nesse processo, como mecanismo de garantir a efetivação de escolas realmente indígenas, no sentido de estarem a serviço de projetos de futuro, ou, como disse um professor Wapixana: “Escolas indígenas, com cara e corpo indígena. Precisamos pensar como a escola pode contribuir para assegurar o futuro das comunidades como povos indígenas, com identidade própria. *Tendo em vista a Declaração de Princípios, quais os passos necessários para fazermos escolas indígenas? Como o movimento de professores e as organizações indígenas podem se responsabilizar na construção das escolas indígenas?*”

- No **10º Encontro**, ocorrido em Manaus, em 1997, 32 povos se fizeram representar: Arapaço, Baniwa, Baré, Djahói, Guarani, Jaminawa, Kanamari, Kambeba, Karipuna, Kaxinawa, Kokama, Kulina, Makuxi, Manchineri, Marubo, Mayoruna, Miranha, Munduruku, Mura, Parintintin, Pira-Tapuia, Sateré-Mawé, Shanenawa, Taurepang, Tenharim, Tikuna, Torá, Tukano, Waimiri-Atroari, Wanano, Wapixana e Yanomami. A assessoria foi prestada por CIMI, USP e OPAN. Efetivou-se uma avaliação profunda dos avanços alcançados e dos problemas e dificuldades que permaneceram nessas diversas assembléias. Dentre os avanços, destacam-se: o conhecimento mútuo das diversas culturas; a ampla discussão sobre currículos e regimentos próprios; a valorização das culturas; a criação de organizações locais de professores; o trabalho articulado e a participação das escolas em outras lutas, como a da terra e da saúde; a gestão das escolas – com a exigência de que diretores indígenas fossem indicados pelas próprias comunidades; a *Declaração de princípios*; a representação do movimento no comitê do MEC. Os problemas registrados foram: professores não falante da língua indígena; invasão e não-demarcação de terras; perseguição política aos professores, influência político-partidária; resistência dos alunos e de algumas comunidades com relação ao ensino das línguas indígenas; saída dos jovens para as periferias das cidades; currículos e regimentos sem reconhecimento e aprovação oficial; falta de recursos para articular o movimento.

- O **11º Encontro**, ocorrido em Manaus, em 1998, teve a participação de representantes de 27 povos: Apurinã, Baniwa, Baré, Ingaricó, Jahói, Kambeba, Kampa, Katukina, Kaxinawá, Kokama, Macuxi, Manchineri, Mayoruna, Munduruku, Mura, Parintintin, Sateré-Mawé, Shanenawá, Tariano, Taurepang, Tenharim, Tikuna, Torá, Tukano, Wanano, Wapixana e Yanomami. Como assessores, participaram representantes de: Associação de Leitura do Brasil (ALB), UNICAMP, FUNAI, OPAN, Universidade Federal do Amazonas, CIMI e USP. Foram descritas as expectativas dos indígenas quanto à: formação de lideranças que possam administrar sua organização e não deixá-la entrar em decadência; formação de professores para o magistério; formação e qualificação dos professores no que se refere à educação diversificada, para que os mesmos se conscientizem do que é ser indígena; formação para mulheres na área de artesanato e culinária; formação e qualificação de agentes de saúde no desenvolvimento da medicina tradicional; formação de pessoas com capacidade de criar e recriar, e não apenas de copiar; formação específica de professor indígena. Observa-se aqui a preocupação com uma formação reflexiva, crítica e criativa. Configura-se, pois, esse processo de formação como política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores, uma vez que pressupõe condições de trabalho propiciadoras de formação contínua.
- O **12º Encontro** foi realizado em Manaus, em 1999, com a presença de representantes dos povos Apurinã, Arapaço, Baniwa, Baré, Dessano, Diahoy, Ingaricó, Kanamari, Kambeba, Karapanã, Karitiana, Kaxinawa, Kokama, Macuxi, Manchineri, Mayoruna, Miranha, Miriti-Tapuwa, Munduruku, Mura, Palmari, Parintintin, Piratapuia, Sateré-Mawé, Shanenawa, Tariano, Taurepang, Tenharin, Tikuna, Torá, Tukano, Tuyuka, Wai-Wai, Wapixana, Yanomami e Ye'kwana. A assessoria foi prestada por representantes do CIMI, do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena (que objetiva a formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia) e pelo Secretário de

Educação do Município de São Gabriel da Cachoeira (Gersem dos Santos Luciano, do povo Baniwa). Foi trabalhado o tema “Educação indígena: a resistência de 500 anos”. Cada grupo étnico presente posicionou-se a respeito da temática em questão, ficando patente que reivindicações como *direito à terra, autonomia e valorização cultural* não podem desvincular-se dessa construção de escola diversificada, voltada a cada realidade específica, com sua diversidade cultural.

- Em 2000, aconteceu em Manaus a Iª Assembléia Geral do COPIAM (o que seria o **13º Encontro**). Essa assembléia constituiu um marco na trajetória dos professores indígenas, pois a passagem de comissão para conselho representou mais um passo no fortalecimento e ampliação da luta desses professores. Vê-se nos objetivos do Conselho os anseios e a determinação dos professores indígenas no sentido de construir uma educação escolar indígena específica e diferenciada, bem como de fortalecer sua organização, no intuito de torná-la uma grande força de articulação entre os indígenas e a sociedade envolvida. Conhecendo o histórico do movimento e o conteúdo dos relatórios analisados, emergiram algumas idéias centrais acerca da escola que os professores indígenas defendem e da escola que eles rejeitam. A escola que defendem: bilíngüe; voltada para a cultura e a história de cada povo; fundada em suas tradições; conscientizadora; que trabalhe na defesa de seus direitos; de intercâmbio com o meio; crítica e transformadora; com professores indígenas; com currículo elaborado com a comunidade; participativa; que integre a saúde em seus currículos; com material didático próprio e reconhecido; com o ensino voltado para os elementos das próprias culturas; voltada para a conquista da autonomia; com oportunidades de formação continuada; com currículos, materiais didáticos e calendários adequados a cada realidade específica; que esteja a serviço dos projetos das comunidades indígenas; que induza à articulação entre os vários professores indígenas; que valorize as suas crenças religiosas; que valorize a união entre os professores; que seja organizada pelos próprios indígenas. A escola que rejeitam: a que não leva em consideração os valores de sua cultura; a que domina e que coloniza; a que não ensina na língua materna; a que não defende os seus

direitos; a que “pisa” no indígena; a que faz os indígenas abandonarem suas aldeias; a que não os ajuda a fazer uma leitura crítica de sua realidade; a que leva à acomodação; a que não aceita a participação dos idosos.⁵⁸

- O **14º Encontro** foi o segundo realizado como COPIAM, ou seja, a IIª Assembléia do Conselho de Professores Indígenas do Amazonas.

Esses encontros estimularam e provocaram o surgimento de “escolas indígenas” e, ao mesmo tempo, acompanharam os projetos pilotos que vinham sendo implantados na região do alto rio Negro. Os encontros anuais representaram, nesse processo, momentos decisivos onde as articulações se tornaram possíveis. As trocas de experiências e conhecimentos fizeram surgir uma nova concepção de educação escolar indígena, que respeita os conhecimentos, as tradições e os costumes de cada povo. Valorização e fortalecimento da identidade étnica, ao mesmo tempo em que procuram passar conhecimento necessário para uma melhor relação com a sociedade não-índia.

Durante todo esse processo, a principal pergunta tem sido: *Escolas “por quê?” e “para quê?”* assim, os encontros têm priorizado as discussões de caráter mais global, discutindo aspectos dos fundamentos, princípios, bases e objetivos gerais de uma educação escolar indígena.

A partir desses encontros a educação escolar indígena foi fortalecendo sua aceitação diante do amparo legal na Constituição Federal, como também colaborou que “técnicos em educação” elaboraram vários conceitos para esse processo: “escola indígena”, “educação indígena”, “educação diferenciada específica” e “educação escolar indígena”. No início, em muitos lugares educativos, provocaram dificuldades de entendimento e dúvidas, mas foram assimilados após uma caminhada de amadurecimento de discussões, embora haja ainda resistência de alguns. Resistência também porque muitos pais (os mais velhos), depois da fase de destruição de suas práticas culturais achavam que seria o retrocesso de vida escolar,

⁵⁸ Esses relatos foram pesquisados e tirados do Artigo do Cavalcante, Boletim informativo da educação da FOIRN e algumas anotações da minha participação em alguns desses eventos.

retornar a viver como vinham vivendo antes da chegada dos colonizadores e civilizações, ou seja, para eles seria “o atraso”.

Assim, os ambientes educativos indígenas começaram a deparar com uma educação específica e diferenciada, antes com metodologia não índia. Para efetivar o discurso, o movimento indígena, durante a Assembléia Geral dos Povos Indígenas, realizada em abril de 1987 em São Gabriel da Cachoeira, criaram a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), com sede nesse Município, que conduziu e conduz a mobilização de implantação de escolas indígenas em toda a região, juntamente com a Secretaria de Educação do Município. As demarcações e homologações de terras indígenas no alto rio Negro favoreceram o funcionamento desses empreendimentos. A luta teve apoio de instituições que trabalham com indígenas como: FOIRN – Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro; FUNAI – Fundação Nacional do Índio; e ONGs – Instituições Não-governamentais; ISA – Instituto Socioambiental.

Na região do alto rio Negro, a partir da década de 1990, a estruturação de escolas indígenas começa a ser implantada em todo o município, tendo algumas com apoio de projetos pilotos e que se destacam na sua efetividade. Em 1996, o programa de educação do município possibilitou a criação de escolas indígenas de acordo com a necessidade e realidade das comunidades indígenas, porém muitas vêm sendo clandestinamente implantadas, ou seja, não oficializadas.

Esse processo, no toque de sua organização escolar, proporcionou novas perspectivas. A demanda de educação diferenciada aceita de forma que os indígenas, possam se organizar com seu modo de vida, sua maneira de se educar vai fortalecendo sua identidade cultural, que é ideal para escolas indígenas como afirma o professor Severino (2001: 84):

A educação não é apenas formal, pois acontece também no convívio entre as pessoas, mediante posturas que vão desde a imitação até imposições rituais de costumes e padrões de comportamento que se difundem capilarmente. (...) sua finalidade é conduzir a vida, cuidando para que os sujeitos se relacionem com a natureza, com seus semelhantes e com sua produção cultural.

Essa implantação de educação diferenciada, com novas maneiras de pensar a educação, altera a estrutura e a organização do sistema educacional vigente no rio Negro, especialmente no que diz respeito à legislação que a regula e é ratificada pela Constituição Federal de 1988.

Os vários momentos de reflexão e discussão do movimento indígena buscaram compreender e adequar o conceito que melhor diz o que é Educação Escolar Indígena para a população indígena. A Secretaria de Educação do Município de São Gabriel da Cachoeira, em comum acordo com pessoas envolvidas nessa direção política, elaborou esse conceito:

É uma educação pensada, planejada e mantida pela vontade livre da comunidade indígena, que vá de encontro ao anseio, à realidade e à necessidade dos povos. Que ajuda a pensar e buscar soluções das demandas, respeitando a diversidade cultural de cada povo, valorizando os costumes, crenças, rituais, línguas e, assim, revitalizar a verdadeira identidade étnica. A afirmação da identidade, o respeito cultural e a valorização do multilingüismo são os principais eixos de uma verdadeira Educação Escolar indígena. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2006: 9)

Assim:

Este modelo de educação em terras indígenas passa a ser um espaço político de reivindicação das lideranças indígenas interessados em construir novas formas de relacionamento com os demais segmentos da sociedade nacional. Assim, a escola passa a ser um projeto de acesso a determinados conhecimentos acumulados pela humanidade e de valorização de práticas tradicionais. O envolvimento das comunidades, o uso das línguas maternas e metodologia de ensino e aprendizagem, calendários diferenciados e materiais específicos constituem elementos fundamentais da nova prática escolar. (MANDULÃO, 2006: 221)

Falar de educação escolar indígena não é ficar atrelado somente à questão indígena, mas, procurando o envolvimento com o conhecimento da sociedade não-indígena, estabelecer também os conhecimentos necessários à manutenção da vida indígena. Não

significa entrar no mundo indígena e permanecer fechado nele. No entanto, os indígenas têm o direito de conhecerem suas origens e o dever de propor para as sociedades de hoje as suas riquezas culturais. Para o indígena consciente de sua identidade, o verdadeiro progresso significa a competência de vida dentro de sua própria cultura e a capacidade de se relacionar com os desafios das culturas não-indígenas que o envolvem. O conhecimento das outras culturas torna, pois, consciente da singularidade de cada cultura. As culturas indígenas não podem fechar-se para dentro de si mesmas, elas devem estar dispostas para aprender os novos conhecimentos e novas práticas de vida com as outras culturas não-indígenas. E os indígenas devem estar prontos para ensinar os seus conhecimentos e suas práticas de vida para os outros povos que queiram aprender. Logo, compreender os outros é fazer com que cada um conheça melhor a si mesmo.

2.5 Características da escola indígena

Como a discussão desse processo de educação vem apresentando, os indígenas com a assessoria (técnicos em educação do MEC) desses eventos foram elaborando algumas características que ajudam a compreender o percurso dessa discussão.

Desta forma, a escola indígena deve ser:

- a) *Comunitária*: conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, quanto aos modos de administrá-los, suas concepções e seus princípios. Inclui liberdade de decisão quanto ao calendário escolar, à pedagogia, aos objetivos, aos conteúdos, aos espaços e momentos utilizados para a educação escolarizada;
- b) *Intercultural*: reconhecer e manter a diversidade cultural e lingüística, promover uma situação de comunicação entre experiências sócio-culturais, lingüísticas e históricas diversas, não considerando uma cultura superior à outra, mas estimular o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diversas. Tem se verificado que no mundo indígena e no mundo não-indígena há diversidade cultural, não sendo nenhuma melhor ou superior à outra. Todas são melhores e superiores, dependendo de quem a faz e dela faz parte;

- c) *Multilíngüe*: a reprodução sócio-cultural das sociedades indígenas, como tradições culturais, crenças, a organização política, os projetos de futuro são na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua. Na sociedade indígena é comum encontrar alunos que falam mais de uma língua. Não há distinção, neste caso, em relação à sociedade não-indígena: existem pessoas que falam mais de uma língua ou aprendem;
- d) *Específica e diferenciada*: cada escola indígena deve ser concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e a orientação da escola não-indígena.

A educação indígena não é somente aluno indígena. Aluno indígena não é ambiente onde vivem os indígenas. Escola indígena vai além desses elementos que fazem parte desse processo; é a estrutura física com suas características próprias. Rezende (2004) analisa que ter professores e alunos indígenas não fazem, de uma escola, uma escola indígena. E a escola não é uma escola indígena só porque está no ambiente indígena. Uma escola não se torna uma escola indígena só porque transmite os conteúdos que vêm nos livros elaborados pelos não-indígenas, na língua indígena.

Por exemplo, a educação indígena mostra a sua identidade pelos seus conteúdos, métodos de ensino e aprendizagem, métodos de avaliação segundo os critérios da instituição de ensino. O que determina uma escola como escola indígena são os conteúdos, métodos, meios, didática, currículos próprios, calendários apropriados a partir da cultura indígena.

No caso das escolas indígenas, para que seja garantida uma educação diferenciada, não é suficiente que os conteúdos sejam ensinados através do uso das línguas maternas. É necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão do saber indígena. Mais do que isso, é imprescindível que a elaboração dos

currículos, entendidos como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena.

No caso específico em Iauaretê, todas são chamadas de escolas indígenas, mas não se discute reflexivamente o porquê esse nome. Está sendo visto de uma forma que os conceitos de “educação indígena”, “escola indígena”, “educação escolar indígena”, “escola onde estudam os indígenas”, “escola onde tem professores indígenas” e “uma escola situada nos ambientes indígenas” têm o mesmo sentido. No entanto o conjunto desses conceitos torna-se um emaranhado de sentidos que complementam um ao outro, que de certa forma dá-se a entender que é uma educação diferenciada e específica dentro das áreas indígenas, mas não se encerra aí.

A educação escolar indígena é uma educação que vai ao encontro de elementos da educação indígena, cultura indígena e suas tradições convertidos em conteúdos escritos, e com eles, dentro do currículo escolar como conteúdos das disciplinas, fazer parte de uma educação convencional. É uma das preocupações que devem ser enfrentadas como grande desafio, mesmo dispondo de tão curto prazo para realizar esse objetivo. Por isso, a luta não vai parar, pois a tendência é superar essa demanda e pôr em prática um modelo de educação diferenciada.

3. Avanços e Desafios da Educação Escolar Indígena

A educação é prioridade em qualquer circunstância porque é um fator que contribui para o desenvolvimento integral do ser humano. Essa é, em geral, a idéia daqueles que defendem a inovação da educação. É uma área de trabalho que precisa de mais atenção e valorização, com certeza. A má administração dos recursos para a educação por sucessivos governos (Nacional, Estadual e Municipal) é um dos principais fatores a contribuir com a má qualidade dos serviços prestados nessa área, prejudicam a melhoria de atendimento à educação do País, dos Estados e acima de tudo dos Municípios. O percurso burocrático do recurso vai sendo dilacerado para quantias menores e, quando chega ao seu destino, chega em “migalhas”, de forma que não dá para realizar as atividades previstas. Para essa

mudança de repasse de recurso, devem ser estudadas e implantadas formas mais democráticas de distribuição, acesso e fiscalização.

Também, pela minha experiência e acompanhamento ao professor (educador indígena), este é o profissional, quando comprometido, dos que mais trabalham no mercado. A área de educação exige que o profissional não pare nem para o descanso de final de semana, pois ele/ela leva trabalhos para casa e, assim, trabalha em feriados, folgas e finais de semana como se estivesse em atividade plena, às vezes. Sempre está em constante atividade pedagógica. Esses desafios nos deixam inconformados entre a angústia e a esperança. Angústia por não solucionar e, muitas vezes, por não saber como “reagir” diante desses problemas de forma solidária. Esperança por acreditar que um dia se possa melhorar e superar esse desafio.

Ainda há as dificuldades que se referem à formação, à ausência de conhecimentos étnicos que poderiam ser utilizados na educação de novas gerações: formar a pessoa-indígena para viver nos dias atuais, como um indígena vivo e atuante na sociedade. A questão é: como? A resposta surgirá das reflexões e reuniões das comunidades, dos professores, dos estudantes. Por isso não se deve ter medo de discussões, pois elas apontarão para os caminhos novos e possíveis.

A educação indígena exige novos métodos e novos conteúdos no processo de formação e na formação das novas gerações. Exige conhecimentos dos valores culturais próprios, um compromisso maior com a valorização desses valores culturais. Não se trata de um isolamento no mundo indígena e os conhecimentos adquiridos na formação acadêmica.

Ao longo da discussão, a educação indígena tem provocado polêmica aos profissionais de educação na ótica interpretativa e de sua aceitação. Foi desenvolvido como paradigma de educação de qualidade a ser atingido e que fosse prioridade dentro do espaço escolar. Essa prática de educação guia a educação a uma direção adequada que os indígenas desejam e para satisfazer a sua necessidade.

Partindo da percepção de Rezende (2004) na questão de *educação indígena tradicional*: os indígenas devem assumir os valores de seu povo, da sua tribo, língua, músicas, artes, seu modo de viver, com seu trabalho e sabedoria. Se antigamente toda a

vida indígena era uma escola e todos os membros da tribo eram mestres da vida, no atual contexto educativo devem-se colocar as estruturas (escolas) e os profissionais em educação a serviço da educação da comunidade.

Os pais/mães, irmãos, parentes e todos os membros das comunidades devem trabalhar com a educação dos filhos: ensinar a fazer roça, plantar a maniva, limpar a roça, fazer farinha, fazer mingau, fazer quinhapira, cozinhar, fazer mujeca, fazer bebida (caxiri), pescar, caçar, como tratar os outros, respeitar as coisas dos outros, ensinar as artes, ensinar as músicas, respeitar os lugares sagrados, levar a cultura indígena para frente, falar a língua, benzer, como usar remédios (plantas medicinais) etc.

A educação indígena é feita de pequenas atividades e práticas vitais. Para isso é preciso que os filhos passem mais tempo com os pais, na sua comunidade, especialmente nos primeiros anos de seu estudo, enquanto aprendem a cultura de seus pais, nos momentos de folga que tenha em casa. Portanto, a educação indígena tribal é uma questão pontual, pois, se vê que nos dias atuais, dentro da educação convencional, que os jovens indígenas cada vez mais se afastam de seu convívio tradicional.

Quando se trata da **educação indígena** não se trata da estrutura física (escola) e gestão escolar (cargos), quem vai ensinar (professores), mas com os conteúdos a serem ministrados e ensinados para os indígenas. O que vai ensinar (conteúdos)? Como vai ensiná-los (métodos)? Identificar esses fatores possibilita redirecionar o modelo de educação que se quer assumir hoje (na família e nas escolas). Se for possível até romper com a estrutura da educação escolar vigente. Esse último é o desafio maior de todos, pois a estrutura que está sustentando o seu funcionamento está impregnada com sistemas de organização há quase um século. No entanto não é utópico, é possível remanejar e estruturar conforme a demanda daquela região.

3.1 Comunidade educativa indígena

Todas as sociedades indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização e de formação das pessoas, mobilizando agentes para fins educacionais. Os momentos e as atividades de ensino-aprendizagem combinam espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser aprendido, **como, quando e por quem**.

A escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado, também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída para seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir na formação de uma política e de práticas educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual e local. Tais conhecimentos não são incompatíveis com os conhecimentos da escola contemporânea. (RCNEI, 2005: 23)

Isso faz com que os jovens indígenas fiquem preparados para o relacionamento de igual para igual com o resto do Brasil, sem se deixar serem explorados e usados, como acontecia quando não sabiam se relacionar com outros (brancos) e nem falar português. Para isso é importante saber que nenhuma cultura é inferior a outras; é apenas diversa da outra. Todas as culturas, também a dos não-indígenas, têm seus valores e defeitos. O importante é trabalhar para desenvolver os valores das culturas indígenas e neutralizar seus defeitos. É questão importante para refletir sobre a comunidade educativa indígena, pois exige o preparo do pessoal para acompanhar a formação de indígenas e esforço para aprender certos conteúdos e transmitir aos seus descendentes. Como um indígena vai ensinar outro indígena se não detém conhecimentos necessários? Partindo dessa reflexão exige do indígena aprender certos conhecimentos de sua cultura, tradições e línguas. A comunidade educativa indígena é um grupo formado de professores indígenas, pais/mães, avós/avôs, tios/tias, membros da comunidade etc.

3.2 Projeto de futuro de escolas indígenas

A intencionalidade de escolas indígenas é partir de experiências pilotos que estão sendo disseminados em todas as escolas indígenas e que estão mostrando resultados impressionantes. Por meio de observação, imitação, tentativa, erro e superação, os atores desse processo (professores indígenas) vão construindo novos conhecimentos através de pesquisa e outras formas de criação e produção de conhecimento.

Os indígenas devem assumir os valores de seu povo, de sua etnia, língua, músicas, artes, seu modo de viver, com seu trabalho e sabedoria. Um povo indígena culturalmente

fortalecido em suas próprias riquezas culturais será capaz de propor um novo modelo de escola com características indígenas.

Para produzir qualquer conhecimento científico o processo passa por uma experiência empírica para ser considerada como novo conhecimento, esse processo que é feito na escola indígena, apesar de não ser comprovada. No entanto, depende da linha de pesquisa, pois a produção de certos conhecimentos não precisa de normas e regras para o sistema comprobatório, como, por exemplo: produção de textos históricos e mitológicos. Permanecem numa situação de clandestinidade diante de conhecimentos científicos, mas com perspectiva de oficialização. A partir desse modo de trabalho “paradigma” que as escolas indígenas do alto rio Negro querem desenvolver, melhorar e superar suas dificuldades de ensino-aprendizagem dentro das escolas indígenas, que vai se expandindo e desenvolvendo sua forma de ensino e aprendizagem, à procura de outros modelos de estudos que possam satisfazer suas necessidades.

Por isso, essa abordagem reflete as possibilidades dos elementos das culturas indígenas serem utilizados como processos educacionais cujos agentes principais são os alunos indígenas, como também fazem parte desse conjunto de atores seus pais, anciãos, professores, líderes indígenas e comunidade. Organizados estruturalmente, almejam caminhar em um ritmo e numa intensidade de desenvolvimento interétnico buscando alternativas, caminhos, diretrizes, propostas acessíveis para a transposição de conhecimentos inerentes à educação.

Em diálogo estreito com essa política educacional, estão profissionais não-indígenas: ONGs (organizações não governamentais), organizações governamentais (Nação, Estado e Município) e universidades que compartilham na reflexão de construção de escolas indígenas. Essas entidades colaboram nas discussões e assessoram no planejamento de atividades inerentes à educação diferenciada. Mas não conseguem estabelecer relações permanentes no meio dos indígenas; a maior dificuldade dos não-indígenas é a diversidade cultural e a adaptação nas áreas indígenas.

A maior proporção dessa atividade vem das reivindicações indígenas pelo reconhecimento de seu direito à educação diferenciada com suas formas específicas de

viver, pensar e agir, de suas línguas e culturas, de seus modos próprios de produção de conhecimento, re-elaboração e transmissão de conhecimentos.

Encontrar caminhos para uma educação capaz de despertar e desenvolver a sensibilidade para a diversidade sócio-cultural e para a alteridade é um desafio muito presente na política educacional indígena. Reconhecendo a escola como lugar de manifestação de confrontos interétnicos, mas compreendendo-a também como espaço privilegiado para a criação de novas formas de convívio e reflexão no campo da alteridade é uma questão pontual desse processo educativo. Para incorporar temas como processos de aprendizado, transmissão e recriação de conhecimento em contextos indígenas específicos; sistemas de pensamento, cosmologia, estética, língua, oralidade e escrita, se refletem em ordenar a composição desses temas para serem utilizados como conteúdos de uma educação diferenciada.

Portanto, a expectativa desse processo de ensino e aprendizagem se reflete frente à procura de caminhos, propostas, diretrizes para um currículo adequado e diversificado dentro de escolas indígenas, a partir do seu modo de interpretar o mundo de novos conhecimentos, de uma maneira distinta de enxergar as coisas. Isso é o reduto de provocação que norteia a transição de escolas públicas à escolas indígenas.

Esse processo, pela Constituição Federal de 1988, abriu o caminho para a “oficialização de escolas indígenas diferenciadas” e para a formulação de políticas públicas que respondessem aos direitos educacionais dos indígenas a uma educação intercultural, bi- ou multilíngüe, comunitária e voltada à autodeterminação de seus povos. É chegada a hora em que os novos rumos de educação devem ser traçados para que possa ser efetivada de uma forma digna e atinente ao senso comum dos indígenas.

3.3 Autonomia e autodeterminação

Uma educação para a autonomia tem que atender às necessidades de saberes em cada setor da vida cotidiana e dar conta da totalidade histórica vivida de um povo. Assim os indígenas pensam com esse projeto de escolas indígenas que estão conduzindo conforme seus planos e desejos. A idéia é ter sua liberdade de ação como base para poderem optar por uma educação que valorize a sua autonomia. No entanto, esse é um discurso proveniente

dos não-indígenas, sendo muito complexo para ser utilizado. Mas como viram, ouviram e aprenderam no meio de muitos encontros, seminários, conferências e outros semelhantes, os indígenas vão se apropriando desse discurso, na medida em que ele vai se configurando como proposta de uma nova política nas relações de contatos. Assim, para os indígenas, a educação deve partir do jeito que eles sentem, pensam e desejam. Essa seria sua autonomia, porque para ser livre, ninguém pode dizer o que deve pensar e fazer, a pessoa decide e delibera segundo sua possibilidade, disposição para uma ação política, intrínseca à própria organização humana, física, moral, ética e intelectual.

Filosoficamente, o conceito de **autonomia** confunde-se com o de liberdade, consistindo na qualidade de um indivíduo de tomar suas próprias decisões, com base em sua razão individual. Em *Ciência Política*, é a qualidade de um território ou organização de estabelecer com liberdade suas próprias leis ou normas. (AUTONOMIA, 2007). Portanto, a Autonomia sem a liberdade não existe. E educação sem autonomia, não é Educação. Por que a Educação implica na possibilidade de reflexão, e não dá pra refletir sem autonomia, por que a reflexão é livre e sem limites. E quando tem limites no pensar, logo no agir, como se formar seres autônomos? Um indivíduo autônomo age livremente de acordo com um plano próprio, de forma análoga que um governo independente administra seu território e estabelece suas políticas. Uma pessoa com autonomia diminuída, de outra parte, é, pelo menos em algum aspecto, controlada por outros ou é incapaz de deliberar ou agir com base em seus desejos e planos. (SUZART, 2007)

A “autodeterminação” é o direito de um povo decidir sobre sua própria vida comunitária, suas leis e suas regras, suas instituições, seus símbolos, seu próprio destino político. É um princípio que decorre do direito à existência inerente a cada Estado. Isso tem a ver com o conceito de soberania do próprio povo. A **autodeterminação dos povos** é um direito que as populações habitantes de um determinado território que compõem ou não um estado-nação (tríade Estado – Povo – Território) têm de afirmarem perante todas as outras populações sua capacidade de se auto-governarem, manterem a criação cultural e tradições próprias, e terem soberania, e de constituírem as suas próprias leis.

Esses conceitos ajudam a entender que a política de educação escolar indígena tenta reafirmar sua autonomia.

As sociedades indígenas em todo o mundo, no contexto atual, têm contato com valores, instituições e procedimentos distintos dos que lhes são próprios. Elas têm direito de decidirem seu destino, fazendo suas escolhas, elaborando e administrando autonomamente seus projetos de futuro. Um olhar que acompanhe a história dessas sociedades no Brasil dos últimos anos reconhece um claro processo de consolidação de experiências de autonomia indígena. Estas se desenvolvem, porém, ao lado de situações críticas em que a proteção do Estado é essencial para a sobrevivência física e cultural dos povos envolvidos. Permanecem questões fundamentais ainda não resolvidas, como a da demarcação e garantia das terras de muitos dos povos indígenas do país (RCNEI, 2005: 23). Embora muitos povos tenham concretizado essa demanda, a maioria está na luta e muitas vezes são derrotados pelo poder político e econômico em vários rincões desse país.

Em vista destes fatos sociais, algumas lideranças e professores indígenas do Brasil começaram a pensar sobre essa questão, uma vez que a resistência das sociedades indígenas estava firmando diante da sociedade nacional. O fim último da autodeterminação é por eles mesmos começarem a desenvolver em vários aspectos da sociedade, para isso precisam se preparar e serem protagonistas desse processo.

O ensino e a aprendizagem de qualidade fizeram dos indígenas refletirem o que é realmente esse discurso, que afinal de contas precisou pessoas capazes de enfrentar o mundo. Tem-se observado muito os profissionais não-indígenas (médicos, dentistas e enfermeiros) enfrentarem o sistema de trabalho dentro das áreas indígenas: não conseguem permanecer por muito tempo. Então o próprio sistema faz com que os próprios indígenas sejam atores e protagonistas desse processo dentro de suas comunidades.

Tudo isso, para que as escolas indígenas sejam um instrumento de autonomia política, econômica, social e cultural, e não mais um instrumento de submissão histórica. Autonomia na gestão do processo escolar, na elaboração dos projetos pedagógicos escolares, que incluem currículo, conteúdos, organização, calendário, formas de avaliação.

Dentro desse processo, materiais didáticos pedagógicos devem ser não apenas fonte de informação a ser levados às escolas indígenas, mas também resultado da criação indígena, de suas pesquisas sobre a tradição, de sua análise da própria sociedade e dos conhecimentos ocidentais. Que esse momento tenha participação efetiva da comunidade

educativa, dos pais, dos alunos e das lideranças. E, por fim, os programas e processo de avaliação de aprendizagem, materiais escolares diversificados e adequados às diversas comunidades indígenas.

Nosso objetivo, como professores indígenas, é que a escola funcione com seus professores indígenas e eles tenham boa formação especializada para que sejam preparados para enfrentar uma realidade distinta, e que seja uma formação inicial e continuada (racionalidade técnica e racionalidade prática) para atender a demanda de uma escola indígena. O objetivo principal é que a condução pedagógica da educação escolar seja feita pelas próprias comunidades indígenas; a escola tenha gestão e administração própria dos indígenas que entendam da situação, da condição e da expectativa de uma escola indígena que caminha base à necessidade e realidade do ambiente escolar.

O foco da perspectiva dos indígenas é a autonomia, que é crescer como povo diverso, com seus valores morais, ética, estética, com seus defeitos, com seus sonhos, suas esperanças, suas lutas, conquistas e derrotas. Trata-se de construir suas vidas de forma tranqüila, recíproca e digna de sua necessidade, trata-se de democratizar a convivência.

Uma pessoa autônoma é um indivíduo capaz de deliberar sobre seus objetivos pessoais e de agir na direção desta deliberação. Respeitar a autonomia é valorizar a consideração sobre as opiniões e escolhas, evitando, da mesma forma, a obstrução de suas ações, a menos que elas sejam claramente prejudiciais para outras pessoas.

Demonstrar falta de respeito para com um agente autônomo é desconsiderar seus julgamentos, negar ao indivíduo a liberdade de agir com base em seus julgamentos, ou omitir informações necessárias para que possa ser feito um julgamento, quando não há razões convincentes para fazer isto.

3.4 Desafios velhos e novos

Dependendo dos lugares de evangelização e colonização, as culturas, tradições, costumes, crenças, mitos, danças e rituais foram exterminados na maioria das comunidades indígenas. Em algumas, em grande proporção e, em outras, menos. Fatos que deixaram os conhecedores indígenas (velhos, anciãos) traumatizados e muitos morreram de tristezas. Muito deles (velhos) ficaram indignados e não quiseram mais transmitir os seus

conhecimentos às novas gerações, dizendo que são “coisas do diabo”. Com muito custo, hoje em dia começam a entender a importância desses valores culturais e começam a se preocupar com as novas gerações. Em alguns casos isso chega muito tarde. Tarde porque os conhecedores (que se comparam a verdadeira “bibliotecas vivas”) ou já morreram ou estão morrendo; quem está vivo pouco conhece, assim reduz a proporção de conhecimentos completos.

No caso alto rio Negro, as riquezas tradicionais foram consideradas diabólicas pelos missionários daquela época. Assim, as comunidades foram obrigadas a deixar de praticá-las, mas alguns traços dessas práticas permanecem resistentes e vigentes até hoje. Também é uma das lutas dos indígenas a reafirmação dessas práticas culturais que faziam parte da vida deles. Frente a esse processo histórico, os indígenas começam a reestruturar sua organização social após a chegada da primeira evangelização e educação escolar, enquanto os missionários de hoje começam a pensar, refletir e superar as falhas de seus precedentes.

A educação escolar dentro de áreas indígenas é vista ainda a partir da ideologia dominante. Visto que há poucos profissionais que pudessem acompanhar o ensino e aprendizagem como deveria ser. Os currículos, os conteúdos, regimentos baseados no Parâmetro Curriculares Nacionais não escondem esse regime de educação escolar.

O ensino e a aprendizagem estão voltados para o mundo competitivo, prepara pessoas para competir no mercado de trabalho, mas com a lógica política que não sustenta para a competitividade, pois no dia de hoje o emprego é difícil nos grandes centros urbanos, imagine na área indígena. Muitas vezes os indígenas saem para as cidades, aonde são surpreendidos pela concorrência ao mercado de trabalho.

É o que aconteceu no alto rio Negro: os missionários se preocuparam mais em preparar para ser bom cristão, bom cidadão, saber ler, escrever e contar, além de algumas profissões. Hoje é uma luta preparar profissionais médicos, enfermeiros, administradores, advogados etc., inclusive não temos nenhum indígena formado nessas áreas, após quase um século da chegada de educação escolar. É sério analisar essa questão, porque preparar jovens indígenas para competir com aqueles que detêm o poder intelectual e econômico, acesso às tecnologias precisa de boa formação inicial. É um fato social que não esconde que o caminho de melhoria de condição de vida é nessa direção política. Para isso, a

comunidade educativa se preocupa com jovens indígenas em sua formação para a vida no mundo indígena e no mundo não-indígena.

CAPÍTULO III

PRÁTICAS CULTURAIS INDÍGENAS NA AÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA SÃO MIGUEL – IAUARETÊ

Sendo desde o princípio criada a partir das concepções de educação estranhas aos povos indígenas da região, a Escola São Miguel – Iauaretê tem até hoje o perfil de uma escola para indígenas e não uma escola propriamente dos indígenas. O seu currículo segue as normatizações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, mesmo no que se refere aos chamados “*temas transversais*”, e a proposta pedagógica trazida pelos missionários ao longo do tempo, sobretudo os Salesianos.

Com o tempo e o desenvolvimento da região de Iauaretê, os indígenas formados na escola proposta pela sociedade nacional e pelos missionários hoje são, em considerável parte, professores da Escola São Miguel e anseiam por um currículo que se preocupe com as tradições culturais indígenas da região, o que exige que os próprios indígenas façam e desenvolvam tal currículo.

Neste Capítulo III desejo desenvolver um estudo para compreender uma proposta de educação indígena na região de Iauaretê, para a Escola Indígena São Miguel. Não desejo propor ou criar um currículo indígena a partir do que aqui foi estudado durante essa *Dissertação*, pois isso seria contradizer o que os indígenas de Iauaretê desejam, que é um currículo criado processual e coletivamente. Por isso, a minha intenção é a de apontar diretrizes, caminhos e horizontes possíveis de servirem como base para a futura discussão e um futuro desenvolvimento de um currículo próprio dos indígenas da Escola São Miguel de Iauaretê.

1. Escola Estadual Indígena São Miguel

As características geográficas influenciam nas práticas culturais indígenas e nas práticas pedagógicas da Escola Estadual Indígena São Miguel, em virtude das localizações envolverem os saberes necessários para o desenvolvimento dos alunos. Isso mostra a perspectiva de conglomerados de culturas que se engajam na estrutura organizacional da escola e a composição dos saberes e fortalece a riqueza de conteúdos que serão utilizados como currículo da escola.

Por ser a única que oferece o Ensino Médio, a Escola Estadual Indígena São Miguel recebe alunos de diversas regiões do Triângulo Tukano⁵⁹ e de outras localidades da região. Esses/as alunos/as, conglomerados na cachoeira da Onça, mensuram seus saberes e conhecimentos adquiridos com seus pais e os põem em práticas educativas em formas de manifestações culturais nos momentos de eventos da Escola. É uma forma de resgate e valorização de suas culturas tradicionais onde estão inseridos, considerando as características e a organização social próprias de suas culturas.

Na Escola, os momentos de manifestações culturais proporcionam a consolidação dos saberes e conhecimentos tradicionais entre alunos, docentes e comunidade educativa,

⁵⁹ Triângulo Tukano é uma sub-região do alto rio Negro habitada tradicionalmente pelos grupos indígenas da família lingüística Tukano Oriental e tem três comunidades com mais de 2000 habitantes (Pari-cachoeira, Taracuí e Iauaretê, ver em anexo), que formam um triângulo pela sua composição geográfica.

como pais, quando convidados. Essas práticas culturais tradicionais não deixam de ser uma forma de valorizar suas tradições, seus costumes e sua forma de organização entre membros da comunidade. É uma necessidade da comunidade educativa reavivar essas práticas culturais de uma maneira solidária entre os indígenas.

Essa escola é a única instituição de ensino que veio possibilitando a vida estudantil dos indígenas de Iauaretê, desde sua implantação pelos missionários(as) até hoje em distintos fases e momentos históricos de educação na região. Muitas fases históricas fizeram da escola uma instituição de ensino dinâmica, acompanhando as inovações e mudanças políticas educacionais nacionais, estaduais e municipais.

É uma escola pioneira, que preparou várias gerações de indígenas que hoje estão em vários locais de Iauaretê, no município de São Gabriel, em Manaus e em outras partes do Brasil (São Paulo, por exemplo). Muitos professores, padres, freiras, comerciantes e estudantes universitários foram preparados e formados nessa escola. Apesar de considerar que, em geral, a educação dos(as) missionários(as) não considerou as culturas indígenas de forma digna, deve-se afirmar, também, que preparou e instruiu os indígenas do distrito de Iauaretê para diversas atividades que hoje desenvolvem.

1.1 Fundação da Escola Estadual Indígena São Miguel

No início do seu funcionamento, a escola começou de forma precária, tanto na infraestrutura quanto no próprio corpo de profissionais, com a educação dos(as) missionários(as) conforme colocado ao longo desta *Dissertação*. É uma escola que passou por vários momentos da história educacional em Iauaretê, com vários nomes: *Colégio São Miguel*, *Escola São Miguel* e, ultimamente, *Escola Estadual Indígena São Miguel*. Sempre foi freqüentada por indígenas e, em algumas épocas, contou com a presença de não-indígenas ainda que de forma reduzida, que sempre tiveram boa aceitação e foram tratados com respeito no meio dos indígenas; nunca foram discriminados(as).

No início da educação escolar em Iauaretê não tinha nenhum profissional indígena. Não havia ninguém com o estudo exigido para ministrar essa atividade docente. Ao longo de quase 40 anos foram somente os(as) missionários(as) os gestores das atividades educativas. Porém, com o passar do tempo, os indígenas foram se preparando

especialmente na área de educação, tornando-se professores indígenas. Hoje, 100% dos professores na Escola Estadual Indígena São Miguel são indígenas de diversos povos da região. Não somente os professores indígenas alcançaram espaço na escola, também chega a ter gestora indígena, cozinheiras, merendeiras, serviços gerais e alguns na área de informática. Na época do internato, o chefe da cozinha era uma freira, como em outros setores de trabalhos na escola. Assim está registrado o início do funcionamento da Escola Estadual Indígena São Miguel:

Fundada em maio de 1930 a Escola São Miguel fez sua caminhada, ao longo destes anos; ofereceu ao Rio Negro, ao Amazonas e ao Brasil muitas gerações de jovens indígenas que, aos poucos, vão conquistando o espaço que lhes compete dentro da sociedade brasileira.

A Escola São Miguel localiza-se em Iauaretê – Distrito de São Gabriel da Cachoeira – AM. À margem esquerda do Rio Waupés, afluente do Rio Negro, na fronteira com a Colômbia. A população é formada de tribos indígenas de várias etnias: Tariano, Tukano, Dessano, Piratapuia, Cobeua, Wanana, Carapanã, Tuyuca, Baré e outras. Destaca-se por ser a pioneira na implantação do ensino bilíngüe, sendo considerada ponto de referência no desenvolvimento cultural daquela região exclusivamente indígena; nesta Escola se formaram professores, técnicos de enfermagem e profissionais em áreas diversas que prestam à comunidade valiosos serviços nas áreas de educação e saúde, e em outros campos da atividade humana. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 1998)

No início o atendimento à demanda foi imprescindível nessa instituição de ensino que começou a funcionar, especialmente nesse lugar de difícil acesso de transporte e comunicação. Segundo as crônicas salesianas, (MISSÃO SALESIANA, 1936) dos primeiros missionários que chegaram a Iauaretê, a atividade educacional começou a funcionar em 30 de maio de 1930 com quinze alunos, sob a direção dos salesianos. A educação caminhou sempre com os objetivos dos centros educacionais de Dom Bosco: “de educação humana e cristã dos jovens, a fim de torná-los cidadãos íntegros e cristãos convictos, capazes de assumir suas responsabilidades junto à Igreja e à sociedade. Para esse fim deveriam estar orientados para todas as atividades: espirituais, culturais, profissionais, sociais e recreativas”. Mais, com o sistema preventivo de Dom Bosco: “na razão, na

religião e na amabilidade. E a presença fraterna e efetiva dos educadores, para guiar no desenvolvimento harmônico da própria capacidade e uma vigilante defesa de tudo o que possa danificá-los ou desnortheastá-los”.

Na época, os primeiros alunos foram indígenas já adultos, pessoas que conservavam sua identidade cultural, vinham somente aperfeiçoar novo modo de vida com educação não-índia, sem destruir sua cultura, tradições, crenças, valores, danças, cantigas e seu modo distinto de viver. Por isso não deixaram suas práticas culturais tão facilmente. De retorno às suas comunidades, sempre praticavam suas manifestações culturais. Esses que vieram ao longo do processo, que permaneciam no internato desde pequenos, não tiveram mais essa facilidade de aprender e manter os conhecimentos tradicionais. Inclusive nem aprendiam mais, porque não tiveram mais tempo para essas práticas.

Com o tempo o processo educativo salesiano foi sendo modificado e a Escola São Miguel foi legalmente instituída pelos Decretos do Estado:

- A escola “São Miguel” foi criada pelo Decreto N°. 1212/68, publicado no diário Oficial de 11 de dezembro de 1968, com nome de Grupo Escolar “São Miguel”.
- Pelo Decreto N°. 2064/71 de 09 de março de 1971, publicado no Diário Oficial de 11 de março de 1971 passou a fazer parte da Unidade Educacional “Dom Pedro Massa”.
- Reconhecida pela resolução N°. 20/74 publicada no Diário Oficial a 24 de abril de 1975 foi aprovada a implantação gradativa das 5ª a 8ª do Ensino de 1º. Grau.
- Pelo parecer N°. 199/84 de 14 de novembro de 1984, o CEE-AM, aprova a implantação da nova grade curricular na Unidade Educacional de Iauaretê, de acordo com a Lei N°. 7044/82.
- Pelo parecer 015/88 CEE-AM, aprovado a 30 de março de 1988, publicado no Diário Oficial de 27 de Abril de 1988, foi aprovada a implantação do Curso de 2º. Grau na Escola São Miguel.
- Pelo parecer N°. 011/90 CEE-AM, publicado no Diário Oficial de 04 de maio de 1990, foi autorizada a implantação do Curso Técnico em Enfermagem (que deveria funcionar na Escola Nossa Senhora de Guadalupe, mas que por falta de ambiente, funcionou na Escola São Miguel).
- Pela resolução no. 057/96 o CEE-AM, aprova o Curso de Habilitação para o magistério a 07/06/96 (de 1ª. À 4ª. Serie do 1º. Grau) com sua respectiva Grade Curricular. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 1998)

Em 1999 foi implantado o ensino médio, vigorando até hoje (2006). A Escola São Miguel tem como Entidade Mantenedora, no ano de 2006, a Diocese de São Gabriel da Cachoeira:

A Diocese de São Gabriel da Cachoeira está inscrita no Conselho Nacional de Serviço Social sob o N°. 5901, de 19.09.1938; foi declarada de Utilidade Pública pelo Decreto N°. 68.556 de 28 de abril de 1971 e registrada como Entidade de Fins Filantrópicos, de acordo com os artigos 3°. e 4°. do Decreto N°. 1.117 de 1°. De julho de 1962; possui Registro dos Estatutos sob N°. 672, lavrado em data de seis de dezembro de mil novecentos e sessenta e oito (06.12.1968) e apontado na mesma data pelo N°. 25.837, estando os ditos estatutos publicados no Diário Oficial de 23.11.1968. Tem personalidade Jurídica adquirida na data de 06.12.68 sob N°. 1.114 no cartório civil do Registro Especial de Títulos e Documentos, publicado no Diário Oficial de 07.08.1975. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 1998)

Com as novas propostas de educação escolar indígena, destacou-se como pioneira na implantação do ensino bilíngüe, sendo considerado ponto de referência no desenvolvimento cultural da região exclusivamente indígena. Além dela, várias escolas indígenas (Içana, Taracuí, Pari Cachoeira) começaram a se estruturar com as novas propostas de educação diferenciada. Inclusive, várias escolas municipais começaram a funcionar nas comunidades ribeirinhas com o nível de ensino fundamental, que antes eram somente de ensino básico, agora com a autonomia e autodeterminação da comunidade e sua forma de organização educacional.

Quando a escola funcionava somente com ensino fundamental (1988), muitos jovens indígenas saíam para o município próximo ou para a capital do Estado a fim de continuar seus estudos⁶⁰. Enfrentaram grandes desafios e impactos na cidade nas questões sociais: comunicação, estudo, vida social e o outro modo de vida da cidade. Mesmo assim tiveram suas conquistas e sucessos e hoje são pessoas preparadas que trabalham junto às suas comunidades e preparam outros jovens para que possam seguir o mesmo caminho.

1.2 Cursos oferecidos pela Escola São Miguel

A Escola São Miguel possibilitou diversos cursos em nível de ensino médio: Acadêmico, Magistério e Enfermagem, que prepararam jovens indígenas para atender à demanda diante de várias necessidades da região e do local.

De 1930 a 1974, o Colégio São Miguel funcionou apenas com o ensino básico. Muitos(as) alunos(as) indígenas passaram por essa etapa e a maioria dos que terminavam permaneciam nas suas comunidades, enquanto alguns se espalhavam para a Colômbia ou para outros lugares do Brasil. Poucos tiveram oportunidade de continuar seus estudos, saindo para o Município de São Gabriel, Manaus e Belém. Dentre esses que saíam, alguns optavam para o Seminário e outros para o Serviço Militar. Inclusive muitos indígenas prestaram o serviço militar. Muitos indígenas continuam a carreira militar e um chegou a ser Oficial do Exército, como Tenente e até a ser comandante de um pelotão do Exército. A maioria dos militares indígenas são soldados, Cabos e alguns poucos são Sargentos.

Após vários anos somente com o ensino básico (de 1ª à 4ª séries), foi implantado o ensino de 5ª à 8ª séries no ano de 1975. Em 1988, a demanda estava no auge e muitos ex-alunos estavam perambulando nas suas comunidades, quando foi implantado o ensino de 2º Grau Acadêmico. Começaram com uma turma de 45 alunos, fechando em 1999 com 17 alunos – 135 alunos foram preparados durante nove anos. Eles se espalharam pela região do Município e outras partes do Estado. Muitos deles conseguiram trabalhar como professores “rurais”, na época. A partir disso, muitos que estavam parados retornaram a estudar, provocando o aumento do número de alunos(as), conforme a seqüência de séries na Escola São Miguel, como também a aglomeração de famílias no centro de Iauaretê.

Muitos que concluíam o ensino *Acadêmico* sentiam que não foram preparados para a carreira profissionalizante. Assim foi solicitado outro curso pela gestão da escola, que pudesse preparar o recurso humano com fins de formação profissionalizante. Aprovado, foi implantado o *Curso de Enfermagem*, em 1990. Mesmo os que participaram desse curso, depois de terminar os estudos e receber o diploma de *Técnicos de Enfermagem*, tiveram problemas de emprego. Em 2000 tiveram a oportunidade de concorrer em concurso público e aqueles que passaram (a maioria) estão exercendo suas atividades no Hospital Mista de

⁶⁰ Eu, inclusive, sou um desses alunos que tiveram de ir para a cidade grande para a continuação dos estudos.

Iauaretê. O curso de enfermagem foi trancado por falta de recursos humanos (profissionais) para funcionar, mas, dependendo da demanda, poderá ser reativado.

Em 1996, iniciou-se o curso de 2º grau Magistério com 41 alunos, que fechou em 2001, com 45 alunos. Ao todo, 249 professores indígenas foram preparados durante 06 anos. Esses se espalharam por toda a região do alto rio Negro, inclusive a Escola São Miguel exportou professores para quase todos os municípios do Rio Negro (São Gabriel da Cachoeira, Santa Isabel do rio Negro e Barcelos).

E, finalmente, em 1999, quando teve início o último curso de *2º Grau/Ensino Médio* contou com 18 alunos, o que vigora até hoje (2006).

Essa demonstração panorâmica apresenta a formação de professores, técnicos de enfermagem e profissionais indígenas que prestam à comunidade serviços de primeira necessidade e em outros campos da atividade humana. Muitos estão espalhados por toda a região do alto rio Negro, alguns não retornam mais à sua comunidade de origem, fixando-se em outras comunidades por causa de empregos.

1.3 Temas transversais e parte diversificada

Além de conteúdo programático do núcleo comum, a Escola Estadual Indígena São Miguel veio trabalhando com partes diversificadas que acompanham os temas transversais, como: agricultura, artes, danças indígenas e outros cursos de preparação profissional básica, que são: marcenaria, eletricidade e datilografia. Esses últimos estão sob a responsabilidade da paróquia. No ano de 2006 foram implantados o curso de música (violão, órgão, bateria) e o curso de informática, com dez computadores disponíveis para a formação.

Assim, os(as) alunos(as) indígenas vieram acompanhando o processo de educação decorrente dos fundamentos missionários(as). Não foi nenhum atraso ou retrocesso para os indígenas de Iauaretê e, sim, uma educação com a visão distinta da realidade, que proporcionou a muitos(as) ex-alunos(as) indígenas se destacarem e conseguirem atingir o *status* que não poderiam ter conseguido caso os missionários não tivessem chegado àquela região. É uma interrogação que faço: como estariam os indígenas de Iauaretê atualmente, dentro da estrutura social, cultural, política e econômica que invadiu o Brasil a partir de 1500, se não contassem com o apoio missionário/a?

A truculência dos missionários foi o que fez com que os indígenas perdessem muitas riquezas culturais, em vista desses elementos serem maus na ótica dos mesmos missionários. Apesar disso, os missionários dedicaram suas vidas para a formação de indígenas de Iauaretê em todos os aspectos. Colocaram seu projeto de educação num olhar que, segundo o qual, nenhum mestre educa sem saber para que educa e em que direção educa. Assim, na concepção salesiana, “*por meio de*”, “*para quê*” e “*em que direção*” é o pilar em cima do qual foi conduzida a educação missionária em Iauaretê. Nessa perspectiva, D. Walter Ivan de Azevedo⁶¹, na entrevista que me concedeu para a minha pesquisa (ANEXO I), afirma o que, ao seu ver, os indígenas da região necessitam:

De formação integral do homem, com todas as capacidades físicas, intelectuais, sociais e religiosas. Porque se trata de formar o homem todo, não só um aspecto de sua personalidade. Que o indígena tenha orgulho da própria etnia, saiba valorizar e defender a própria terra, língua e cultura e relacionar-se como irmãos com os outros povos e culturas, inclusive com o branco.

Essa foi a intencionalidade dos missionários salesianos que possibilitou a formação contínua dos indígenas de Iauaretê. A partir dessa formação e preparação, os indígenas de Iauaretê (maioria) estão à procura de melhoria de conhecimentos científicos e tecnológicos e de sua formação profissional. Claro que manter e valorizar sua identidade é o seu orgulho, mas conviver no mundo de hoje obriga o indígena a se preparar para o enfrentamento. Significa o indígena conhecer outras sociedades, outras realidades e viver em relação com elas.

1.4 Objetivos da Escola São Miguel

Vários foram os objetivos da educação dos indígenas na Escola São Miguel, com a administração especialmente das missionárias. Como dito anteriormente, a educação escolar dos indígenas passou por várias etapas e momentos históricos, políticos, sociais, econômicos e culturais. Esses momentos deram base aos objetivos diversos.

⁶¹ Walter Ivan de Azevedo, Bispo emérito de São Gabriel da Cachoeira, que trabalhou naquela região durante

A Escola São Miguel, já contando com um quadro de professores, mas ainda administrada pelos missionários salesianos, definiu em seu *Projeto Político Pedagógico de 1998* os seguintes objetivos:

- Na questão social, se preocupa em “*preparar pessoas abertas ao transcendente, capacidade de libertar-se em reciprocidade com os outros. Preparar pessoas livres, com autonomia para pensar e agir co-responsavelmente e com decisão. Opor-se à superficialidade e à fragmentação. Interagir com os jovens e, em colaboração com a família, com a comunidade, e acompanhá-lo no seu processo de amadurecimento, de releitura permanente dos modos de pensamento e de acompanhamento, priorizando sempre os valores da pessoa. Optar pela solidariedade não como gestos isolados, mas pela cultura da solidariedade. Viver atento e sensível às necessidades dos pequenos, dos marginalizados, das minorias sociais. Valorizar o ser mais do que o fazer, a ética mais do que a técnica, a comunhão mais do que o êxito individual e a ajuda a recuperar o feminino como apoio emergente da dualidade humana. Fazer da alteridade a chave de interpretação de toda a realidade opondo-se a todo modelo de exploração e dominação*”;
- Na questão de ensino e aprendizagem, empenha-se em “*preparar comunicadores, não meros receptores ou acumuladores de informação: pessoas capazes de transformar as informações em conhecimento e os conhecimentos em sabedoria. Garantir a qualidade de ensino e da educação em todos os níveis: trabalhar com os conteúdos, capacitar para o domínio de métodos e técnicas, selecionar e qualificar professores, recorrendo a uma metodologia participativa, à problematização das situações e os processos transformadores da realidade*”;
- Na questão cultural, ocupa-se em “*resgatar o conhecimento tradicional e a própria identidade cultural*”. A ação pedagógica, portanto, é comprometida com formação integral do aluno.

É perceptível que a preocupação de estimular a formação profissional em nenhum momento se manifesta neste planejamento, continuou com a formação humanizante como já era sua filosofia.

1.5 Visão de educação e filosofia da Escola⁶²

As escolas das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA) faziam do “*Sistema Preventivo de Dom Bosco*” uma filosofia que educa o aluno para a vida, “de acordo com o projeto de Deus”, e forma profissionais e cidadãos aptos a enfrentarem os desafios do “competitivo mercado de trabalho”. Em 1998, que vem a preocupação com a formação profissional dos indígenas, especialmente no que diz respeito à formação de especialistas nas áreas de Direito, Medicina, Arquitetura, Administração, ainda sem muito sucesso; é como uma utopia que está em busca de efetividade.

A filosofia da escola, por opção da Congregação Salesiana, estava atrelada a uma “missão educativa libertadora”⁶³, comprometida com os princípios e aspirações evangélicas, bem como com as opções e o estilo do sistema educativo de Dom Bosco e Madre Mazzarello.

Essa forma de educação adotada para formar “bons cristãos e bons cidadãos” prevaleceu ao longo do processo, tornando os indígenas da região de Iauaretê bastante “alienados e dependentes”, de tanto seguir essa pregação. Foram momentos fortes que marcaram a vida dos indígenas de Iauaretê. A educação missionária visou a “construção de pessoas”, como desenvolvimento dos seres humanos no contexto social e cultural específicos. Ela garantiu a proposta de escolas dentro de um referencial político-social decorrente de seus fundamentos. Ou seja, vinculada aos princípios evangélicos, que se funda na centralidade da pessoa humana e tem como meta a comunhão social: justa, fraterna, solidária, participativa, livre, democrática e a serviço da vida.

⁶² Ainda segundo a definição do *Projeto Político Pedagógico* da Escola São Miguel, de 1998.

⁶³ Há alguns anos, quando as irmãs salesianas administravam a Escola São Miguel, vi escrito num pequeno folheto-informativo interno a seguinte afirmação, da irmã Isabel Rabelo, salesiana: “a finalidade das escolas salesianas é a educação religiosa: que é uma educação libertadora”.

Além disso, utilizaram três pilares fundamentais na sua forma educativa: *Razão*, *Religião* e *Amor*. Palavras muito aconchegantes e próprias da Congregação para atingir os seus objetivos.

A *razão* é entendida no sentido de criar e garantir, num relacionamento dialógico, a autonomia intelectual do aluno, que conhece e assume as “razões” daquilo que estuda e vivencia.

A *religião* é compreendida como abertura ao sentido radical da existência e prática dos valores evangélicos, com atitude ecumênica e dialógica.

O *amor* é concebido como clima educativo de confiança, compreensão, alegria e afetividade que favoreça o relacionamento educador-educando e estimule o crescimento pessoal, sem dependência ou direcionismo.

Portanto, a filosofia da Escola São Miguel foi relativamente decorrente do pensamento dos próprios fundadores dessa Congregação. Foi essa a direção política da educação aplicada dentro da escola, aonde cada membro se sentisse amado e respeitado, conviver em paz com todos e acima de tudo se preocupavam em promoção humana, que prepara para a vida de forma ideal e digna.

A Escola São Miguel tinha a finalidade de proporcionar uma educação evangélico-libertadora pautada nos princípios da solidariedade e fraternidade. Procurou desenvolver nos alunos o senso social e cívico, cultural e moral religioso e ofereceu à comunidade uma escola que visa ao desenvolvimento pessoal e integral do aluno inserido na sua realidade, sua necessidade, ministrando formação geral no nível de Ensino básico, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Todas essas atribuições foram importantes para a Escola São Miguel, que tem sua preocupação em preparar o aluno no contexto, no espaço e no tempo em que se encontra.

1.6 Programas e conteúdos

Como qualquer instituição de ensino, a Escola São Miguel tem acompanhado todos os programas e conteúdos oferecidos pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* – os PCNs –, os quais, em maior parte, eram “estranhos” para os alunos indígenas. Tornaram-se aceitos nas séries mais adiantadas, mas foram menos valorizados por entender-se que não

chegam ao âmago da cognição dos alunos. De forma geral, estão vigorando normalmente na Escola São Miguel.

Assim, na perspectiva de incluir os temas transversais que estão sendo oferecidos pelos PCNs, no desenvolvimento dos conteúdos programáticos foram levados em especial consideração alguns pontos de referência denominados de “*parte diversificada*”:

- **A diversidade étnica:** foram chamados alguns velhos⁶⁴ dos diversos povos para ajudarem os alunos a irem ao encontro de suas origens, das tradições, de sua cultura. Uma forma de resgatar a memória histórica, mitos e outros conhecimentos tradicionais dentro da escola. O objetivo almejado com essas aulas de informação e formação é reafirmar sua identidade para perceberem a sua origem de forma imprescindível. Felizmente, no início do século XXI, esses velhos estão compreendendo, após vários momentos de tentativa, o porquê dessas preocupações com a nova geração. Assim, a valorização de sua cultura, tradição, mito, crença e outros tipos de conhecimentos indígenas ficam lúcidos ao seu uso. Com muita reflexão e trabalho de conscientização, os velhos sentiram-se responsáveis;
- **A Língua:** levando em consideração os diversos povos da região, o uso de línguas indígenas na escola é facultativo. Porém, somente o Tukano é ensinado como língua indígena oficial, por ser a língua que todos falam e entendem. Enquanto as outras que foram perdidas estão sendo resgatadas e estudadas. É um processo lento, mas a tendência é que um dia possam ser todas valorizadas e usadas;
- **Os costumes tradicionais:** são aproveitados nos momentos comemorativos e festas que a escola promove durante o ano. As artes, as danças, os mitos, as lendas, as crenças são apresentados conforme a criatividade dos alunos e professores em forma de apresentação artística. Por exemplo, a revoada e piracema, na cultura indígena de Iauaretê: todos vão pegar formigas (no início do inverno com as primeiras chuvas) e peixes (também na mesma época, mas com as primeiras enchentes);

⁶⁴ Detentores de conhecimentos tradicionais indígenas, que aceitavam o convite de forma receosa. Convencer um velho para essas atividades custou paciência e resistência.

- **A Semana dos Povos Indígenas:** é a semana mais movimentada do ano dentro da escola. Várias apresentações artísticas, palestras, feiras são motivo de comemoração dos alunos, professores e toda a comunidade educativa. Geralmente no último dia do evento fazem grandes manifestações na escola e nas comunidades. Quando é na comunidade, há maior participação dos velhos do que dos jovens. Durante toda a semana, que coincide com a semana em que cai o “Dia do Índio”, de acordo com o calendário oficial, acontecem eventos indígenas (danças, palestras e demais apresentações culturais) na Escola e nas Comunidades;
- **A valorização da medicina caseira:** muito rica dentro da cultura indígena. Há alunos conhecedores de grande diversidade de plantas medicinais para vários tipos de cura de doenças. Não escondendo, alguns conhecem veneno para fazer mal (matar). São muito valorizados os benzimentos, as rezas, as curas com trabalhos tradicionais;
- **O resgate do amor à “Mãe Terra”:** é uma questão muito valorizada pelos indígenas: que todos os seres humanos compreendessem a valor da mãe terra e tivessem amor pelo planeta Terra. Os indígenas mantêm e preservam, por natureza; são civilizados e educados, por natureza. É comum aos indígenas valorizar a tradição, a natureza, respeito pelas árvores, plantas, águas, pedras etc. É uma educação ambiental. Também começam a aprender a conhecer a posição das estrelas, o seu significado em relação à chuva, o sol, as épocas de plantio e colheita etc. É como um calendário escolar, muito usado na cultura indígena;
- **O trabalho da roça, horta e arte indígena:** é muito presente na escola como parte diversificada e que os estudantes participam e praticam para manter sua tradição. Não somente para isso, mas também a agricultura faz parte da vida dos indígenas e por isso é voltado para a própria subsistência, hoje e para o futuro;
- Outra forma de melhorar o conteúdo foi **valorizar excursões e passeios:** para aproveitar o material didático natural, que fosse um tema gerador para todas as disciplinas. É uma atividade que deve ser programada com antecedência, planejada e executada. Essa prática educativa tem provocado e motivado aos alunos serem criativos produtores de novos conhecimentos. Academicamente, essas criatividades

são conhecidas por conhecimentos superficiais, mas essa prática é indispensável dentro de qualquer espaço educativo.

São esses programas e conteúdos que a escola São Miguel tentou trabalhar dentro das atividades normais da escola. Sempre sentiu a dificuldade de manter essas atividades definitivas por falta de tempo e planejamento. Alguns avanços significativos têm conseguido concretizar, mas é um desafio manter essas riquezas pedagógicas funcionando.

Os professores têm feito o possível para admitir e ministrar os conteúdos destas atividades em cada disciplina, como riquezas dos povos, raízes culturais, assim tentando criar novos conhecimentos para enriquecer o conteúdo de sua disciplina de forma lúcida e pertinente à sua vida escolar.

O sábado e a quarta-feira: Algumas tentativas de intercalar as aulas da parte diversificada foram feitas, como experiências-pilotos. Algumas vezes aos sábados e, outras vezes, nas quartas-feiras, com os pais ou na comunidade, contando como dia de aula na Escola São Miguel. Sendo responsabilidade do líder da comunidade e/ou dos pais. Os alunos aprendiam algumas atividades de sua tradição e trabalhos com a comunidade ou a família. No final de cada atividade era feita a chamada para contar a presença dos alunos em cada comunidade ou na família. Essas atividades eram consideradas como educação comunitária ou de educação familiar, levando para sua roça ou fazendo outras atividades. Tudo feito dentro de um planejamento escola-comunidade-família. Era o dia de educação indígena propriamente dito. Tem dado bons resultados em algumas comunidades e, em outras, provocou polêmicas, pois faltava o planejamento.

Os alunos que ficavam sozinhos sem seus pais participavam de tudo com os seus responsáveis e, quem não tivesse responsável, o líder determinava com qual família ele ia trabalhar ou participar dessa educação familiar. Quando os alunos não quisessem obedecer ao líder ou faltassem esses dias sem justificar, era feita à participação na direção da Escola. Foram experiências-pilotos que funcionaram, mas que não tiveram continuidade.

1.7 Evasão

Uma das preocupações dentro de qualquer modelo de educação e instituição de ensino é a questão da evasão escolar. Na realidade de Iauaretê, acontece por duas razões:

como comentado acima, muitos pais deixam seus filhos em barracões ou na casa de seus parentes, onde eles passam necessidade com a falta de comida e outros problemas semelhantes. Não agüentando esse fato social, os alunos desistem do estudo, voltando para as suas comunidades de origem. Outros problemas são as brigas ou se sentirem muito sós. Estando nessa situação, começam a se envolver em vandalismos, roubos e drogas. As comunidades tradicionais são muito radicais em algumas questões da vida comunitária. Isso provoca muita briga e desavença entre os povos de Iauaretê.

Diante dessa situação, a escola-família-comunidade trabalha em conjunto para que os alunos com problemas dessa natureza sejam ajudados e acolhidos se estiverem sozinhos. A liderança da comunidade deve orientar esses alunos a um trabalho para que possa receber em troca a comida. Também orientar mais aos pais para que se lembrem dos filhos que estão em Iauaretê estudando, para que não falem a comida e a farinha para eles. Porque muitos pais deixam seus filhos e esquecem de deixar comida e visitar periodicamente. É assim que começa o roubo na cidade, nas roças, nas criações de peixes e até na casa de família. Portanto, a escola, os pais, os líderes, os professores lutam contra esse problema tentando amenizar a situação. Mas é um desafio e um processo que caminha ainda com muita lentidão.

1.8 Libertação da personalidade indígena

Sabe-se que alguns alunos indígenas são dominados pelo medo e pela timidez. Para esse combate ficou proposto fazer exercício de monitoria com os alunos em qualquer disciplina que couber essa metodologia. Que esse exercício fosse constante com todos os professores. A questão crucial é a língua, pois a concentração de alunos indígenas na escola São Miguel é impressionante: a escola concentra alunos de diversos povos. Ainda mais, com o funcionamento de escolas indígenas preservam mais a língua paterna, a Portuguesa é considerada como segunda língua. Isso provoca que alunos indígenas, com medo de errar ao falar português, sintam-se, às vezes, inferiores àqueles que já falam corretamente ou fiquem isolados timidamente. Como todos os indígenas falam as suas línguas paternas, é comum que essas crianças sintam dificuldades na escrita de uma língua desconhecida para eles.

A miscigenação de línguas provoca, muitas vezes, dificuldades de compreensão do outro na sala de aula. Não é que sejam medrosos, simplesmente, mas é que o próprio encontro de crianças com realidades às vezes tão diversas provoca uma situação complexa. Muitas crianças vêm de escolas da comunidade onde não tem energia elétrica, TV etc. e sentem muitas dificuldades em acompanhar os que vivem no centro. Igualmente a distinção da característica do grande centro urbano com a periferia da cidade. Nesse ponto que me situo quando abordo a educação diferenciada. Os alunos precisam de uma forma distinta de educar, com seus métodos, currículos, estratégias apropriadas com base nessa sociedade e realidade, pouco a pouco se incorporando no mundo globalizado. É um processo lento, difícil e os educadores fazem o possível para encarar essa situação.

Outro elemento essencial é luta pela busca da identidade como indígena. Esse é um tesouro a reconquistar, mesmo se há bastante dificuldade. A maneira mais fácil de matar um indígena é acabar com a sua identidade e sua língua. Sem identidade e sem língua, um povo está morto.

1.9 Avaliação

A avaliação é um instrumento de verificação de um(a) determinada instituição, identidade, projeto ou trabalho que venha nortear o avanço ou resultado de seu objetivo proposto. Não adianta planejar uma atividade sem hipótese e objetivo, é preciso uma probabilidade positiva e construtiva de um determinado processo. Assim, uma avaliação tem seu valor moral e ético e sua objetividade e pode ajudar a superar alguns desvios, falhas, fracassos que podem vir a prejudicar numa determinada atividade ou proposta de trabalho e que tenha sucesso posteriormente. Portanto, uma avaliação é crucial para qualquer tipo de atividade, por isso sua aplicação é indispensável.

Para atingir essa meta, a comunidade Educativa da Escola São Miguel se propõe a realizar uma avaliação contínua, formativa e em processo envolvendo direta ou indiretamente todos os seus membros. Os períodos de avaliação aos alunos são mensais, previstos no calendário escolar. A pauta da avaliação é de acordo com as ações programadas e elaboradas pelo corpo docente e administrativo da Escola.

Atualmente, com a direção de nova gestora indígena, poderá sofrer algumas alterações ou mudanças no que diz respeito à organização social da escola diante de diversas eventualidades. Isso dependerá do novo planejamento escolar, com a deliberação do corpo docente em consenso com as lideranças e comunidades indígenas.

2. Organização Atual da Escola São Miguel

A organização da escola não alterou sua composição de alunos, professores, agentes administrativos e de serviços gerais, como também seus programas de estudos, calendário e outros. Como a escola indígena não tem poder deliberativo para eliminar os programas e os conteúdos dos PCNs, continuam vigorando os mesmos regimentos e procedimentos. Com o novo processo de educação escolar indígena terá algumas alterações no seu bojo, como está sendo na gestão escolar. O maior desafio para a nova gestão é pensar um currículo para essa escola, que até agora estava com currículos e regimentos nacional e estadual⁶⁵ e, além disso, com a “filosofia salesiana”. Vai levar tempo para que a nova característica de escola indígena possa encontrar as diretrizes e os caminhos para a efetividade de uma proposta de educação indígena de fato.

Como sempre foi, alunos de diversos grupos étnicos formam a comunidade discente da Escola Estadual Indígena São Miguel. O quadro no ano de 2006 é o seguinte:

Tabela 1: Quantidade de alunos por etnia

<i>Etnias</i>	<i>Alunos</i>
Tariano	314
Tukano	238
Piratapuia	128
Dessano	58
Wanano	46
Arapaço	27
Baré	13

⁶⁵ Mas sempre será submetida a essas instâncias. Embora queira mudar ou alterar, será um processo lento.

Kubeo	08
Hupda	04
Carapaña	02
Baniwa	01
11 etnias	839 alunos

Fonte: Secretaria da Escola São Miguel, jan. 2007.

Além dos alunos indígenas, conforme apresenta a *Tabela 1*, há também quatro alunos não-indígenas: dois do Estado do Pará e dois do Estado do Rio de Janeiro, filhos de oficiais militares. Há variações na quantidade de alunos(as) dentro de diversos povos. A linguagem regional predominante é o Tukano por ser única que todos falam e entendem, como também aprendem a ler e escrever. É uma das línguas co-oficializadas dentro do Município de São Gabriel da Cachoeira, enquanto o reconhecimento de outras línguas faladas somente por grupos menores está sob discussão. Alguns povos, mesmo sendo menores, querem que sua língua seja ensinada dentro da escola, mas não tem gramática escrita. Há probabilidade de serem incluídas dentro do currículo. Como está na afirmação de um professor:

Falando das línguas queremos colocar no PPP um dia de aula indígena; isto é, cada aluno em sala de sua tribo, desde o ensino fundamental, ensino médio, e os professores dessa tribo. LÍNGUAS – de 1ª a quarta, alfabetização, aula de tukano, de 5ª ao ensino médio língua espanhola e língua tukano por esta ser predominante ou é co-oficializada⁶⁶.

O Hupda é o grupo étnico que passa por mais necessidade de organização social, política e cultural. São grupos que ainda habitam no interior da floresta, longe das margens dos rios navegáveis. Quando alunos Hupda frequentam a escola, dificilmente terminam o ano e seu estudo, não se adaptam e não se envolvem muito com os outros grupos indígenas. Enquanto que os Paraense, Carioca e Caboclo se relacionam muito bem com os indígenas, inclusive aprendem a falar língua indígena facilmente. Muitos deles se adaptam ao ambiente de Iauaretê. É impressionante ver essa mistura dentro de uma escola que funciona

⁶⁶ Professor Galdino Pinheiro (do povo Tariano), em entrevista. jan. 2007. (ANEXO I)

com a diversidade étnica, social e até estruturalmente econômica. Também o grupo Baniwa não é habitante daquela região de Iauaretê, por isso mostra a quantidade reduzida de alunos, e são habitantes de outra região do rio Negro (rio Içana e Xié). Quando não tinha ensino médio na sua localidade, vinha maior número de alunos(as) Baniwa para Iauaretê.

A Escola São Miguel já foi pioneira e única a receber alunos de varias regiões do alto rio Negro e do Brasil, como também é a maior escola indígena do alto rio Negro. Ela é rodeada pela comunidade Aparecida, no lado norte; a missão, a comunidade Santa Maria e o rio Uaupés, no sul; a comunidade São Miguel está ao oeste; e a comunidade de Cruzeiro está ao leste. Está estruturada institucionalmente com 36 professores indígenas, 854 alunos indígenas, 12 funcionários administrativos e uma gestora indígena (2006). Na *Tabela 2* apresento o número de professores indígenas na Escola, seus nomes, os povos de origem e a formação acadêmica de cada um(a):

Tabela 2: Professores Indígenas

<i>Nº</i>	<i>Nome</i>	<i>Etnia</i>	<i>Graduação</i>
01	Adão Oliveira	Tariano	Ms.Antropologia
02	Adelino Jesus Rezende Arantes	Tukano	Cursando N.Super.
03.	Anacleto Maia Almeida	Tariano	Normal Superior
04	Anacleto Noronha Lana	Tariano	Lic.em Cien.Biol.
05	Artur da Silva Ferreira	Tukano	Esp.Antropologia
06.	Bernadette Araújo da Silva	Tariano	Lic. em Geografia
07.	Carmelinda de \lima Rodrigues	Arapaço	Normal Superior
08	Cecília Vieira de Lima	Tukano	Normal Superior
09.	Cenilda Jude A.Veloso	Tariano	Normal Superior
10	Denilsom José Freitas Penha	Tariano	Lic, em Matemática
11	Domingos S.G. Cavalcante	Tukano	Cursando N.Sup;
12.	Dorvalino S.José V.Chagas	Piratapuia	Ms.Antropologia
13	Emerson Araújo Cordeiro	Arapaço	Lic. em Letras
14.	Emilia Vélez Gomes	Wanano	Normal Superior
15	Fátima Lucia Maia	Tukano	Lic. em Pedagogia
16	Francisco Cordeiro Noronha	Tuyuca	Normal Superior
17	Galdino Pinheiro	Tariano	Normal Supeior

18	Geraldo Veloso Ferreira	Tukano	Mestrando: Ed/Curr
19.	Ivanete Fernandes Fontoura	Tariano	Normal Superior
20	João Bosco da Silva	Tukano	Normal Superior
21.	José Carlos Almeida Cruz	Piratapuia	Lic. em Filosofia
22	José Maria Fontoura	Tariano	Lic. em Matemática
23.	Judite Maria Freitas	Tukano	Normal Superior
24	Leonardo Alcântara Teixeira	Wanano	Cursando N.Sup.
25	Leonardo Ferraz Penteado	Tukano	Normal Superior
26.	Mª Bernadete P.Barbosa	Tariano	Normal Superior
27	Mª Conceição Vieira Garcia	Piratapuia	Normal Superior
28.	Mª dos Anjos Gonçalves	Tariano	Normal Superior
29	Mª Lucélia Araújo Alves	Dessano	Normal Superior
30.	Mª Regina Cordeiro Pinheiro	Tariano	Normal Superior
31	Martinho Arcanjo Freitas	Tukano	Lic. em Cien.Biol.
32.	Miguel Urquiza Maia	Tukano	Lic.em Pedagogia
33.	Nazareno Mendes Carvalho	Arapaço	Normal Superior
34	Paulo Rogério Gomes Melgueiro	Baré	Lic.em Geografia
35	Ramiro Lima Aguiar	Tariano	Lic. em Cien.Biol.
36.	Rosalino Nogueira	Piratapuia	Magistério
37	Tarcisio Moreira de Lima	Piratapuia	Lic.em Cien.Biol.

Fonte: Secretaria da Escola Estadual Indígena São Miguel, jan. 2007.

Conforme descrito acima, na *Tabela 2*, os professores indígenas da Escola São Miguel, vindos de oito povos distintos, são quase todos graduados em várias áreas de conhecimento, faltando formados nas áreas de Física, Química e História. A maioria dos professores fez o curso Normal Superior como graduação.

É uma Escola que se preocupa com a formação de recurso humano e que procura melhorar e superar as dificuldades vigentes⁶⁷. Hoje, como uma “escola indígena” em discurso, pois não é oficializada legalmente pelo Estado e pelo MEC, passa por certas dificuldades em incorporar certos conteúdos de partes diversificadas dentro do currículo vindo do Referencial Curricular Nacional. Mas a comunidade educativa procura diretriz,

⁶⁷ Refiro-me ao ensino e aprendizagem de qualidade, o que ainda não foi completamente realizado.

caminhos, propostas para essa direção política e quer chegar um dia a consolidar seus currículos, conteúdos, regimentos e calendários indígenas, e mostrar o que é realmente uma escola indígena. Para isso precisa de reflexão e ação, pois essa intenção não virá pronta para ser utilizada dentro da escola. Cada região onde vivem os indígenas no Brasil tem sua especificidade e diversidades, inclusive a linguagem é, muitas vezes, totalmente diversa, com base nessas diversidades é que se pode encontrar as diretrizes, os caminhos e propostas para criar e elaborar o currículo próprio da Escola Indígena São Miguel.

Em 2006, a Escola São Miguel tem 854 alunos matriculados, 99,5% são indígenas. São filhos da miscigenação dos povos Tariano, Tukano, Arapaço, Piratapuia, Dessano, Tuyuka, Cubeo, Wanano e Hupda, como também cariocas, paraenses, caboclos. Essa complexidade de etnias tem apresentado a riqueza daquele povo que ainda mantém alguns traços culturais, tradições e línguas, os quais são manifestados em eventos culturais escolares. Essa prática cultural também é manifestada dentro das comunidades nos eventos comemorativos, como a “*Semana dos Povos Indígenas*” e outros. Importa não deixar de lado esses traços culturais, que são riquezas daqueles povos. Ninguém vive sem cultura. Pode ser a mais simples ou a mais complexa. Não existe cultura superior à outra e nem inferior à outra. Apenas, há diversidade conforme o desenvolvimento, a localização geográfica, a história particular, entre outros fatores que definem a identidade particular de um povo.

Os jovens indígenas mostram uma parte negativa: são muito apegados pela influência de fora; de modo geral, vão “abandonando” seus costumes, suas tradições, seus valores e suas línguas. Não somente os jovens, mas toda a cidade indígena sofre essa influência, dificilmente se consegue convencer os jovens maiores para preservar suas culturas. Desde então, a preocupação nessa perspectiva é de valorizar as culturas indígenas para que tenham convicção do valor de sua identidade. Isso faz parte da vida de um povo. Cada sociedade tem sua forma de identificar-se como um povo. Porém, há uma preocupação, usando o entendimento acerca de “Cultura” de Álvaro Vieira Pinto (1979: 120-125): a cultura, como bem de produção e como bem de consumo, estranha para os povos de Iauaretê ocupa toda a região, dificultando o acesso às culturas originais dos povos de lá. A tendência é que esse processo continue.

Diante dessa perspectiva, a Escola Estadual Indígena São Miguel está passando por processos de reestruturação e reorganização educacional para equilibrar e superar esse desequilíbrio social educacional. A preocupação está dentro e fora da escola, os(as) pais/mães tentam acompanhar essa transição, mas não conseguem colaborar com a visão da escola. Por isso há maior preocupação de incentivar tanto aos jovens quanto aos pais para que preservem sua riqueza cultural da forma a mais original possível. Assim é possível fortalecer sua identidade étnica e usar os elementos culturais como práticas pedagógicas viáveis.

Atualmente, ela é um prédio de alvenaria, com estrutura metálica; com 14 salas de aula, arejadas, iluminadas, amplas e com capacidade para 35 alunos cada. Além das salas de aulas acadêmicas, a escola conta com salas ambientes para artesanato e sala de comunicação, com uma televisão, um vídeo e antena parabólica.

O Recurso Humano, como já visto, é 100% de professores indígenas, de diversos povos, com habilitação específica para a série ou disciplina que ensinam. Além das suas áreas, mas também estão preparados para outras atividades. Há muita dificuldade em concretizar o trabalho com as propostas de uma escola indígena. Os professores da escola São Miguel não têm formação específica em áreas que preparem para a construção de um currículo indígena. Por isso, se preparam em encontros e oficinas em busca de entender como elaborar práticas pedagógicas nas quais os elementos das culturas indígenas locais estejam presentes. Por enquanto, as ações, os métodos e as práticas educativas são adotados os vindos da Secretaria de Educação do Estado. É necessário o preparo de profissionais que se dediquem às atividades culturais de forma integral.

Os Recursos Materiais: a Escola conta com o mínimo necessário para responder às necessidades imediatas e de forma integral. Mas é sempre apoiada pela liderança e pelas comunidades. Tem relação escola-comunidade-família. Não trabalham sozinhos, cada vez mais as comunidades se mostram abertas aos interesses da escola e dos seus filhos. Por isso sempre estão colaborando com a escola para não faltar algumas coisas de primeira necessidade. Muitas vezes os pais fizeram colaboração à escola com frutas e produtos de suas roças, quando da falta de merenda escolar (alimentação). Além disso, não deixaram

faltar lenha para a cozinha da escola, a fim de prepararem merenda para seus filhos. É uma solidariedade que aprendem com os seus precedentes e que praticam no seu cotidiano.

A biblioteca é equipada com um acervo suficiente de obras e é muito freqüentada por alunos e alunas. É ampla e tem capacidade de atendimento a um bom número de alunos. Diariamente se vêem alunos(as) fazendo seus trabalhos de escola e fazendo pesquisa. Funciona em horário integral.

Além disso, a Escola de São Miguel possui cantina, secretaria, sala dos professores, diretoria e banheiros masculino e feminino.

O telhado é de zinco (alumínio); o teto é de madeira envernizada; as paredes são pintadas. O piso é de couro duro (alvenaria), totalmente reformado e em estado de boa conservação. É ladeado por dois amplos alpendres, cujo piso é também de couro duro. Uma escola com toda característica do mundo moderno. Possui ao seu lado uma ampla área de terreno, que é cultivada pelos alunos durante as aulas de práticas agrícolas.

Também possui três palhoças educativas com o objetivo de uso para práticas culturais indígenas e, quando não, servem para outras atividades educativas, como artes e danças. Não falta espaço para as atividades de recreação e práticas esportivas, além do rio de água limpa que corre ao lado da Escola.

A Escola possui bastante natureza por perto, aonde os(as) alunos(as) saem para aliviar o cansaço do dia quente e por meio dessa excursão aproveitam para coletar da natureza alguns objetos ou anotam para posterior trabalho de redação e outras formas de atividades dentro da sala de aula.

A implantação de educação escolar indígena requer do aluno que seja capaz de se envolver com a alteridade, ou seja, de ir ao encontro do outro, aceitando-o com todas as suas características físicas, éticas, morais, intelectuais, sociais e culturais. Isso é uma questão importante não somente para os indígenas, mas de modo geral para a sociedade brasileira. Porque enfrentar o mundo cheio de diversidade social, política, cultural e econômica, não é tão fácil para qualquer pessoa. Para esse enfrentamento a pessoa precisa se preparar e conviver: aquele que nunca viu a pobreza é difícil aceitar o outro do seu jeito.

Diante desse desafio, o jovem indígena deve estar preparado para aceitar, respeitar e conviver com o outro. É uma questão difícil, mas o povo indígena de Iauaretê faz o possível

para encarar as diversidades étnicas e a distinção social, cultural, política e econômica dos outros.

Atualmente o anseio dos educadores é a criação e elaboração do currículo de acordo com os conteúdos relativos às culturas indígenas, como forma de recuperação de suas memórias históricas, que são fonte de conhecimentos inerentes à vida de um povo. Sobretudo essa perspectiva pretende reafirmar as identidades étnicas e valorizar as línguas e ciências. Não somente nesse processo, como também adquirir conhecimentos técnico e científico que o permeiam para o acesso à globalização. Assim trata-se de compreender e interpretar os acontecimentos de modo que se possa assumir com responsabilidade sua tarefa na construção de sua história.

Para atingir esses objetivos propostos, a Escola São Miguel adota a metodologia participativa: pais, professores, líderes de comunidades, responsáveis de alunos e autoridades locais. Como Apple & Beane (2001) abordam: “Compromisso dos educadores, alunos e pais”, como também a produção de conhecimento através de pesquisa e, em consenso, colaboram com espírito de solidariedade para o bom funcionamento da Escola São Miguel. É uma das novas metodologias utilizadas a partir de novas propostas de educação diferenciada, como também a de aproveitar, no espaço educativo, os elementos das várias etnias que a compõem, para um intercâmbio cultural.

É uma questão que requer bom planejamento para que seja aproveitada de forma dinâmica, fortalecendo a cultura indígena para que tenha sua “autonomia” diante de outros valores culturais e tenha sua sustentabilidade. Isso se complica quando a prática cultural indígena não é valorizada pela própria comunidade indígena. Ainda mais quando as culturas mudam com o passar do tempo, por isso ela é dinâmica. Para os indígenas, isso se deu mais com a influência da cultura não-indígena, pois muitos elementos foram impostos pela cultura dos invasores e outros foram ou são aceitos de forma acrítica e inocente nas áreas indígenas. Quase em todas as áreas indígenas essa influência é aceita dessa forma. Quando descobrem as partes negativas influenciadas, já é tarde, no sentido que a cultura dissemina sua forma de influencia como uma epidemia. Não todas, algumas são boas que podem ser usadas de forma racional (aculturação).

3. Ação Pedagógica como Transmissão de Conhecimentos

A ação pedagógica é entendida como forma de transmissão de saberes e conhecimentos, ou seja: a ação como “(...) a influência daquele que detém o conhecimento sobre aquele que deseja aprender, com o objetivo de ajudá-lo a atingir certas metas, certos comportamentos ou condutas, no plano social, moral, estético etc.”(QUEIROZ, 2003: 9) e a Pedagogia, como “Ciência que se dedica à educação e ao ensino. Conjuntos de filosofias, princípios, técnicas e métodos de educação e instrução que visam a um objetivo prático.” (Ibid.: 197)

Como a abordagem desse trabalho tem em seus elementos (variáveis) os saberes e conhecimentos tradicionais e culturas indígenas, tenta buscar um estudo de fácil ação pedagógica. No entanto, precisa ater certas categorias para sustentar o discurso (processo). O ensino e a aprendizagem dependem de um profissional cada vez melhor formado, motivado e atualizado com certo domínio de novos conteúdos, que acompanhe as inovações do mundo tecnológico. Para essa ação educativa, o profissional de educação é o ator dessa prática educativa e tem sua estética com a didática pedagógica. Para trabalhar no processo de ensino e aprendizagem com os conteúdos das tradições e culturas indígenas é a mesma coisa que organizar e planejar um curso, embora não tenha conteúdos escritos. Então é um desafio que um educador indígena enfrenta no mundo dinâmico e contemporâneo. A transmissão de saber e conhecimento, aqui, são entendidos como situação em que um indivíduo passa para o outro um determinado saber e conhecimento. Saber como conhecimento dominado e o conhecimento como ter noção de conhecer. Portanto, para abordar questões sobre práticas culturais indígenas é preciso saber e ao mesmo tempo ter conhecimento dessas práticas (assunto).

Esse contexto aborda como se dá o ensino cognitivo e epistemológico dos indígenas de forma “homogênea” em Iauaretê, não generalizando outras regiões que tenha outro modo de ensinar aos seus descendentes. De forma geral, o caminho para a educação indígena se dá como está sendo abordado, variando algumas afirmações inerentes a diversos grupos étnicos. Fontoura (2006) afirma que a transmissão de conhecimento é um

dos mecanismos desenvolvidos pelo homem ao longo dos séculos, visando a sobrevivência física e cultural.

No caso específico dos indígenas de Iauaretê, até nas três últimas décadas do século XX não tiveram acesso à tecnologia e nunca se preocuparam em registrar seus conhecimentos⁶⁸. Em vista dessa perspectiva, a preocupação dos indígenas de hoje é ter seus saberes e conhecimentos escritos e registrados para facilitarem o ensino e a aprendizagem de seus descendentes.

Também a disseminação desse conhecimento ficou um tempo cristalizado na região de Iauaretê, devido à influência da sociedade não-indígena que proibia o uso dessa prática e afirmava que esses conteúdos não eram bons para a vida desse povo indígena.

Embora não tenha um estudo específico sobre a transmissão de conhecimento, os indígenas educam seus filhos conforme o mecanismo desenvolvido pelos seus antecessores e existem pessoas específicas para essa transmissão.

Na transmissão de conhecimentos entre os indígenas sempre existiram pessoas específicas que conhecem ainda a história do povo da qual faz parte. Isso acontece com os indígenas de Iauaretê, mas de forma muito restrita, onde os responsáveis pela transmissão dos conhecimentos da sua cultura são os pais e os avôs - as mães não tanto, por serem provenientes de outro povo. Porém muitas mulheres dependendo de seus ancestrais detêm muitos conhecimentos indígenas. Esses saberes vinculados às tradições indígenas são mantidos hoje na memória dos mais velhos que se “preocupam” em transmitir aos mais novos. No passado repassavam somente a sua estrutura social organizada – de “irmãos maiores” a “menores”, ou seja, da hierarquia mais alta, isto é, se consideram “irmãos maiores” com relação aos seus precursores. A transmissão de conhecimentos tem a ver com a organização de cada povo porque possibilita a continuidade da herança cultural em qualquer sociedade, fazendo dela, muitas vezes, “tradicionalista”, “sagrada” e “fechada”.

(...) os velhos eram os portadores por excelência dos conhecimentos, das técnicas e das tradições tribais, nas duas linhas da divisão por sexo, mas o monopólio relativo que eles exerciam também não era ‘rígido’ e

⁶⁸ Porém, meu pai tinha alguns registros anotados especialmente de benzimentos, juntamente com um colega de estudos. Apesar de terem somente 3ª série conseguiam escrever algumas coisas em português e em tukano.

‘fechado’: a própria continuidade da ordem tribal exigia a transmissão aberta a herança cultural, com a sucessão das gerações na apropriação daqueles conhecimentos, técnica e tradições. (Fernandes apud FONTOURA, 2006: 82)

Geralmente essa ação pedagógica dos indígenas se dá/dava pela “*via oral*”. Os indígenas nunca aprenderam estudando nos livros, conforme relatado acima. Dependendo do tipo de conhecimentos, usavam outra didática: “*oral com demonstração*” e “*com a bebida enteógena (Kapi) nos ritos de iniciação*”. E a aquisição se dá pela “*observação*”, “*escuta*” e “*prática de atividades cotidianas*”. (FONTOURA, 2006: 83)

3.1 Como se processa a educação indígena na Escola São Miguel

Os diálogos interculturais e bilíngües são muito importantes para a educação indígena e é comum a sua efetividade na Escola Estadual Indígena São Miguel. Também as práticas culturais indígenas devem ser instrumentos utilizados como processos e situações educacionais, que sejam escritos ou não. Diante dessa perspectiva, a comunidade educativa da escola São Miguel caminha, em um ritmo e numa intensidade de desenvolvimento educacional.

Nessa escola foram feitas várias tentativas de atividades relacionadas às manifestações culturais indígenas, com a participação de pais e às vezes com a presença de não-indígenas. Eram momentos da “confraternização de conhecimentos” vindos de diversos grupos étnicos, com seus modos de danças e outras apresentações, segundo seus conhecimentos. Essas apresentações são momentos ricos para uma escola que caminha nessa direção política. Com o passar do tempo essas manifestações culturais foram perdendo sua força, seus momentos e espaços, dependendo da criatividade dos responsáveis e coordenação da escola. Com nova forma de organização e planejamento da escola, a tendência é reestruturar, revitalizar e valorizar essas atividades com registros, documentos escritos, textos e através delas produzir os materiais didáticos necessários às práticas educativas. Portanto, é uma atividade que pretendo trabalhar para efetivar a intencionalidade de organizar e planejar o currículo da escola de acordo com a necessidade

e realidade locais. Igualmente, não abandonando os currículos nacionais e, sim, incorporando os conteúdos de práticas culturais indígenas.

É chegada a hora em que os novos rumos e direções devem ser traçados, encontrando caminhos para uma educação capaz de despertar e desenvolver a sensibilidade para a diversidade sociocultural e para a alteridade. Reconhecendo a escola como lugar de manifestação de confrontos interétnicos, mas compreendendo-a também como espaço privilegiado para a criação de novas formas de convívio e reflexão no campo da alteridade. Conforme a abordagem de Michael Apple & James Beane (2001), “a educação é como reconstrução social” e a “sala de aula como espaço de exercício democrático”.

3.2 Ambientes educativos para a transmissão de conhecimentos tradicionais

Como qualquer instituição de ensino (escola) tem sua sala de aula, carteiras, horário, regimentos e avaliação, assim os indígenas tinham seus ambientes educativos específicos durante todo processo de formação do detentor de conhecimento e outros ensinados no seu cotidiano. Não era repassada de qualquer forma, tinham suas normas e regras.

A escola era maloca. A sala de aula era o salão da maloca. Cadeiras eram os bancos que usavam no seu cotidiano. O horário era à noite, durante algumas festas e rituais de iniciação, inclusive nos banhos matinais, nas caçadas, nas pescarias, na selva, nos locais de trabalho, quase todos os momentos eram aproveitados. Os regimentos eram rígidos e cada término de um assunto fazia avaliação para verificar se houve assimilação daquele conteúdo. Esse processo de transmissão de conhecimento da cultura entre as gerações é tão importante como são nas outras instituições (exemplo: a escola, a igreja e o estado) por motivo de que:

(...) inclui não somente a transmissão da memória familiar [...], mas também da linguagem [...] do nome, do território e da moradia, da posição social e da religião, e, mais além ainda, dos valores e aspirações sociais, visões de mundo, habilidades domésticas, modos de comportamento, modelos de parentesco e casamento. (FONTOURA, 2006: 86)

Os conhecimentos são transmitidos de geração a geração, prevendo, se caso o portador dos mesmos venha a falecer, os aprendidos continuarão sempre presentes no cotidiano das pessoas, pois como herdaram antes de sua morte manterão sempre presentes os conhecimentos e a sabedoria do povo a que pertencem. É através deles que eles continuam relembando as suas histórias mesmo com a influência dos aspectos da modernidade.

Enfim, segundo Fontoura (Ibid.), a transmissão de conhecimentos tradicionais indígenas, por não possuírem história escrita, é da **cultura oral**, a apreensão dos conhecimentos visa à memorização. Para esse momento, a maloca foi por excelência o ambiente educativo.

3.3 Compreendendo o ambiente educativo: a “Maloca”

Em qualquer sociedade cultural e seus descendentes há uma forma da construção de habitação conforme sua cultura e tradição. Há muitas hoje preservadas culturalmente e as formas não preservadas são, muitas vezes, usadas como pontos turísticos ou históricos.

Os indígenas também tiveram sua criatividade na construção de sua habitação, a *Wi’í* (casa, em Tukano), a partir do seu modo de percepção, de como seria a arquitetura ideal para eles. Assim construíam suas casas.

3.3.1 Oca

A “oca” é como ficou conhecida a casa indígena, a partir da interpretação não-indígena da língua Tupi. Tinham uma arquitetura própria, construída por eles para morarem coletivamente, segundo sua cultura, sua tradição, língua e sua forma de organização econômica, política e social. Essa casa era construída com material de construção indígena⁶⁹, apesar de precisarem renovar após uma década mais ou menos de uso. Dependia do material utilizado, se era de “primeira” ou de “segunda”⁷⁰.

⁶⁹ Caranã, paus, cipós, caibros, esteios, paxiúba e casca de árvores.

3.3.2 Maloca

Vem da percepção dos missionários, especialmente na expressão de Dom Balzola, citado por Rezende (2007: 88), que a oca era “Casa do diabo”, lugar onde praticavam orgias infernais, vingança contra os brancos, contra outros indígenas, transmitiam os vícios de pais a filhos e casa onde, para Balzola, “*os indígenas praticavam todo tipo de atos profanos*”. Enquanto, para os indígenas, o sentido daquela casa enorme, é totalmente distinto. Tenório (apud REZENDE, 2007: 87) explica o que é uma maloca:

A maloca é símbolo de Casa de Transformação, portanto, casa de leite, de frutas doces. O deus dos brancos chegou no nosso meio através dos missionários europeus que vieram de uma terra muito distante. Esse deus condenou todos os nossos conhecimentos. Eram brasileiros, italianos, espanhóis, alemães e poloneses. Ensinavam que no mundo havia um só chefe, Jesus. Tudo que eles falassem ou que ensinassem para nós era a única verdade. Todos os nossos conhecimentos eram obras do Diabo. O chefe Tuyuka foi alvo de perseguição porque a civilização imposta pelos missionários queria tirar sua autoridade de chefe. Por medo da perseguição dos missionários, os nossos pais, conhecedores da nossa sabedoria, haviam perdido espaço para transmitir-nos seus conhecimentos, razão pela qual perdemos a nossa identidade. Porém, hoje, depois de muito resistir a essa ideologia religiosa, conseguimos nos reafirmar como povo, com nossa história, costumes, tradições, crenças e festas.

Também, para os indígenas:

A maloca por si é o esqueleto da Cobra. A cumeeira é espinha dorsal. Os caibros da maloca são as costelas da Cobra. Também o corpo humano está interpretado através do mesmo modelo da estrutura simbólica: a nossa coluna vertebral é como a cumeeira da maloca, e os caibros do teto correspondem as nossas costelas. A caixa torácica é como a sala da maloca, onde se realizam as cerimônias da vida. A boca e a garganta correspondem à porta principal da maloca, e o ventre é como a abside da maloca, onde está a cozinha. (REZENDE, 2007: 88)

⁷⁰ “Material de primeira”, geralmente era material bom e apropriado para durar várias décadas; de “segunda

Segundo Mons. Giordano (apud BÉKSTA, 1988: 11), “O Tukano vive na maloca, que lhe serve de dormitório, de cozinha, de refeitório, de manhã à noite. A maloca lhe serve de oficina para trabalhos de uso doméstico, lugar de reunião nos tempos chuvosos e sala de dança nas grandes festas. É o lugar onde o tukano vive, morre, e é sepultado. Para o Tukano a maloca é o seu mundo”.

Assim, segundo alguns antropólogos que pesquisam e fazem estudos sobre indígenas, essa casa enorme levou o nome de Maloca até hoje. Como afirma, Béksta (1988: 33), o número dos indígenas vivos que se lembram da maloca está diminuindo. Muitos, por vergonha do apelido missionário dado à maloca, “casa do diabo”, nem falam aos filhos sobre o assunto.

A maioria dos indígenas não sabe o porquê desse nome e usam a expressão inocentemente⁷¹. Segundo Fontoura (2006: 22), até no início do século XX os indígenas viviam em habitações coletivas denominadas “malocas”. Cada uma delas abrigava um clã patrilinear que era dirigida pelo “Irmão Maior”. A esse responsável os etnólogos nomearam de “*Tuxaua*” (em nheengatú) e, na língua Tukano, se chama “*Wiog*”). A ele cabia o papel de conduzir seu clã e assegurar o bem-estar de todos. Na atualidade, esse *Tuxáua* é conhecido como líder que coordena a estrutura de organização social de uma comunidade.

Portanto, para os indígenas, não existia maloca, e sim *wi’í* (casa): casa enorme, habitação coletiva; ou *bahsariwí* (casa de dança), que servia para quase tudo, até como cemitério.

Atualmente, algumas casas (malocas) estão sendo reconstruídas. E as já construídas não são mais como a arquitetura original e nem são usadas como antigamente. Os melhores momentos dessa instituição (casa) não estão sendo repetidos, porque a nova geração indígena não sabe como era utilizada em sua forma original, mas tenta utilizá-la através de seu modo de percepção.

classe”, refiro-me a qualquer material, de pouca duração.

⁷¹ Tenho visto que muitos conhecedores dos conhecimentos tradicionais indígenas que trabalham com o resgate e reconstrução das malocas não têm percebido a palavra em si, mas sabem a forma como os missionários denominaram essas habitações indígenas.

3.3.3 Maloca como ambiente educativo

Dentro do contexto educacional dá para perceber que a “maloca” era lugar de “ação pedagógica”⁷² dos sabedores de conhecimentos tradicionais indígenas aos seus descendentes (filhos, netos e outros interessados): um ambiente educativo onde todos aprendiam de tudo. Ela servia para várias eventualidades: moradia, como escola, para festa e dança, reuniões e outros.

O detentor dos conhecimentos tradicionais indígenas era formado com sua didática e sua pedagogia, responsável pela formação e informação de conhecimentos para outros descendentes: futuros pajés, benzedores e outros que faziam parte da cultura indígena. Em algumas questões pontuais, essa ação pedagógica era totalmente tradicional, ou seja, educação bancária que o Paulo Freire abordava no seu discurso, pois quem ensinava era somente o detentor daquele conhecimento que dominava.

Os mais velhos (pais/mães) eram profissionais em educação de seus filhos. Eram obrigados a repassar seus conhecimentos a seus filhos de tudo que sabia, para que no futuro não sofresse diante de empecilhos que poderão aparecer. Assim, preparando para ser bom pai e boa mãe, com o objetivo de deixá-los aptos para seguirem o seu caminho independentemente. A finalidade era de que os filhos tivessem a capacidade de auto-sustentação.

Naquela época, os indígenas, como habitantes da maloca, não se preocupavam e nem sabiam o que era conhecimento científico e tecnológico como estes são conhecidos na sociedade ocidental, então a preparação de seus filhos se restringia para sua vida tradicional. Transmitiam como são seus costumes, crenças, tradições, conhecimentos sobre a flora e fauna, das técnicas de cultivo, de pesca e caça, das malocas, dos moradores, de seus dirigentes, da organização econômica, política e social, das festas, dos trabalhos e territorialidade, das práticas de cura, do uso de plantas medicinais (substâncias analgésicas e venenosas), dos rituais, dos mitos, as visões de mundo, a hierarquia dos clãs, as relações de parentesco, construção de uma habitação, das constelações, as cheias e vazantes dos rios, a implementação e uso dos instrumentos de danças, dos objetos ritualísticos, a fabricação

de objetos de uso doméstico, das indumentárias, a culinária, entre outros. (FONTOURA, 2006: 69-70)

Também educavam para ser bom indígena: respeitar os outros (alteridade), respeitar as coisas dos outros, saber viver como bom indígena⁷³. Todas essas formas de transmissão de conhecimentos tradicionais indígenas são mantidas hoje na memória dos mais velhos que, com muito custo após o impacto com a civilização europeia (missionários), se preocupam em transmitir aos mais novos. Sentem e perceberam que são cruciais para manter a dinâmica da estrutura organizacional.

Para a cultura indígena do alto rio Negro, o lugar ideal para essa ação pedagógica foi a “maloca” como ambiente educativo. A sabedoria cultural era transmitida pela oralidade pelos pais aos filhos, avôs aos netos e aos interessados. Em algumas questões pontuais tinha certas regras e normas que proibiam a presença de mulheres no meio dos homens. Por isso, as mães e as avós transmitiam os conhecimentos do parentesco às filhas, as regras de casamento, ensinavam todas as atividades domésticas. Aproveitavam para ensinar as atividades domésticas às mulheres⁷⁴. Porém existem outros conhecimentos tradicionais indígenas que não são apropriados para as mulheres ou para os homens ou para jovens. Como também não são de todos, para todos os grupos indígenas. Muitos grupos mantêm ainda essas tradições.

3.4 Formas de ação pedagógica

Entre “os saberes necessários à prática educativa”⁷⁵ dos detentores dos conhecimentos tradicionais indígenas estão o bom planejamento em favor dos aprendizes, a escolha do ambiente apropriado e o horário adequado para a formação.

Fontoura (2006: 99) afirma que na “maloca” o Mestre de Canto e Dança ensinava os cantos e as danças. Durante as festas, o espaço da “maloca” funcionava como lugar principal de troca de conhecimentos etnográficos, parentesco, entre os conhecedores de

⁷² Ação pedagógica entendida como forma de transmissão de conhecimentos.

⁷³ Bom indígena é a pessoa que é dotada de quase todos os conhecimentos apontados, além de respeitar outro tipo de organização social.

⁷⁴ Na minha infância, vi a minha avó contando lendas, mitos e as crenças, de forma normal, para os meninos e para as meninas. Certos conhecimentos eram para todos.

⁷⁵ Para fazer menção ao subtítulo do livro “*Pedagogia da Autonomia*”, de Paulo Freire (2006).

distintos povos. A transmissão dos conhecimentos: mitos, histórias, fórmulas terapêuticas e de proteção, da hierarquia dos clãs, que acontecia na “maloca”, se dava ao anoitecer ou de madrugada. No momento em que todos se encontravam acomodados, sem que algum barulho os incomodasse, por motivo da mente estar descansada, isso facilitava a memorização dos extensos conteúdos relativos à trajetória percorrida pelos seus ancestrais. Às vezes as narrativas acabavam se estendendo nos banhos matinais (que aconteciam de madrugada ao primeiro cantar do galo), tendo em vista que outros conhecimentos não poderiam ser transmitidos na presença de mulheres e crianças por não terem sido preparadas ou protegidas.

Dentro do espaço da “maloca” também eram transmitidos os conhecimentos mais corriqueiros da vida econômica: *a) para os homens*: fabricação de utensílios domésticos: tipitis, abanos, bancos; instrumentos de pesca, de caça, de danças, enfeites; dos lugares de pesca, caça, das estações do ano, da época de roçar e derrubar; *b) para as mulheres*: a fabricação de pratos, tigelas, fornos de cerâmicas de distintos tamanhos e finalidades, o processamento da mandioca e a produção dos seus derivados, a preparação do caxiri, a plantação do roçado, a tecelagem que envolvia a fabricação das redes de tucum e puçá (rede de pesca).

O ensino se dava de acordo com o sexo e idade. As crianças, os adolescentes, jovens, adultos e velhos aprendiam conforme o interesse, mas, na hora de ensinar, existia a seleção dos conteúdos por parte da pessoa que ia transmitir principalmente aqueles referentes às crianças. Com os maiores já era mais flexível e ao mesmo tempo as orientações eram direcionadas para as questões sociais, culturais e econômicas. Todo o processo de ação pedagógica indígena tem por base horário, ambiente, conteúdo e gênero.

3.5 Objetivos da ação pedagógica indígena

Essa transmissão é para preparar outro conhecedor e que seja outro jovem ou outro ancião erudito. Essa atividade tem o objetivo de preparação de jovem indígena para seu futuro, para que não sofra diante de vários obstáculos que irá enfrentar no seu cotidiano.

Como qualquer atividade de ensino/curso, os detentores dos conhecimentos tradicionais indígenas fazem com que seus alunos tenham poder de assimilação e

memorização de conteúdos repassados. Assim, os aprendizes indígenas são conduzidos a viverem a sua cultura e se tornarem verdadeiros indígenas; sejam conhecedores dos costumes, crenças e tradições do seu povo; com possibilidade de viverem sem estar atrelados aos seus pais; sobreviverem conforme aprenderam de seus pais e com a condição de cuidarem de suas famílias; devem herdar conhecimentos dos seus ancestrais, de sua organização social, política, econômica e cultural.

Os indígenas mais velhos sabem: acompanhar as constelações no momento de derrubarem roças, que tipo de peixe pescar, a época das revoadas das saúvas, os tipos de animais a serem caçados, frutas que se encontram em amadurecimento, realizar plantios, tirar madeira para a construção da casa (baseando-se na lua), de forma que cada atividade vai sendo acompanhada conforme a posição das estrelas e outros astros, como a lua.

É indispensável o papel dos pais, que devem ensinar toda a sabedoria que conhecem aos filhos – à nova geração. Tanto a sabedoria que eles próprios construíram quanto a herdada de seus pais, avôs e avós. Cabe aos pais a responsabilidade na educação de seus filhos; às mães, cabe assumir a tarefa de ensinar às filhas – ensinam a elas todas as atividades que uma mulher deve realizar durante a sua vida. Situação semelhante acontece com os filhos: o pai se responsabiliza para transmitir os conhecimentos da cultura e outras atividades, orientando-o como deverá dirigir a sua família, caso venha a formar.

O importante dessa análise é que a casa de moradia dos indígenas (maloca) antigamente serviu de ambiente educativo para a transmissão dos conhecimentos dos seus ancestrais, como também os produzidos. Além disso, servia como ambiente polivalente, ou seja, para tudo quanto os indígenas pudessem utilizar para seus afazeres. Para os dias atuais, a proposta é que a wi'í seja retomada como espaço educativo, visto que as que existem em construção ainda não têm uma utilidade clara para a comunidade.

Diante dessa percepção, existem pontos importantes nessa questão para serem analisados com minúcia. Em Iauaretê construíram duas “malocas” no início do século XXI. Não funcionam de acordo com as características tradicionais que apresentavam as que existiam até a década de 1960, segundo as figuras e os relatos históricos. Simplesmente funcionam quando é para grandes eventos: festas, encontros, reuniões. Na maior parte do tempo permanece fechada e sem utilidade. As malocas hoje são menos utilizadas e

precisam de direcionamento na perspectiva dessa utilidade. Pelo menos uma está a caminho de sua utilidade pela escola São Miguel, que levará alunos indígenas a aprenderem suas tradições, seus costumes e outros elementos da cultura indígena.

Após a influência do mundo globalizado, os detentores dos conhecimentos tradicionais têm outra visão, precisam de remuneração para trabalhar com esse contexto. A dificuldade é imensa, especialmente na contratação do pessoal⁷⁶, ainda mais é uma questão polêmica, porque isso influencia outros conhecedores⁷⁷.

Outra questão preocupante é que, distintamente dos não-indígenas que registram em escrita a sua produção cultural, no lado dos povos indígenas, a ausência do material escrito onde possam consultar e comprovar a veracidade ou não das suas hipóteses é muito comum. A inexistência de teorias grafadas impede a sua comprovação, porque tudo está armazenado na memória e é ativada quando buscam explicações e em situações específicas. Quando não encontram, consultam a outrem: aos “mais velhos”, às “mais velhas”, aos avôs, às avós, aos pais, às mães, que são fontes de informação e conhecimento. Este conjunto de pessoas é para os jovens indígenas como as suas “referências bibliográficas” (FONTOURA, 2006: 67). Essas práticas pedagógicas indígenas têm suas formas de ação que varia de lugar em lugar, região para região. Por isso não se pode generalizar quanto se trata delas.

3.6 Processos de transmissão de conhecimentos

3.6.1 Oralidade

Os povos indígenas transmitiam e transmitem os seus conhecimentos através da oralidade, construídos à base de princípios filosóficos estabelecidos pelos seus ancestrais nos primórdios dos tempos mitológicos, da mesma forma como os anteriores. Para isso, as pessoas (aprendentes) são selecionadas, que têm o “dom” de assimilar e repassar para os outros. Antigamente esse processo de transmissão era feito de forma rígida e cautelosa, com uma didática que facilitava a apreensão e busca desses conhecimentos.

⁷⁶ “Pessoal”: refiro-me aos detentores de conhecimentos tradicionais indígenas.

Assim, por exemplo:

Os mitos, lendas, crenças, as fórmulas de cura das doenças e proteção, as histórias de ocupação e das migrações, as constelações, as estações do ano, a hierarquia dos clãs, são transmitidos através da oralidade. Como também a parte xamânica que norteia a vida dos detentores desses saberes. Alguns sabedores (conhecedores), dizem que para haver a transmissão de determinados conhecimentos nessas situações de oralidade se faz necessário a realização de especiais (de proteção), tanto do local como das pessoas que estarão envolvidas. Nessa ocasião (no momento em que estiver ocorrendo à transmissão oral de um conhecimento específico), a pessoa que não estiver protegida pode ser atingida pela “força das palavras” chegando até o ponto de se desmaiar. Afirmam, por exemplo, que as fórmulas terapêuticas (de cura) não surgiram de uma ação benéfica e sim de uma situação conflituosa – do embate dos ancestrais do mundo dos seres humanos com a do mundo dos não-humanos. Todos estes seres, conforme contam eram dotados de poderes sobrenaturais e se formos comparar, podemos lembrar as características das esfinges do antigo Egito. Os animais, serpentes, insetos, aves, peixes, anfíbios, os anelídeos, vegetais entre outros se encaixam no mundo extra-humano. (FONTOURA, 2006: 76)

Como a assimilação de conhecimento é contínua, a pessoa interessada vai adquirindo durante toda a sua vida, independentemente do incentivo dos outros. O resultado disso são a confiança e o respeito que ganha perante o povo, como também, de outros sabedores – nesse caso, os especialistas em cura.

Durante a transmissão oral de conhecimento, as versões proferidas pelos sabedores indígenas são cheias de repetições, afirmações e perguntas. Segundo Fontoura (2006: 77), “as repetições contidas nas narrativas facilitam a memorização do conteúdo narrado; as afirmações reforçam a idéia de que o conhecimento é de seu povo, e, as perguntas são instrumentos de que o narrador recorre para avaliar à apreensão do conhecimento narrado pela parte do aprendiz”. A avaliação que fazem é constante e ocorre no final de cada história, como também no final de toda a transmissão oral. Ao aprendiz cabe repetir a narrativa para o sabedor que narrou o conhecimento e caso haja dificuldades no

⁷⁷ Os indígenas, detentores de conhecimentos tradicionais, quando vê alguém que trabalha com remuneração, não querem ajudar sem remuneração.

entendimento, deve contar mais uma vez, com a recomendação de que nunca seja esquecido. Este é um dos requisitos básicos para que uma transmissão oral de conhecimento tenha sucesso.

3.6.2 Oralidade e demonstração

A forma de transmissão é feita através da oralidade e da ação prática, uma vez que o conhecedor dessa prática vai acompanhando seu aluno com os trabalhos cotidianos, dependendo do tipo de aprendizagem que está sendo efetuada. Tem algumas práticas desses conhecimentos que são utilizados com muito espaço de tempo como alguns utensílios, canoa, casa e outros. O importante dessa forma de transmissão é que aprenda para sua sobrevivência familiar. Todo esse conhecimento era para a vida familiar dos indígenas, o que é pouco praticado nos dias atuais na região de Iauaretê.

A fabricação de utensílios domésticos, construção de casas, a armação das armadilhas de pesca, caça, as técnicas de cultivo, o cruzamento de plantas, a preparação de substâncias tóxicas (o uso de timbó para a pesca) e analgésicas, a preparação de remédios caseiros são conhecimentos transmitidos através da oralidade e demonstração. São práticos e cotidianos, aonde requer o envolvimento das crianças e jovens nessas atividades. Dependendo da atividade que executam os pais (pai e mãe), “mais velhos” e “mais velhas” pela experiência que têm, envolvem os novos membros do povoado nas mais diversas modalidades e que concernem a cada um dos sexos. Essas atividades requerem do(a) aprendiz boa observação, escuta (atenção) e prática, pois, com o passar dos dias, aos poucos os(as) aprendizes vão apreendendo tudo que lhes é ensinado ou transmitido. Como esse conhecimento é prático, permanece com eles(as) enquanto continuam vivos(as) e, quando se tornam pais, ensinam aos filhos da mesma forma como aprenderam e se tornam referências para as novas gerações.

3.6.3 O uso da bebida enteógena (Kapí)⁷⁸

⁷⁸ Kapí é uma bebida extraída de um cipó da região. É muito usada por xamãs, guerreiros e animam os indígenas para provocar visões, dar coragem etc.

A transmissão dos conhecimentos com o uso de bebida enteógena (Kapí) tem sua abrangência com a prática. Muitas práticas desses usos são específicas. Nos rituais de iniciação, à puberdade e à pajelança, a transmissão de conhecimento se dava pela via oral com o uso de bebida enteógena (Kapí) para essa prática educativa de conhecimentos indígenas, especialmente para a formação de novos pajés. Pelas informações dos indígenas (conhecedores), os rituais de passagem na época que eram realizados aos iniciados, os dirigentes narravam: as histórias do povo, do clã, a mitologia e a cosmologia. Nessas ocasiões, os cantos que formavam o conteúdo dos mitos, também, eram ensinados, porque, quando bebiam o Kapí afirmam que havia maior facilidade de assimilação (memorização) com o que era narrado e ensinado. É por isso que antes eram preparados e “benzidos” pelos que dirigiam o ritual, caso contrário não obteriam sucesso – tudo se dava dentro das regras. Os iniciados aprendiam a diagnosticar as causas das doenças; aprendiam sob a orientação de um mestre a fazer previsões; aprendiam a entrar em contato com o mundo dos espíritos; aprendiam a se comunicar com os espíritos e seres da natureza em geral e se comunicavam com outros mestres, por afirmarem que todos eles causavam as doenças nas pessoas. Por meio do uso dessa bebida transmitiam, ensinavam os cantos e as danças nos espaços das “malocas” que em situações específicas relembra os feitos dos seus ancestrais – a trajetória percorrida entre outros. Era pelo efeito da bebida que a memória era reavivada pelos indígenas nas festas e cerimônias que realizavam.

Os indígenas afirmam que os “caçulas” das famílias é que possuem a facilidade de memorização e o dom de se tornarem sabedores por excelência; são eles os indicados para serem os portadores dos conhecimentos de seu clã e dos que os seus ancestrais utilizavam para se protegerem e curarem as doenças. A aquisição se dá pela “*observação*”, “*escuta*” e “*prática de atividades cotidianas*”. Portanto, essas práticas pedagógicas indígenas estão vinculadas às práticas educativas. Embora que, em virtude de outros processos de ação pedagógica acadêmica, as dos indígenas continuam dessa forma como está sendo abordada. A partir dessa percepção que os indígenas lutam para pôr seus conhecimentos por escrito para posterior publicação e que se torne o conhecimento de todos.

4. Práticas Culturais Indígenas

O processo das práticas culturais indígenas tem seus momentos fortes e específicos para seu uso, algumas de formas rígidas tendo suas normas e regras, outras de forma mais prática com atividades cotidianas. As práticas culturais indígenas são manifestações realizadas no meio de diversas atividades e eventos, como por exemplo: festas tradicionais (dabucuris e danças), apresentações culturais⁷⁹ e nas festas comunitárias. Tradicionalmente são momentos de manifestações culturais praticadas pelos adultos e jovens e as crianças acompanham assistindo e aprendendo. Essas mesmas práticas culturais estão se expandindo dentro do ambiente educativo (escola). Os(as) alunos(as) fazem dessas práticas momentos de manifestações como forma de reprodução desse conhecimento. Utilizam diversos instrumentos musicais (cariço, mawaco, japurutú, flauta feita de osso do veado, casco do jabuti e outros). Enquanto as lendas, crenças, mitos, histórias e outros são apresentados em forma de teatro, dramatizações, poesias e outros semelhantes, caso forem elaboradas antecipadamente com textos. Na escola não utilizam as regras tradicionais, e sim como simples apresentações, mas a perspectiva é valorizar essas regras com o apoio dos mais antigos (velhos). Para isso, a escola se organiza para a efetivação dessa forma de transmissão e valorização dos sabedores indígenas (anciãos).

Para fortalecer essas práticas, a escola São Miguel tentou organizar grupos de docentes com seus alunos(as) de atermem nessas atividades – teve sucesso no início, mas fracassou diante de vários obstáculos. Agora, ficou somente a cicatriz que precisa de cobertura, para reiniciar essas atividades. O maior desafio encontrado foi: registrar esses fatos sociais para poderem publicar em formas de textos, panfletos, em CD, DVD e outras formas de documentação para escola. Além disso, utilizarem como recursos e materiais didáticos.

4.1 Práticas comuns

Algumas práticas e conhecimentos indígenas estão comumente presentes, na atualidade, na região do alto rio Negro, em Iauaretê, que são: cantigas e danças, Cariço, Mawaco, Kapi-wayá, Japurutú e flautas. A transmissão desses conhecimentos está a mercê da oralidade e na prática. Dificilmente se encontra escrita às memórias históricas dos povos indígenas, que estão sendo estudados e pesquisados como é a forma ideal de ser utilizada essa transmissão em oralidade e prática.

As *cantigas e as danças* são praticadas pelos homens e mulheres durante as festas indígenas, nas apresentações (hoje) e em qualquer lugar do convívio indígena. A composição é inventada na hora ou planejada na ocasião de apresentações, mas tem seus significados: geralmente cantam para conquistar mulheres ou vice versa, convidando para algo, discriminando e outros.

O *cariço* é um instrumento de sopro que o grupo da manifestação toca em forma de fileira ou colunas, de forma alternada, dependendo de sua criatividade, mínimo de seis pares (casal). Durante a dança as mulheres vão fazer par do homem que toca e dança. Tem vários ritmos de som conforme criam para as atividades. Essa prática cultural é manifestada nas ocasiões de festas tradicionais (no centro comunitário) e nas apresentações durante os eventos organizados pelas comunidades indígenas. Atualmente é uma das práticas culturais indígenas que é muito valorizada e muito praticada.

O *mawaco* é um instrumento de sopro que é utilizado nas festas de trocas de alguns produtos entre os grupos indígenas. Nessa prática, os participantes não têm limite de quantidade. É uma dança bem divertida, onde todos possam participar (adultos, jovens e crianças).

As *flautas (japurutú)* são instrumentos de sopro. São muito utilizadas na festa de oferta de produtos (reciprocidade). Essas festas são realizadas no espaço central dos centros sociais, onde os dançantes, em duplas (um homem e uma mulher), em consonância com os ritmos dados pelos tocadores, acompanham os passos em tempo sincronizados e as suas batidas contra o solo resultam na combinação dos sons, sensibilizando o ouvido do espectador.

⁷⁹ Apresentadas durante os eventos cívicos sem obedecer as normas e regras tradicionais.

Além destas danças têm-se também as de *kapí-waya*, que são realizadas com os tubos preparados com as embaúbas, da mesma forma como se procede com as danças de cariço, mawaco e japurutú; as mulheres acompanham os ritmos das batidas dos tubos de embaúba, com o solo, enquanto os homens cantam a canção do *kapí-waya*, com enfeites nas cabeças e todos pintados, inclusive as mulheres. Nos tornozelos os homens prendem os chocalhos que juntos ajudam em cada batida a produzir um ritmo que os dançantes acompanham cantando com os cantos que o mestre de dança entoia. Essa dança é geralmente realizada quando tem a festa de *dabucuri*, típica para a oferta de frutas, peixes, animais de caça e outros, entre os povoados, grupos de famílias e outros. Além dessas danças que são tradicionais, se mistura também o forró durante as festas (atualmente).

Essa sabedoria é elemento constitutivo da tradição indígena e, por isso, usufruto de todos, exceto os conhecimentos específicos. A adoção dos conhecimentos produzidos pelos seus avôs são subsídios com os quais os indígenas sobrevivem e continuam dando dinâmica aos seus costumes, crenças e tradições. Os saberes tradicionais representam o maior legado de seus avôs, por isso respeitam, valorizam, transmitem às novas gerações e os têm como referências.

Cada região requer o domínio de conhecimento particular e a pessoa que nela habita é a mais qualificada e detentora de informações sobre a sua territorialidade, dos costumes do seu povo, da fauna, flora etc. É, inclusive, através das informações dessas pessoas que os antropólogos constroem o conhecimento. É o conhecimento construído a partir do conhecimento já existente. A distinção está nas análises e interpretações que fazem. O conhecimento humano é universal – não é homogêneo –, complexo e variado de um povo para o outro ou de uma sociedade para a outra.

4.2 Processo de práticas pedagógicas

Práticas pedagógicas a partir de conteúdos da prática cultural indígena é uma questão que requer reflexão na ação. Reflete sobre o modo de aprender e de ensinar tanto como aprender a aprender e do aprender a ensinar. É uma questão difícil, mas não é impossível. A prática educativa precisa propor meios para tornar possíveis, efetivos e

eficientes esse ensino e essa aprendizagem, ou seja, apresentar os melhores meios de ensinar os conteúdos aos alunos, chamados “*métodos de ensino*” (CORDEIRO, 2007: 33).

Os conteúdos a ensinar estão se estruturando e é possível propor alternativas e incluir visões que foram quase sempre excluídas da escola. Para essa prática pedagógica, o professor é o agente cheio de tendências de adotar determinados padrões didáticos, que derivam das mais variadas fontes: das experiências pessoais, das leituras e reflexões, da observação e do diálogo com os colegas ou mesmo de uma espécie de “senso comum pedagógico”, que acaba sendo produzido em cada ambiente escolar. (Ibid.: 32)

4.3 Perfil do professor indígena

Para as práticas pedagógicas indígenas, por ser uma educação diferenciada, requer do professor uma pessoa “polivalente” para o enfrentamento do seu cotidiano, por isso o *professor indígena*⁸⁰, no mínimo, tem que acompanhar os seguintes itens (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2006: 8)

- Ser educador, significa sua presença em todas as circunstâncias;
- Ser professor – pesquisador: sempre procurando descobrir e construir novos conhecimentos.
- Ser bilíngüe falante da língua materna/português ou paterna/português; ou conhecedor da língua aonde trabalha.
- Coerente em suas atitudes; na técnica, ética, moral e estética.
- Responsável em seus atos; cumprir com seu dever de educador.
- Ter paciência; pois se dará com diferença étnico-cultural.
- Ser participativo na comunidade; porque todas as decisões são deliberadas pela comunidade.
- Objetivo em suas opiniões e idéias para fortalecer a perspectiva da escola.
- Sensível e compreensível para enfrentar as diversidades do conteúdo do trabalho.
- Respeitar horários e calendário escolar, pois os mesmos serão muito dinâmicos.
- Criativo nas soluções de problemas para reconstruir ou superar essa questão.
- Ser corajoso no momento da dificuldade.
- Conhecer os direitos coletivos e a Legislação Educacional.
- Sabedor da Filosofia da Escola Indígena.

⁸⁰ Segundo a percepção da *Secretaria de Educação do Município de São Gabriel da Cachoeira*, no ano de 2006, que publicou essas informações em um informativo local.

- Exercer as funções: social, político, econômica, cultural e étnica.
- Não se ausentar da escola sem o conhecimento da comunidade e da coordenação escolar.
- Ser exemplo na escola.

Para tanto, o “*docente desejado*” ou “*docente eficaz*” é caracterizado como um sujeito: *profissional, competente, agente de mudança, prático-reflexivo, professor-investigador, intelectual crítico ou intelectual transformador*”. Essas características querem do professor indígena que seja pessoa que:

- domina os saberes, os conteúdos e as pedagogias próprios de seu âmbito de ensino;
 - que provoca e facilita aprendizagens, assumindo sua missão não em termos de ensinar, mas de fazer com que os alunos aprendam;
 - interpreta e aplica um currículo e tem capacidade para recriá-lo e para reconstruí-lo a fim de responder às especificidades locais;
 - compreende a cultura e a realidade locais e desenvolve educação bilíngüe e intercultural em contextos bi e plurilinguais;
 - participa, juntamente com seus colegas, da elaboração de um projeto educativo para seu estabelecimento escolar, contribuindo para configurar uma visão e uma missão institucional e para criar um clima de cooperação e uma cultura democrática no interior da escola;
 - desenvolve e ajuda seus alunos a desenvolverem conhecimentos, valores e habilidades necessários para aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viverem juntos e aprender a ser;
 - impulsiona atividades educativas que vão além da instituição escolar, incorporando os que não estão, recuperando os que já saíram e atendendo às necessidades dos pais de famílias e à comunidade com um todo;
 - se aceita como “aprendiz permanente” e se transforma no líder da aprendizagem”, mantendo-se sempre atualizado em suas disciplinas e atento as novas disciplinas;
 - se abre à incorporação e a utilização de novas tecnologias tanto para fins de ensino em aula ou fora dela como para sua própria aprendizagem permanente;
 - prepara seus alunos para selecionar e utilizar criticamente a informação proporcionar pelos meios de comunicação em massa;
 - é percebido pelos alunos ao mesmo tempo como amigo e como modelo, alguém que os escuta e os ajuda a se desenvolverem.
- (MIZUKAMI et al., 2002: 40-41)

O professor indígena precisa de uma boa formação e preparação para conduzir uma educação diferenciada de qualidade dentro de uma escola indígena. Para isso não tem outra forma a não ser ter em mãos um currículo indígena adequado e específico que atenda à demanda daquela instituição de ensino. Um currículo bem organizado e planejado é o coração de uma instituição de ensino. Essa necessidade que a escola estadual indígena São Miguel precisa para sua direção política.

Dialogando com colegas de trabalhos, com alguns pais e com alguns alunos durante a pesquisa de campo tento propor diretrizes, caminhos, estratégias de um currículo para uma escola indígena. A reflexão nessa ação vem de um questionamento: *O que é importante ensinar na escola indígena? Como, com quais meios didáticos e com qual prática educativa?*

5. Propostas de Currículo Indígena

5.1 Alguns conceitos de currículo

Construir um currículo que atenda uma necessidade e realidade diversa da hegemônica é um desafio, especialmente quando se trata de conteúdos das práticas culturais indígenas. Falar de currículo é falar de histórias, de saberes, gentes, práticas e compromissos. O papel do currículo é reconciliar as ‘culturas populares’ e ‘alta cultura’, no sentido de considerá-las conjuntamente. O currículo deve responder as dialéticas culturais entre as culturas locais e uma universalizante que emerge.

Por essa concepção, há que atender às singularidades de uma determinada região e validar os conhecimentos selecionados. É necessário organizar idéias e ter coragem de soltar e pôr em prática a ideologia pertinente ao anseios da comunidade, mostrar e determinar como poderia ser ou como pode ser o processo de planejamento de um currículo, justamente em consonância com alguns conhecimentos.

No mundo contemporâneo é freqüente a reconstrução de currículos a partir da idéia de elaboração conforme a realidade e necessidade com base nas diversidades sociais, culturais, políticas e econômicas.

O Brasil é repleto de estratificação social, assim poderia acompanhar e mostrar a diversidade comportamental das pessoas dentro de suas possibilidades. Por exemplo, Apple (2001: 26) afirma que o currículo:

Não é pensado como uma coisa, como um programa ou como um curso de estudo. Ele é considerado como um ambiente simbólico, material e humano que é constantemente reconstruído. Este processo de planejamento envolve, não é apenas o técnico, mas estético, o ético e o político, se quisermos que ele corresponda plenamente tanto ao nível pessoal social.

Para organizar e construir o currículo de uma escola indígena (São Miguel) é preciso ter luz e muito trabalho para identificar as possíveis possibilidades dessa construção para o bom andamento de um determinado modelo de educação. Quando Apple analisa o currículo de não ser somente técnico, é importante refletir como fazer funcionar. Porque não há conhecimento na ciência humana que não foi ultrapassado pela subjetividade. Tudo é fruto de situações construídas pelos sujeitos a partir de interesses e valores diversos e em conflitos. Portanto, o conhecimento não é valorativamente neutro, não fazendo sentido conceber a relação teoria-prática em termos de aplicação.

Sacristán (1995: 86-87) propõe que

o currículo tem que ser entendido como a cultura real que surge de uma série de processos, mais que como um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar, aquilo que é, na realidade, a cultura nas salas de aula. Fica configurado em uma série de processos: as decisões prévias acerca do que se vai fazer no ensino, as tarefas acadêmicas reais que são desenvolvidas, a forma como a vida interna das salas de aula e os conteúdos de ensino se vinculam com o mundo exterior, as relações grupais, o uso e o aproveitamento de materiais, as práticas de avaliação etc.

Essas afirmações enriquecem o entendimento de currículo e impulsiona-nos a construir um currículo de acordo com os conteúdos locais. É necessário reconhecer o valor que os antigos têm sobre essas questões de currículos e produção de conhecimentos e, com

base nessas discussões, construir nova forma, novo paradigma de currículos e nova forma de produção de conhecimentos. Para isso precisa de “reforma e desconstrução” de currículo vigente para a mudança, alteração de forma que atenda a demanda local.

Enfim, o currículo é organização do percurso, do trajeto, da organização social, do artefato social. Significa organizar o caminho, ou seja, a idéia de organizar conhecimento, organizar o saber e desenvolver o percurso no seu tempo. Por isso mesmo, dependendo de sua aceitação é constantemente reconstruído, reformulado, melhorado e superado.

5.2 Diretrizes, caminhos, propostas, horizontes para um currículo indígena

Para a criação e a elaboração do currículo para uma escola indígena, tenho que saber e conhecer as práticas culturais indígenas, os quais poderão oferecer conteúdos, subsídios para essa intencionalidade e assim apontar caminhos, diretrizes, propostas, horizontes de um currículo indígena.

Um professor fez essa colocação: *“Quanto a nossa escola não tem um currículo próprio para trabalhar na educação diferenciada, mas falta para sentar e começar pegar o lápis. E ter currículo reconhecido e aprovado no MEC e SEDUC”*⁸¹. Outro complementa dizendo que: *“Nas escolas diferenciadas das áreas rurais tem, na escola São Miguel estamos no começo e faremos de acordo com a necessidade e realidade, pois agora que estamos iniciando com a nova gestora indígena, além disso, ela é muito compreensiva”*⁸². E outra afirma dizendo que; *“depende da organização da comunidade educativa, pais e comunidade local de se planejarem e sistematizarem a escola que desejam”*⁸³.

A comunidade de Iauaretê participa dessa discussão:

Queremos a escola voltada a nossa necessidade e realidade, aproveitando os recursos da natureza como ensino de artes, história, geografia, matemática, comunicação e expressão etc. Como também cursos profissionalizantes: marcenaria, mecânica, corte e costura, arte culinária, eletrônica, informática, curso de topografia e outros. Também escola formadora de consciência política de sua identidade preparando o recurso humano para penetrar no mundo tecnocrata e que

⁸¹ Professor Rosalino Nogueira, povo Piratapuia. Entrevista-pesquisa de campo. jan. 2007. (ANEXO I)

⁸² Professor Galdino Pinheiro, povo Tariano. Entrevista-pesquisa de campo. jan. 2007. (ANEXO I)

⁸³ Professora Cristina Freire, diretora não-indígena. Entrevista-pesquisa de campo. jan. 2007. (ANEXO I)

tenha consciência de sua cidadania, de sua consciência na diferença étnica. Seja profissionalizante sem deixar nossos costumes, tradições, línguas etc., em paralelo a sociedade não indígena. E sugerimos que escola seja alternativa, dinâmica e flexível. Mais integrada com a comunidade. Diretora mais envolvente com os alunos. Ter mais espaço físico para aulas práticas. Dedicar mais com a pesquisa. Abrir uma escola de música branca e indígena. Escola dirigida pelos indígenas.⁸⁴

A nova gestora indígena⁸⁵ afirma que esse trabalho com currículo é muito complexo e difícil porque a comunidade está constituída de alunos(as) de diversas etnias e o ensino distribuído em vários seguimentos: básico, fundamental e médio. Seria muito mais fácil e viável o trabalho com somente um grupo ou uma etnia, pois, inclusive, a discussão em torno de “o quê ensinar e aprender” provoca alguns desentendimentos entre os falantes das diversas línguas. No entanto, a diretora apóia a criação e a elaboração de um currículo indígena na escola São Miguel, propondo que com a força da união podemos vencer esse desafio.

A partir desse ponto de vista de algumas pessoas que estão diretamente vinculadas nessa questão, proponho apresentar como seria a estratégia desse processo de construção e elaboração de currículo que denomino de *projeto pedagógico escolar*. Envolve tanto os conteúdos a serem trabalhados na escola quanto a maneira da escola se organizar. Os conteúdos podem ser pensados através das disciplinas diversas ou através de temas de pesquisa que interessem às comunidades. E a maneira da escola se organizar pode ser pensada também junto com as comunidades, ou seja, o calendário da escola, a coordenação da escola, o número de professores, o número de alunos em cada turma, se a escola vai funcionar por períodos letivos, se vai funcionar por ciclos ou séries ou classes multi-seriadas etc.

Assim, todo o processo escolar – sua história, sua geografia, sua formação etc. – deve ser re-estudado por toda a comunidade, incluindo os alunos. A proposta de criar um

⁸⁴ Discussão feita na comunidade de Iauaretê, a partir da questão: “que tipo de escola queremos para nossos filhos”, em 1998.

⁸⁵ Bernadette Araújo da Silva, Tariana. (ANEXO I)

currículo indígena, feito por indígenas para a Escola São Miguel desafia-nos aos indígenas a re-discussão em torno dos seguintes tópicos⁸⁶:

a) Localização geográfica:

- localização, limites da escola
- dados da escola; nº de alunos; professores e funcionários. Quais são as línguas faladas (tukano, português, wanano, kubo, piratapuaia, tariano e espanhol);

b) atividades culturais e de base econômica da vida comunidade:

- arte, dança, agricultura, coleta
- outros dados da comunidade que for pertinente para o **PPE**;

c) História da Escola Indígena:

- Como e por quem a escola chegou a Iauaretê
- data de fundação da Escola e o motivo que levou a escolher o nome da escola
- construção da Escola
- professores que já atuaram na escola e em que ano
- objetivo da escola (para a cultura da comunidade; valorização, resgate da língua indígena; autonomia; sustentabilidade etc.)
- que pessoas a escola almeja formar (bons conhecedores das épocas das plantações, colheitas, pesca, caça, roçada e queimada, para que o aluno seja um botânico, conhecedor das plantas e saiba distinguir tipos de vegetais que são utilizados como remédios tradicionais e outros usos etc.)
- que língua é ministrada no ensino na escola, porquê
- realidade atual da escola, benefícios que recebe, etc.

⁸⁶ Fonte de referência para isso: “*O que é um PPP?: subsídio para a elaboração de um Projeto Pedagógico Escolar de Escolas Indígenas de Ensino*”. (ISA, 2004)

d) Objetivos gerais da escola:

- o que a escola pode contribuir para o futuro dos(das) indígenas de Iauaretê, pensando em que tipo de alunos(as) a escola forme e o que deve ser ensinado na escola, porque e para quê.

e) Funcionamento da Escola:

- os critérios para a entrada dos alunos na escola (registrar o nome da etnia e nome indígena)
- o ensino na escola (convencionais, temas transversais e temas indígenas) com materiais produzidos (textos, cartazes, CD, DVD e outros) pelos indígenas
- como deverá ser a organização do ensino na escola: ciclos, etapas, séries anuais etc.
- em que língua os alunos deverão estudar (indígenas e português)

f) Calendário

- é importante observar que o calendário da escola não deve tirar o(a) aluno(a) dos períodos importantes na área indígena e os alunos devem continuar a aprender a viver junto com seus pais, fazendo as atividades de subsistência cotidianas;
- organizar o calendário da Escola de acordo com a realidade do lugar (escolhido pela comunidade: pais, docentes e discentes)
- distribuição da carga horária (ou das disciplinas/temas)
- quando seriam as férias escolares; ou os recessos; porquê?
- programação de momentos de manifestações culturais na escola e fora
- programação de eventos fora da escola.

g) Metodologia de trabalho:

- a maneira do professor e dos(as) alunos(as) de ensinarem e aprenderem: o quê ensinar/aprender, com quê e como. Pode ser seguindo os livros recebidos pela escola, pode ser pelas pesquisas e pode ser textos produzidos pelos(as) alunos(as)
- excursões, passeios com anotações para posterior produção de textos a serem utilizadas

em sala de aula

- manifestações culturais: cantos e danças (cariço, mawaco, japurutú, kapiwaiá e outros instrumentos musicais). Para isso programar dias da semana ou do mês para essas atividades

- valorizar a “*Semana dos Povos Indígenas*”.

h) Conteúdos

Além dos conteúdos dos livros publicados e distribuídos pelo MEC ou pelo Estado, os conteúdos indígenas poderão ser utilizados. Para isso precisará produzir textos e outros semelhantes. Dependendo das turmas, podem ser utilizados também os materiais/objetos para começarem a conhecer. Por exemplo: em 2007, as crianças do 1º Ciclo usam tipitis, peneira, tucum e outros materiais/objetos e vão vendo e aprendendo a importância de cada um e a partir desse processo começam escrever em tukano e em português: é uma forma de alfabetização.

Criar textos, mapas, quadros, gráficos, artigos, forma de livros e outras iniciativas juntamente com os alunos, comunidades e comunidade educativa sobre sua realidade local: clima, vegetação, limite de suas comunidades, organização social, igarapés, tipos de animais e peixes, pontos mitológicos, mitologias, tradições, crenças e sua cultura. Toda essa prática pedagógica requer um trabalho de pesquisa de campo: narrações míticas, entrevistas, visitas de lugares mitológicos e maior parte com transmissão de conhecimento oralmente, como está descrita no corpo da *Dissertação* em detalhes. Assim coletando os dados elaborar seus materiais didáticos pedagógicos a partir de: mitos, lendas e crenças produzidas em textos; arte indígena (colares, bolsas, abano, balaio, cumatá, tipiti, peneira, aturá, remo, canoa); medicina caseira (plantas medicinais e rezas⁸⁷); localizações e pontos míticos e históricos; nomes de plantas e animais (flora e fauna).

i) Sistema de Avaliação:

⁸⁷ As rezas, geralmente, são usadas oralmente e muitas vezes foram proibidas de serem faladas em público e na escola. São conhecimentos sagrados de um grupo.

- observando o(a) aluno(a), vendo como cada um segue as aulas, observando o processo de aprendizado deles(as); sua participação nas práticas e ver sua mudança de comportamento epistemológico. Como também fazer avaliações escritas
- os(as) alunos(as) também avaliam o(a) professor(a): se está empenhando, é criativo, dá aulas animado(a) ou não
- a comunidade também avalia o(a) professor(a) e os(as) alunos(as)
- fazer registro de avaliação (para docente e discente, assim acompanhar o rendimento e o aprendizado do(a) aluno(a) como também a melhoria do docente)
- e outras formas de avaliações.

j) Gerenciamento:

- da escola: de preferência um(a) indígena
- coordenação pedagógica: indígena (no mínimo, graduado(a) em pedagogia ou com formação específica)
- participação da comunidade no processo de acompanhamento dos trabalhos na escola.

l) Associação de pais e grêmios estudantis

- justificar a criação da Associação para a escola e para a comunidade.
- citar os objetivos.

Essas diretrizes ou propostas de um currículo indígena podem colaborar na execução das atividades da Escola Estadual Indígena São Miguel. Considero que os elementos das práticas culturais indígenas citados acima podem ser úteis como conteúdos incorporados dentro de várias disciplinas, mas dependendo em que disciplina encaixar determinados conteúdos.

É uma das preocupações que a nova administração da escola enfrenta diante da falta de um currículo indígena. No entanto nem todas as atividades citadas podem ser usufruídas dentro da escola, no que diz respeito algumas histórias e mitos são conhecimentos da linha

de reza. Também, não significa que essa diretriz e proposta ficam atreladas com conteúdos indígenas, mas sempre com relacionamento de conhecimento da sociedade não-indígena.

O objetivo principal desse currículo é fazer dos indígenas preparados para sua vida, manter sua identidade, sua cultura e que não perca seu modo de educação indígena. Em vista disso, o responsável principal para essas atividades iniciais são pais/mães, comunidade e povo. Porque na família que se aprende a viver bem: ser bom caçador, bom pescador, bom marido, boa esposa, bom filho, um membro solidário e hospitaleiro na comunidade. Na família que se aprende ser bom indígena: conhecendo plantas medicinais, aprende a geografia da mata, dos rios, das serras, da matemática e geometria para fazer canoas, remos, roças, cacuri etc. Enfim, aprender a viver e combater qualquer problema social, para que não tenham na comunidade crianças órfãs e abandonadas, pessoas passando fome, mendigos, velhos esquecidos, roubos, violência etc. e que impere sempre o espírito solidário, fraterno, comunitário, confiança e respeito entre os indígenas e com a sociedade não-indígena.

Enfim, o currículo da escola indígena deve conter conhecimentos e ensinamentos de acordo com a realidade social, política e econômica de cada povo, respeitando suas especificidades. Para a formação do indígena autêntico de sua identidade é preciso conhecer sua origem (mitologia), sua história (como foi tratado historicamente pelo colonizador) e sua resistência (atualmente), como também sua forma de educação tradicional que é ser bom (boa) indígena. Esse contexto é importante para saber sua etnia, língua, grau de parentesco, forma de casamento e sua devida consideração com outros grupos.

O etnoconhecimento deve permear a construção da política educacional escolar indígena: para mostrar seu conhecimento e sua “ciência”, o indígena tem que dominar sua memória histórica e seus conhecimentos tradicionais mitológicos. Porém esse processo de aquisição desses conhecimentos levará tempo, conforme a elaboração e aplicação desse currículo a ser construído. Há muito tempo essa discussão está no papel, mas ninguém se preocupou em dedicar esse trabalho de elaboração. As escolas indígenas da região de Iauaretê começaram seus trabalhos pedagógicos com o modelo de ensino por ciclo. Como a escola São Miguel é o centro com maior quantidade de alunos(as), está sentindo dificuldade

em como conseguir materiais didáticos, elaboração desses materiais e até em como ensinar os conteúdos indígenas. Os professores indígenas daquela escola têm conhecimentos tradicionais, no entanto deixaram de elaborar textos e deixar por escrito. Isso tem provocado bastante desânimo e ao mesmo tempo animados em querer superar essa dificuldade.

Todo esse processo tende a seguir no sistema de ensinar e aprender, tanto na oralidade como na escrita na língua indígena, que a partir do domínio de sua língua interagir com a língua nacional (portuguesa). Os textos produzidos poderão estar sempre interrelacionados com os conhecimentos não-indígenas, para que o aluno(a) indígena tenha facilidade de assimilar sua aprendizagem.

6. O que é Importante Ensinar na Escola Indígena?⁸⁸

- Na matemática: estudar os códigos, conceitos e os processos lógicos interagindo com os conhecimentos tradicionais;
- Conhecer a matemática indígena e não-indígena (etno-matemática);
- Conhecer a geografia indígena e não-indígena;
- Conhecer a história indígena e não-indígena; - Conhecer etnohistória;
- Conhecer a antropologia indígena e não-indígena;
- Conhecer as sociedades indígenas e não-indígenas;
- Conhecer as artes indígenas e não-indígenas;
- Conhecer e saber usar suas plantas medicinais;
- Conhecer noções básicas da agricultura;
- Ensinar e aprender todos os conhecimentos tradicionais e culturais do povo-valorização da cultura;
- Nas ciências Biológicas e da Natureza; estudar o entendimento científico e da natureza, interagindo com os saberes tradicionais;

⁸⁸ Tomo como referência a obra “*Práticas Pedagógicas da Escola Indígena*”, organizada por Aracy Lopes da Silva e Marina Kawall Leal Ferreira. (SILVA & FERREIRA, 2001)

- Na história e na geografia; estudar conhecimentos que retratam a história dos acontecimentos do processo do contato/domínio e exploração do povo. Valorização da memória oral e coletiva. Conhecimento da geografia histórica e territorial, que valorize o espaço social, regional de cada povo;
- Na linguagem, nas Artes, na Literatura e na Filosofia;
- Língua paterna/materna;
- Conhecimentos indígenas e da sociedade envolvente;
- A história e a arte de seu povo;
- Conhecimentos gerais voltados para o povo indígena;
- Atividades práticas;
- Pintura, artesanato;
- Não ter preconceito da sua origem.

Ao final de tudo isso, criar textos e melhorar seus materiais didáticos pedagógicos ao longo do processo. Sempre na expectativa de melhoria de qualidade de ensino.

Para esse enfrentamento, os protagonistas desse processo são professores indígenas. Eles devem escolher em conjunto com colegas e com a comunidade o modelo de escola, o currículo, o calendário, a pedagogia, ouvindo os anseios de pais, dos líderes e dos mais velhos, contando com a força coletiva do próprio povo e das organizações indígenas ou de professores indígenas locais, regionais ou nacionais.

Devem refletir sobre a sociedade que almejam e pensar em formas educacionais para atingi-la, têm que entender o mundo globalizado e o próprio mundo, distinto para cada povo, têm que ensinar em suas línguas e dominar o português, devem adquirir conteúdos de conhecimento de um sistema educacional, o brasileiro ou universal, do qual até há pouco estavam marginalizados.

Os professores indígenas devem ser comprometidos com a comunidade, com a tradição e saberes do povo, que falem a língua, que sejam pesquisadores de seu mundo, que sejam criativos, críticos, reflexivos, que participem do cotidiano da aldeia e muito mais. Exigem-se deles um domínio de conceitos de duas sociedades, uma crítica permanente das

formas sociais em que estão inseridos, para irem inventando e criando os modos de reprodução e inovação de tradições, da relação entre gerações, dos valores culturais.

As condições materiais, econômicas, ambientais, sociais, culturais, religiosas vividas pelos indígenas tem sofrido profundas transformações, e não é fácil para os indígenas ter consciência plena do que estão passando ou ter clareza quanto aos seus alvos na sociedade. As comunidades devem participar ativamente do processo educacional e os professores indígenas devem ser levados a refletir sobre os próprios valores, sobre o conteúdo da escola e currículo, sobre a sua identidade cultural e acima de tudo conhecedores das culturas indígenas.

As práticas culturais indígenas têm muito a ver com a cultura indígena, o seu interrelacionamento com a sociedade indígena é abrangente. Pois, ela permeia em relação à família, o trabalho, a educação, a estética, política, relação de poder e social da sociedade indígena. As relações sociais, oralidade, a facilidade de falar e persuadir, os cantos e a música, a cooperação comunitária, o entrelaçamento de prazer, rituais, produção fazem parte das práticas culturais. O horário sossegado, as risadas, as formas peculiares de sonhar, laços comunitários, os pajés, as visões, a cura, a dádiva são componentes desse sistema de manifestações. Portanto, todos os conhecimentos dessa natureza são alguns ângulos a serem ensinados e valorizados nas escolas indígenas, mas que ficam obscurecidos pela quantidade de disciplinas e conteúdos que se costuma incluir no currículo escolar não-indígena. Enfim, as práticas culturais indígenas tornam-se o âmago das manifestações culturais indígenas e assim são relevantes elementos para uma prática educativa convincente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os indígenas passaram por várias etapas de escravidão e massacre no alto rio Negro, por conta da atitude de dominação européia. Eles não têm dúvida de que o Brasil não foi descoberto e sim invadido pelo “estranho e desconhecido”, por outra cultura, pela cultura européia e europeizante que não soube respeitar sua alteridade. Os indígenas viviam e vivem dentro de sua terra, civilizados pela sua natureza, um povo com seu modo de vida que usufrui a beleza da natureza. Não precisavam desse massacre e brutalidade de tratamento para colonizar e civilizar.

Sabe-se muito bem que a imagem do indígena, estereotipada no decorrer do “processo civilizatório” (RIBEIRO, 1982), não é de uma pessoa lutadora, ativa, inteligente, compreensiva e capacitada, mas como “preguiçoso”, “indolente” e outras características negativas. Essa fama perdura e perdurará até não se sabe quando. Por isso que as comunidades indígenas levantam-se na luta por sua identidade e por um currículo que compreenda isso.

Este trabalho é uma reflexão-ação sobre a escolarização e seus objetivos dos indígenas de Iauaretê, como também repensando o currículo da Escola São Miguel. A escolarização esteve pautada pela catequização, civilização e integração dos indígenas à sociedade nacional. Importante ressaltar essa referência, pois a escolarização em Iauaretê veio percorrendo no meio desses processos históricos. Os indígenas de Iauaretê tiveram que resistir a essas formas de tratamento social, político, econômico e cultural para reconquistar o espaço que lhes foi tirado, pois fortaleceram sua luta em defesa de seus direitos através de organizações, acompanhando outros movimentos predominantes pelo país.

Estereótipos de todas as formas, em vários momentos históricos, fizeram desse povo um povo que o adventício denominou “tutelados”, até hoje prevalecendo a idéia de que os indígenas não têm nem capacidade nem autonomia; quando reivindicam, são entendidos pelo contrário – “só sabem pedir”, é o que dizem –. Porém a reivindicação que eles fazem

é para serem contemplados nos recursos, nos programas e nas outras instâncias do governo, de apoio à população brasileira. Muitas vezes explicam as situações sem ser entendidos e atendidos, falam sem ser ouvidos e sem receber a devida atenção.

Iauaretê, além de ser uma área indígena demarcada é uma região que se desenvolve em busca de melhoria de vida, o espírito comunitário é muito forte, mas em algumas ocasiões enfraquece.

Naquela região, o processo de mudança climática altera também a mudança de vida do homem. Segundo os sabedores tradicionais (os mais antigos, anciãos), o homem está se matando, acabando com a natureza sem perceber que a mesma é vida para a humanidade. Os indígenas preocupam-se e se dedicam à conservação e preservação da natureza. Mostram que são educados com a natureza, usando-a e cuidando dela de forma racional, evitando maiores desastres ecológicos que poderão acontecer futuramente. Os que destroem e poluem o planeta excessivamente deveriam sentir-se como humanos. Não pensar somente na dominação desse planeta com seu poder político e econômico.

Para isso, os sabedores indígenas orientam e ensinam a conservar os pontos históricos mitológicos, as faunas e floras, os quais são as riquezas naturais de um povo, que têm vida e precisam de cuidados.

Acima de tudo, a região de Iauaretê faz parte do Brasil, apesar de muitos não conhecerem sua população, organização social, política, cultural, econômica e educacional.

O percurso de vida escolar desse povo é marcado pelos vários momentos históricos de imposição sob o comando dos/ as missionários/as desde 1927, em sua chegada, e 1930, no início da escolarização. No primeiro momento de “Implantação de Educação Escolar em Iauaretê”, os civilizadores e colonizadores (missionários salesianos), mudaram a vida dos indígenas incorporando a realidade da sociedade adventícia, provocadora de uma nova realidade para os nativos. A partir de então, foram tão influenciados por essa educação que, atualmente, o modelo educacional dos(as) salesianos(as) está muito presente na mentalidade e prática de professores indígenas na escola e na família. Como disse Padre Justino Rezende (2004), indígena Tuyuka:

Só houve mudanças de personagens, isto é, antes eram os missionários/as salesianos/as e hoje são profissionais indígenas. No inconsciente indígena está presente a figura daquele(a) missionário(a) e seus métodos de ensino que o indígena atual quer “imitar/repetir” ou “ser discípulo”. Isso requer a mudança de mentalidade do professor indígena, precisa de criar e renovar a ação pedagógica de sua prática educativa. O(a) missionário(a) presente no inconsciente indígena domina, manipula o “educador/professor” indígena. Daí o fato de falarem ou repetirem inconscientemente as mesmas coisas e do mesmo modo como eles faziam ou diziam. Por isso, a figura deles(as) e seus métodos de ensino (psicológica, espiritual, pedagógica e didática) estão muito presentes.

Essa prática educativa tira toda a criatividade do educador/professor indígena, deixando-o sem criatividade, com medo de inovar, manipulado, incapaz de inovar com novos pensamentos, métodos e conteúdos. Não foi somente na questão educacional, também nos modos de vida social os indígenas se tornaram muito alienados, manipulados e até “tímidos e medrosos”. Vejo que foram muito “amansados” por este tipo de educação na sua preparação e formação. Resultado: os indígenas do alto rio Negro são muito acomodados em relação os indígenas de outra parte do Brasil. Não são violentos, resolvem os problemas com diálogos, por meio de encontros, assembléias e elaboração de documentos relativos a problemas sociais e outros que enfrentam. Foram escolarizados, catequizados, alguns profissionalizados e hoje são eles e seus descendentes que são protagonistas desse resultado do trabalho missionário.

Mesmo com a pouca formação que têm hoje em dia, são eles, os indígenas, os que trabalham em benefício dos próprios parentes. Para atender essa demanda, têm-se feito tentativas para o ingresso de indígenas na formação profissional (vestibular), mas ainda sem lograr resultados esperados por causa das dificuldades ou da falta de recursos financeiros, mas também por ser difícil o acesso às vagas nos cursos que as universidades públicas oferecem. Mas concordo com Dom Walter Ivan de Azevedo que

a formação integral do homem é evidente. Que seja preparado com todas as capacidades e potencialidades físicas, intelectuais, sociais e econômicas. Porque se trata de formar o homem todo para enfrentar o mundo dinâmico, não só um aspecto de sua personalidade, tornando-

se, então, uma pessoa preparada para enfrentar o desafio do dia a dia. Os de hoje se preparem para enfrentar novos desafios: o orgulho de ser indígena, da própria etnia, saiba valorizar e defender a própria terra, língua e cultura e relacionar-se como irmãos com os outros povos e culturas, inclusive com o não indígena. (ANEXO I)

Esse conjunto de discussões possibilita reconhecer que ao saber por que as coisas são como são e ao saber como convém que se tornem realidades atraentes precisa de relação entre o pensar e o fazer (reflexão/ação). Resultado ruim tem de ser transformado em desafio para mudar a situação. Como dizia o professor Mário Sérgio Cortella (2006): “Crise exige fazer novo planejamento, remanejamento e mudança de estilo de trabalhar.” Antes de condenar, rejeitar, afastar paradigmas fracassados, é necessário analisar, remanejar, estimular o desempenho da ação dos fatores da educação.

A educação em Iauaretê visava educar os indígenas para integrá-los na civilização da sociedade envolvente. Os indígenas integrados já não seriam mais considerados “índios”, mas “civilizados/brancos”. Isso acontecia porque as escolas eram instrumentos apropriados para “civilizar os índios” com sistemas de educação rígidos. Inclusive essa mentalidade está muito presente, nos pais, nos alunos e nos professores, quando se discute *criar uma escola indígena*; para muitos, isso significa “atraso”. Aí se escutam afirmações que os pais querem seus filhos na escola para aprender o português e não para aprender a língua, arte, dança indígenas e outros, querem que seus filhos progridam e sejam como o “branco”. Cada vez mais as novas gerações deixam de pensar que são indígenas e acham cada vez mais que um dia deixarão de ser indígenas ou, pior ainda, já sentem que não são mais indígenas.

Essa perspectiva dos jovens indígenas não descarta porque o caminho é nessa direção política. Não tem como eles permanecerem do jeito que estão hoje, a tendência é sempre o enfrentamento de mundo inovador técnico e científico. Mas, é necessário que esteja preparado para dois mundos: o indígena e o não-indígena. Isso é importante para a vida de um indígena, como muitos povos mantêm sua tradição e sua cultura por onde estejam.

Além disso, os próprios conteúdos, currículos, materiais didáticos e ação pedagógica missionários apresentaram-se sob a forma de dominação cultural por não serem adequados para realidade indígena. Enfim, não critico os(as) missionários(as) de hoje, porém os sistemas de educação de seus antecessores.

Como afirma Justino Rezende (2004), a própria Igreja, desde a década de 1960, com o *Concílio Ecumênico Vaticano II* e a própria *Sociedade de São Francisco de Sales* (os salesianos) renovaram sua prática de evangelização e também no campo da educação. Com a nova mentalidade, estão atuando de forma mais adequada com a realidade dos povos indígenas, quando entram para outra fase de educação escolar indígena.

Para o novo processo são necessárias a valorização e a revitalização das culturas locais. É necessário revalorizar a presença dos anciãos, pois eles são os guardiões das sabedorias. Eles devem ensinar as verdades de sua cultura, de sua etnia para os seus netos. Os anciãos são como bibliotecas vivas. As sabedorias que eles detêm são patrimônios das etnias.

A política educacional do Brasil deve apoiar a Educação Escolar Indígena segundo a sua necessidade e realidade, atender às expectativas da educação com vistas à melhoria da qualidade de ensino e da aprendizagem, dentro da composição de diversidade de grupos étnicos, cada um com sua forma de viver e de ocupar o espaço.

Na educação é preciso identificar e reconhecer a demanda de cada classe social e desenvolver os projetos que sejam acessíveis à diversidade étnicas e culturais. Assim é que as escolas indígenas se organizam e planejam o seu funcionamento com a participação de pais, alunos, professores e toda a comunidade educativa. A partir dessa concepção, a educação escolar indígena discute e proporciona grandes reflexões sobre as novas realidades. Para esse tipo de educação, as práticas culturais indígenas tornam-se ricas em elementos (variáveis) pertinentes ao uso desse processo educativo, sejam eles do convívio social da comunidade como das tradições históricas, que possam ser utilizados em uma disciplina.

A educação indígena inclui tudo aquilo que somos e temos: nossos *bens espirituais e bens materiais*. Muitos bens de uma etnia só são visíveis para os membros de sua etnia. Neste sentido, uma autêntica educação indígena só poderá ser realizada pelos próprios

indígenas da mesma etnia. Não adianta ficar esperando que os antropólogos, os missionários ou o governo brasileiro realizem uma educação indígena. A própria aldeia (comunidade) é uma grande escola, com seus métodos e conteúdos e com professores qualificados para diversos assuntos.

Portanto, um processo que leva ao esquecimento da sua própria cultura não pode ser considerado progresso autêntico. Se o projeto é resgatar os valores culturais, deve-se perceber que é preciso andar na contramão desse progresso que invade as famílias, as aldeias e as escolas. Percebendo que crianças e jovens provam não ser eles os que não gostam de suas culturas, mas os adultos que não querem se empenhar para ensiná-los. Porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosa, a organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas é, na maioria dos casos, manifestada através do uso de mais de uma língua. As línguas indígenas, às vezes, são muito difíceis de serem traduzidas, mas isso não pode ser um impedimento considerado intransponível.

O processo de educação escolar indígena vem obtendo avanços significativos diante de suas necessidades e no que diz respeito à legislação que a regula. O que acontece é que mesmo existindo leis favoráveis ao reconhecimento de uma educação específica, diversificada e de qualidade para as populações indígenas, na prática surgem muitos conflitos e contradições a serem superados.

Todos os avanços e conquistas que os professores indígenas vêm fazendo em relação às escolas indígenas esbarram no momento da concretização dos objetivos estabelecidos. Eles, em muitos lugares, não conseguem colocar em prática seus objetivos, pois esbarram nas barreiras burocráticas das Secretarias de Educação Estadual e Municipal. Por isso, fica difícil afirmar a “autonomia indígena” propriamente dita. Mas, aos poucos, estão se estruturando para melhorar a educação indígena dentro de suas escolas.

Diante do sistema oficial de ensino do país, a inclusão de escolas indígenas é muito recente, mas ganha grande variedade nas situações de enquadramento dessas escolas. De modo geral, muitas estão em consideração de salas-extensão ou salas vinculadas a uma

escola para não-indígenas. Na região de Iauaretê, esse processo está mais no *Ensino Médio*, devido à falta de recurso humano para atuarem na sala de extensão de forma integral.

Para que a educação indígena seja respeitada de fato e possa oferecer uma educação escolar verdadeiramente indígena e intercultural, integradas ao cotidiano das comunidades indígenas, tornou-se necessária a criação da categoria “Escola Indígena” nos sistemas de ensino do País. Com essa categoria, foi possível assegurar a autonomia indígena no que se refere à criação e à elaboração do *Projeto Pedagógico Escolar*, do *Currículo*, do *calendário* e dos *regimentos*, com a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola.

As escolas indígenas, dentro da área indígena (Iauaretê, por exemplo), começam a funcionar de forma muito “polarizada”. Algumas têm mais apoio “financeiro” pelos órgãos não governamentais e governamentais, enquanto a maioria não tem o mesmo apoio necessário.

No caso da *Escola São Miguel*, o processo foi distinto, uma vez que veio caminhando com a ação e a pedagogia missionárias até o ano de 2006 e sente a falta de um *projeto pedagógico escolar* e do *currículo* elaborados pela própria comunidade. Por isso, este *Trabalho de Dissertação* procurou refletir a possibilidade de criação, construção e elaboração do currículo, tendo em vista as práticas culturais indígenas como elementos do conteúdo para ser utilizado dentro do currículo de uma escola indígena. Assim, tenta compreender a estruturação de um processo de ensino dentro de uma escola indígena, que vem caminhando com as novas propostas de educação indígena, mas não sustentada nas práticas educativas, ou seja, não é adequada às práticas educativas. A partir de sua aceitação como diretriz, possa colaborar no aprendizado de diversos conhecimentos, bem como no desenvolvimento de habilidades, técnicas e estratégias que levam à construção de atitudes sociais críticas e criativas das novas gerações de indígenas de Iauaretê.

Esse contexto partirá de uma prática de ensino e aprendizagem muito comuns nas escolas indígenas, que é a produção de conhecimento através da pesquisa; mas precisam de melhoria e superação dessa prática na questão de elaboração do produto final dessa atividade, ou seja, de como trabalhar com os conteúdos pesquisados. De forma experimental, são estudados por meio de observação, demonstração, imitação, tentativa e

erro com objetos pesquisados. É uma das didáticas pedagógicas que as escolas indígenas vêm utilizando atualmente, como também começam a elaborar e criar seus materiais didáticos a partir desses objetos pesquisados. Para isso são muito importantes os instrumentos de produção: câmera, *pen drive*, MP3, MP4, computadores, impressoras e outros.

Não é tarefa fácil discernir o futuro dos povos indígenas (nem do Alto Rio Negro, nem do Brasil inteiro), mas é necessário ter força e coragem para viver no dia-a-dia como indígena. É necessário acreditar e lutar pela possibilidade de escolas verdadeiramente indígenas, que estejam a serviço da vida de cada realidade, do povo ou etnia, sendo instrumentos de resistência e de resgate cultural, de desenvolvimento das comunidades indígenas. E assim abrindo-se aos benefícios da globalização, mas sem deixar de ser críticos com ela e também sem perder as raízes tradicionais de cada povo.

A diversidade de culturas presentes na região do Alto Rio Negro mostra que nenhum povo é sabedor de tudo, mas que todas as culturas se necessitam, se relacionam, portanto todos precisam de todos, fortalecendo suas culturas. Não existe cultura melhor e superior à outra, assim como nenhuma cultura é perfeita. Isso não se reconhece de repente. É um processo. E nessa caminhada há acertos e erros, mas de forma geral se pode afirmar que os povos indígenas do Brasil são cada vez mais reconhecidos como possuidores de valores, que merecem respeito.

Durante os cursos oferecidos pela Escola São Miguel, quando ainda sob a direção missionária, ninguém falava de educação diferenciada como também ninguém se preocupava com isso, mesmo quando as discussões já estavam no auge para a implantação em muitas outras localidades do Brasil. Não foi fácil a incorporação desse tema de educação, como propor o que parecia atraso diante dos indígenas de Iauaretê. É um desafio trabalhar com esse processo e nesse tempo, após a invasão do mundo científico e tecnológico, porque esse processo já se infiltrou e se manifesta no meio do povo indígena. Em vista disso, a preparação de indígenas do futuro está em processo de ensino e aprendizagem paralelamente ao conhecimento do mundo de mercado. Com uma educação capaz de despertar e desenvolver a sensibilidade para a diversidade sociocultural e para a alteridade, reconhecendo e compreendendo também o espaço especial para a criação de

novas formas de convívio e reflexão no campo da alteridade. Somente respeitando o outro se consegue conhecer o outro e a si mesmo.

A escola foi um dos principais instrumentos de escolarização dos indígenas de Iauaretê, como também foi usada na história do contato para descaracterizar e destruir as culturas indígenas. E hoje pode vir a ser um instrumental decisivo na reconstrução, revalorização e afirmação das identidades sociais, políticas e culturais indígenas, desde que o estilo de educação mude e que tenha uma forma de organização educacional a partir do desejo, do pensar e da necessidade indígena, neste início do século XXI. Que os novos agentes político-culturais que surgem nessa nova situação educativa sejam os professores indígenas, os pais, os detentores dos saberes e conhecimentos tradicionais indígenas. E que os saberes necessários a essa nova prática pedagógica sejam a partir de práticas culturais indígenas como novas formas de ação pedagógica.

Para essa efetividade precisa pensar na formação contínua de educadores indígenas, pois esse mundo epistemológico é muito flexível e dinâmico. Tenho analisado, pela leitura de textos de formação de professores indígenas e pela experiência como professor indígena em companhia de outros professores indígenas, que para produzir materiais didáticos a partir de pesquisa os professores indígenas sentem muitas dificuldades. Por isso precisam de capacitação, acompanhamento e até cursos com práticas e oficinas constantemente. Imagino que é possível produzir os materiais didáticos educacionais por meio de práticas culturais indígenas, desde que se tenha dedicação nessa atividade e nessa ação educativa.

Não se pode negar que hoje a educação é uma grande oportunidade de avanço nas relações humanas, um meio de transformação pessoal, cultural, social e econômico nas comunidades indígenas de Iauaretê. Isso – é o que querem os povos indígenas – deve se dar no respeito às culturas diversas e a partir da realidade indígena e dos seus objetivos, e não mais a partir da exclusividade dos objetivos cristão-europeu-civilizatórios.

Os indígenas de Iauaretê tiveram vários obstáculos na questão da escrita de sua história e outros conhecimentos tradicionais, apesar de alguns intelectuais acharem que os indígenas começaram a aprender a escrita desde a chegada do europeu (1500). No entanto, esse processo chegou a Iauaretê somente a partir de 1930, e os indígenas de lá passaram por uma fase de escolarização sem nenhuma motivação e ainda mais sendo proibido o uso de

seus conhecimentos e de suas práticas culturais. Viveram sob o domínio da ação pedagógica missionária, sendo esta conduzida de acordo com os objetivos missionários da época. Depois de muitos anos, alguns começaram escrever, mas de forma muito reduzida e nunca tiveram condições e nem apoio para publicação, enquanto muitos pesquisadores (dos indígenas), como são de cultura escrita, têm facilidade de produzir e publicar. Às vezes, dando trabalho ao indígena do lugar da pesquisa para traduzir algumas palavras. Além disso, segundo alguns idosos indígenas, o processo “civilizatório” os deixou traumatizados e possibilitou mais ainda manterem os seus conhecimentos exclusivamente na oralidade, apenas repassando para os do seu grupo e somente ao clã maior. Até no dia de hoje alguns não querem ainda, nem se deixam gravar, pois o detentor desse conhecimento pode perder sua força e poder. Para eles, se todos conhecessem aquele conhecimento ficaria sem graça. Como um trabalho acadêmico pode ficar repetitivo. Por isso, essa questão é um desafio que os indígenas enfrentam e querem fazer possível que isso aconteça.

A educação escolar indígena passou por vários anos e processos de discussão regional, estadual e nacional, com acompanhamento de muitos indígenas, antropólogos, assessoria da USP e UNICAMP, das secretarias do Estado e do Município e de ONGs. Momentos de muita discussão política, mas de pouca ação. Mas essa discussão já produziu muitos mestres, doutores como também os materiais dessa natureza. Para a *Escola São Miguel*, a influência dessa discussão começou com pouca intensidade, devido ao fato de a gestão estar ainda sob o comando das freiras e, também, a dificuldade de trabalhar com diversos grupos étnicos e a própria comunidade educativa não ter iniciativa e criatividade para sustentar a fragilidade desse processo.

Não é que tem pessoas trabalhando contra, porém na escola São Miguel a condução do sistema educacional caminhou sempre nas mãos dos não-indígenas. Durante muitos anos a elaboração do *Projeto Pedagógico Escolar* era feita sob a filosofia missionária. Os professores indígenas não participavam desse processo e nem era a elaboração do *Projeto* apresentada à comunidade educativa. Com isso, o trabalho continuava na filosofia missionária, sua maneira de ação pedagógica, didática, pedagógica e com suas normas e regimentos. Isso afastava dos indígenas a possibilidade da ação efetivamente

transformadora no que diz respeito à gestão da educação e aos processos que lhe são atinentes.

Diante dessa situação os indígenas não tinham poder político e nem competência, ficavam submissos ao controle da gestão escolar. Ao mesmo tempo, não se escutava falar de educação diferenciada naquela época. Na visão de alguns missionários(as), os educadores/professores indígenas eram vistos como na época da invasão (1500). Essa lógica política norteou a submissão dos indígenas estereotipando-os como “incapazes” ou “incompetentes”. Hoje essa idéia mudou bastante, quando os educadores/professores indígenas começam a participar dessa política e enxergar o que realmente está acontecendo no mundo dos indígenas de Iauaretê. Também mostram sua capacidade e competência por meio de seus conhecimentos culturais, como as do mundo técnico e científico.

Com essa forma de alienação os indígenas de Iauaretê não tiveram força política, de competência para enfrentar e mudar os objetivos das freiras. Tanto que se sentiam inferiores frente à sua formação, língua, raça, comportamento e outras características de “inferioridades” na sua mentalidade. Por isso até hoje (2006) a Escola São Miguel não responde a identidade indígena como deveria. Identidade indígena entendida com algumas características propriamente indígenas, ou seja, conteúdos, didática e pedagogia. Não é somente ser indígena o grupo de alunos ou o de professores, mas a própria educação.

Portanto, esta *Dissertação* tenta ajudar na reflexão de uma educação que atenda à diversidade étnico-cultural de um grupo social que é indígena. Como também apresenta algumas diretrizes e caminhos, como proposta de um currículo para escolas indígenas que poderão ajudar no reconhecimento, na valorização e no desenvolvimento da identidade cultural indígena em Iauaretê. Enfim, esta *Dissertação* fica em aberto para análises, interpretações e outros direcionamentos de discussão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2006.

APPLE, Michael W.; BEANE, James A. (Orgs). **Escolas democráticas**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ANDRELLO, Geraldo. **Cidade do índio**: transformações e cotidiano em Iauaretê. São Paulo: UNESP; ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2006.

AUTONOMIA. In: WIKIPEDIA Enciclopédia Livre. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Autonomia>. Acesso em: 1 out. 2007.

BANIWA, Gersem Luciano. Desafios da escolarização diferenciada. In: ISA. **Povos indígenas no Brasil 2001-2005**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

BÉKSTA, Kasys Jurgis. **A maloca Tukano-Dessana e seu simbolismo**. Manaus, AM: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, 1988.

BOLETIM SALESIANO. Relatos da Missão Salesiana no alto rio Negro do período de 1924 a 1936. Manaus, AM: Arquivo da Inspeção Salesiana Missionária do Amazônia.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

CABALZAR, Aloísio; ALBERTO RICARDO, Carlos. **Povos indígenas do Rio Negro**: uma introdução à diversidade socioambiental do noroeste da Amazônia brasileira. 3. ed. São Paulo: ISA – Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira/AM, FOIRN – Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, 2006.

CABALZAR, Aloísio (Org.). **Peixe e gente no alto Rio Tiquié**: conhecimentos tukano e tuyuka: ictiologia, etnologia. São Paulo: ISA – Instituto Socioambiental, 2005.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 22, p. 14-24, jan./fev./mar./abr. 2003.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação Brasileira**. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, I Semestre 2006. Notas de aula.

DIAS DA SILVA, Rosa Helena. Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa: relação de autonomia, escola e construção de cidadanias. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p. 95-112, jan./fev./mar./abr. 2000.

FOIRN. **Informativo FOIRN**: Educação. São Gabriel da Cachoeira, AM: FOIRN – Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, 1996. Mimeografado.

FONTOURA, Ivo Fernandes. **Formas de transmissão de conhecimentos entre os Tariano da região do rio Uaupés – Am**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Antropologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GALVÃO, Eduardo. **Encontros de sociedades**: índios e brancos no Brasil (1921-1976). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

GIMENO SACRISTÁN, José. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. & MOREIRA, Antonio Flávio (Orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82-113.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

ISA – Instituto Socioambiental. **“O que é um PPP?: subsídio para a elaboração de um Projeto Pedagógico Escolar de Escolas Indígenas de Ensino”**. 2004. 3 p. Mimeografado

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1996.

MANDULÃO, Fausto da Silva. Educação na visão do professor indígena. In: GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. **Formação de professores indígenas: repensando trajetória**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2006. p. 217-226.

MISSÃO SALESIANA de Iauaretê. **Resumo das crônicas salesianas dos anos 1927-1936**. Manaus, AM: Arquivo da Inspeção Salesiana Missionária do Amazônia.

MISSÃO SALESIANA de Iauaretê. **Resumo das crônicas salesianas dos anos 1954-1970**. Manaus, AM: Arquivo da Inspeção Salesiana Missionária do Amazônia.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et. al. Formação de professores: concepção e problema atual. In.: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos, SP: UFSCar, 2002. p. 11-45.

MOREIRA NETO, Carlos de Araújo. **Índios da Amazônia: de maioria a minoria: 1750-1850**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

OLIVEIRA, Lúcia Alberta Andrade de. **Os programas de educação escolar indígena no alto Rio Negro**: São Gabriel da Cachoeira/AM (1997-2003). 2005. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2005.

PRELAZIA DO RIO NEGRO. **Relatório geral do ano de 1969**. São Gabriel da Cachoeira: Missão Salesiana, 1970.

PREZIA, Benedito (Org.). **Caminhando na luta e na esperança**: retrospectiva dos últimos 60 anos da Pastoral Indigenista e dos 30 anos do CIMI. São Paulo: Loyola, 2003.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da Escola São Miguel. Iauaretê: Escola Indígena São Miguel, 1998.

QUEIROZ, Tânia Dias (Org.). **Dicionário prático de pedagogia**. São Paulo: RIDEEL, 2003.

RADAMBRASIL. **Projeto RADAMBRASIL**. Levantamento de recursos naturais. Brasília: Ministério de Minas e Energia/Departamento Nacional de Produção Mineral, 1976. v. 11.

RCNEI. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

REZENDE, Justino Sarmiento. **Escola indígena municipal Utãpinopona-Tuyuka e a construção da identidade Tuyuka**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2007.

_____. **Repensando a educação indígena**. 2004. 36 p. Mimeografado.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. **Os índios e a civilização:** a integração das populações indígenas no Brasil moderno. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO de São Gabriel da Cachoeira. **Informativo da SEMED.** São Gabriel da Cachoeira, AM: SEMED, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawal Leal (Orgs.). **Práticas pedagógicas na escola indígena.** São Paulo: Global, 2001. – Série “Antropologia e Educação”.

SUZART, Rozane. **Autonomia?** Como usar isso na educação? [artigo]. Disponível em: http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/. Acesso em: 1 out. 2007.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e existência.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. **Escola de branco em maloca de índio.** Manaus, AM: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

ANEXO I

**Entrevistas com Professores Indígenas da Escola São Miguel
e com Missionários Salesianos**

Questionário elaborado para entrevista – Janeiro de 2006.

Pesquisador: *Geraldo Veloso Ferreira.*

Orientador: *Professor Dr. Alípio Mário Dias Casali – PUC/SP*

- 1- Por que a congregação salesiana escolheu a região do Alto Rio Negro para trabalhar com os indígenas? Especificamente Iauaretê?
- 2- Com qual objetivo foram trabalhar no meio dos povos indígenas de Iauaretê?
- 3- Na questão de educação escolar, qual foi a metodologia utilizada nas ações pedagógicas? e por que escolheram?
- 4- Qual foi o sistema de ensino adotado pelos missionários?
- 5- Essa metodologia deu certo ou não?
- 6- Onde queriam e querem chegar com seus trabalhos no meio dos povos indígenas?
- 7- Qual é a intenção dos missionários hoje com os povos indígenas? Como querem deixar o indígena com seu trabalho?
- 8- Como vê o indígena no mundo globalizado, dentro da questão de educação formal?
- 9- No seu entender, quais são os obstáculos que impedem ou dificultam o aluno indígena de obter êxito nos estudos?
- 10- O que os missionários pensam acerca da cultura indígena? Consideram-na inferior / igual / superior à cultura européia-branca?
- 11- Como respondem à crítica comumente feita de que a evangelização é uma forma de violência cultural, uma vez que é uma introdução de uma cultura diferente (potencialmente dominadora, uma vez que é mais poderosa militarmente e tecnologicamente)?

I. Pe. Jesus Maria Arbella. Padre itinerante de Iauaretê.

1- *Padre Jesus:* A escolha foi feita em parte pela Santa Sé (Papa) que decidiu a promover a evangelização da Amazônia criando Prefeituras Apostólicas e Prelazias, confiadas a Congregações Religiosas, e sobretudo pelo empenho do Bispo de Manaus, naquele tempo (por volta de 1900), dom Frederico Costa. Este Bispo, em 1907, realizou uma viagem pela região do Rio Negro e constatou a condição de abandono espiritual e material em que vivia a população. Ele ouviu o clamor dos índios: “Salva-nos dos comerciantes e dos policiais!”, narrava ele na carta Pastoral escrita depois dessa visita. Assim, a obra missionária dos salesianos na região do alto Rio Negro teve início oficial em 1914, quando por decreto da Sagrada Congregação da Propaganda Fide de 18 de junho desse ano, a Congregação Salesiana foi encarregada de assumir a Prefeitura Apostólica do Rio Negro. As três primeiras residências salesianas da região Amazônica foram São Gabriel da Cachoeira, Taracua(no alto rio Negro) e Barcelos (baixo Rio Negro). Em seguida, foi fundada a Missão salesiana de Iauaretê (1929), fazendo parte desse plano apostólico, de civilização cristã dos indígenas presentes nesses lugares. A fundação da Missão de Iauaretê é fruto principalmente do trabalho, incansável do Pe. João Marchesi. Foi no ano de 1924 que ele chegou em Iauaretê pela primeira vez remando com uma canoa. O cacique Tariano Leopoldino e seu povo receberam com muita alegria e lhe prometeram ajuda para a construção aí de uma residência salesiana, como tinha sido construída no ano de 1923 em

Taracuí. No ano de 1927, Pe. João Marchesi e Dom Pedro Massa foram visitar novamente Iauaretê; porém, só dois anos mais tarde começaram a construção de uma nova Missão.

2- **Pe. Jesus:** O objetivo da presença dos salesianos e salesianas (Filhas de Maria auxiliadora) entre os povos indígenas de Iauaretê coincide com o de todas as missões da região: a evangelização. Evangelização engloba os seguintes campos de atuação: pastoral (anúncio explícito do evangelho), educação, saúde e promoção humana. Todas as Missões do Rio Negro assumiram desde o início a Escola como um dos seus trabalhos prioritários, com internatos onde os alunos, além de ser alfabetizado, passavam o dia todo na Missão, ocupando-se em formação agrícola. As atividades relacionadas com a saúde foram também bem visíveis nas Missões, e mais concretamente em Iauaretê para tentar remediar a acentuada incidência de doenças e a ausência quase total do governo no setor da saúde durante o século passado. Construíam-se dispensários médicos, hospitais etc. Por isso, em Iauaretê, já em 1939 foi fundado o Hospital São Miguel, ficou a cargo das Irmãs Salesianas, que continua suas atividades até os dias de hoje. Houve a preocupação de preparar e formar os próprios indígenas com cursos de enfermagem, de laboratório e outros; hoje em dia são eles que trabalham em benefício da saúde dos próprios parentes. Outro campo de trabalho é e foi sempre o da promoção humana. Em Iauaretê, logo, com alguns indígenas vindos de Taracuí, o Pe. João Marchesi organizou oficinas de alfaiataria e de carpintaria; aí se confeccionavam roupas para os índios e móveis para a residência dos missionários. Aos missionários se deve também a introdução da pecuária em Iauaretê e em toda a região do Alto Rio Negro, destinada a prover o povo de melhores frutos de alimentação. Estas e outras muitas iniciativas que respondem ao objetivo que queria o fundador dos Salesianos, São João Bosco, formar bons cristãos e também honestos cidadãos. E esses esforços de promoção humana, de saúde e de educação se somam os trabalhos de anúncio explícito do Evangelho, de catequese e de pastoral, visando a formação cristã integral, como filhos e filhas de Deus. Este trabalho evangelizador se realizou não somente no centro de Iauaretê (por parte dos padres e dos catequistas indígenas), mas também nas povoações ribeirinhas através dos missionários itinerantes e seus acompanhantes; assim, desde faz muitos anos que cada povoação tem seu catequista e muitos também sua capela para oração e o culto dominical.

3- **Pe. Jesus:** Podemos pensar que os missionários salesianos tinham como grande objetivo: evangelizar para civilizar, civilizar para cristianizar. Pedia-se aos alunos uma obediência cega. Não se dava valor a cultura indígena e seus valores. Por isso, muitas vezes eram obrigados a falar português no lugar da língua indígena. Era sim grande preocupação dos missionários com uma aprofundada educação escolar unida à profissionalização, para capacitar os indígenas a se integrar na sociedade nacional e assim poder se defender dos obstáculos vindos de fora. Prova disso é que o Alto Rio Negro sempre foi dentro do Amazonas a região de menor índice de analfabetismo. A metodologia usada nessas ações pedagógicas se baseava na instalação de internatos, tanto para os rapazes como para as moças. Fruto da mentalidade da época, nesses internatos, se operava uma perda das raízes culturais, daquele modo tradicional que se vivia nas famílias e nos povoados. Esta integração à sociedade brasileira se fazia à custa da renúncia à sua raça, cultura, língua e valores.

4/5-

6-7: **Pe. Jesus:** Qualquer tipo de presença atual no meio dos indígenas deve visar sempre a um maior protagonismo e autonomia dos indígenas como pessoas, comunidade, povos. Por isso, o

grande desafio é o fortalecimento da identidade como indígenas, respeitando as diferentes etnias aqui presentes (Tarianos, Tukanos, wananos, Hupdês, Kubeus etc.). assim, ainda hoje, com metodologias e maneiras diferentes dos inícios da presença salesiana no Alto Rio Negro, os trabalhos de evangelização devem continuar se realizando nos diversos âmbitos da vida dos indígenas, política, evangelização inculturada. A evangelização deve ajudar o indígena e o missionário para que se tornem defensores da vida. A boa nova (Evangelho) hoje para os indígenas é o fortalecimento de sua identidade.

7/8- **Pe. Jesus:** Não é tarefa fácil discernir o futuro dos povos indígenas (nem do Alto Rio Negro, nem do Brasil inteiro), mas é necessário ter a presença para viver no dia-a-dia ao lado dos indígenas. É necessário acreditar na possibilidade de ter escolas verdadeiramente indígenas, que estejam a serviço da vida de cada povo ou etnia, sendo instrumento de resistência e de resgate cultural, de desenvolvimento destas comunidades indígenas. É isso abrindo-se aos benefícios da globalização, mas sem ser deixar de ser críticos com ela, e também sem perder suas raízes.

9/10- **Pe. Jesus;** A cultura indígena é entendida como o projeto de vida de um povo indígena ou etnia. Este projeto de vida é tecido desde os inícios da humanidade e do mundo, e vai mudando com o tempo. Cada cultura é uma riqueza para a humanidade. A diversidade de culturas presentes na região do Alto Rio Negro mostra que nenhum povo é sabedor de tudo, mas que todas as culturas se necessitam, todos precisam de todos, os “brancos” precisam dos indígenas, os tukanos precisam de dessanos etc. Todas as iniciativas, tanto no campo da educação como na evangelização, em meio aos povos indígenas, devem ter como objetivo principal ajudar no crescimento e fortalecimento das culturas indígenas, para tornar-se defensor das culturas, defensores da vida, costumes, tradições, mitos, ritos musicas, danças, formas de alimentação etc. Não existe cultura superior a outra. Assim como nenhuma cultura é perfeita. É necessário reconhecer os valores presentes nas culturas indígenas para crescer como pessoas e como povos, purificando aspectos; receber os valores das culturas não indígenas que possam se integrar. Sabemos que isso não se consegue de repente, é um processo, e nessa caminhada há acertos e erros, mas de forma geral se pode afirmar que os povos indígenas do Brasil são cada vez mais reconhecidos como possuidores de valores, que merecem respeito.

11- **Pe. Jesus:** Esta crítica, vinda a maior parte das vezes de antropólogos ou outras pessoas que não conhecem o trabalho dos missionários, ou de pessoas que “passam uma semana” nas aldeias indígenas e depois escrevem livros sobre os indígenas, geralmente para tirar proveito pessoal de suas pesquisas. Estas mesmas pessoas dizem que a presença deles é “neutra”, enquanto que a dos missionários é colonizadora, puro engano! Há que reconhecer os erros do passado e os erros de hoje, mas a verdade é que há muitos missionários (as) vivendo durante anos e até morrendo ao lado dos indígenas, vistos por eles não como dominadores, mas sim como aliados dos povos indígenas, como amigos e amigas. Levando em conta também que o missionário nunca vai se identificar com o indígena, haverá somente aproximação, conforme os diversos casos, mas não pode faltar “gostar dele” como o indígena é atualmente. Aqui no Rio Negro vemos cada vez os indígenas são mais eles os protagonistas de sua vida, também da evangelização e não simples objeto da evangelização. O missionário deve ser amigo, companheiro da caminhada e da luta pela vida, e nunca um patrão (estes termos já se passaram). A evangelização atual pede dos missionários sempre mais atitudes de humildade, paciência, simplicidade, alegria, diálogo,

firmeza nos objetivos, com a vontade de colaborar para que os indígenas tenham cada vez mais vida e forças para lutar contra tantas ameaças que sofrem, principalmente vindas “de fora”.

II. Dom Walter Ivan de Azevedo – Bispo emérito São Gabriel da Cachoeira.

1- **Dom Walter:** Não foi a Congregação Salesiana que escolheu essa região. Foi o Papa Pio X que, a pedido do bispo de Manaus, D. Frederico Costa, confiou aos salesianos o cuidado pastoral dessa região em 1914, porque há mais de vinte anos estava abandonada e sem assistência. Especificamente Jauarete, porque era a povoação indígena principal do rio Negro e porque os próprios habitantes de lá insistiram para eu os missionários, já presentes em S.Gabriel, Barcelos e Taracá, abrissem também lá uma Missão. Foi aberta em 1929.

2- **Dom Walter:** O objetivo de todas as Missões Salesianas foi e é o de cuidar da saúde, da educação e da evangelização dos povos indígenas, sobretudo da juventude, ajudando-os a se tornar os autores do próprio progresso.

3- **Dom Walter;** A metodologia utilizada, pelo menos a partir desses últimos trinta anos, é a educação intercultural bilíngüe, isto é, alfabetizar em língua indígena e continuar a usar a língua e os elementos da cultura indígena com o ensino do português. Foi escolhida uma educação intercultural para que os jovens fiquem preparados a relacionar-se de igual para igual com o resto do Brasil, sem se deixar explorar pelos brancos, como acontecia quando não sabiam falar português.

4- **Dom Walter:** É o sistema preventivo de D.Bosco, baseado na razão, religião e cordialidade. Razão aqui significa: que o aluno conheça previamente a razão, o motivo das prescrições pedagógicas, para não ter que obedecer sem saber por quê.

5- **Dom Walter:** Tudo indica que está dando certo nas suas linhas gerais, porque o rio Negro é a região indígena mais escolarizada do Brasil e os próprios indígenas foram preparados para serem professores e os diretores dos colégios de seus conterrâneos. E já exercem em todas as missões do alto rio Negro essas funções.

6- **Dom Walter:** A formação integral do homem, com todas as capacidades físicas, intelectuais, sociais e religiosas. Porque se trata de formar o homem todo, não só um aspecto de sua personalidade.

7- **Dom Walter:** Que o indígena tenha orgulho da própria etnia, saiba valorizar e defender a própria terra, língua e cultura e relacionar-se como irmãos com os outros povos e culturas, inclusive com o branco.

8- **Dom Walter:** A educação tribal continua necessária e importante, porque é através dela que a criança se insere na sua sociedade indígena. Mas a educação formal é também necessária, para que o contacto inevitável com as outras culturas seja formativo e não destrutivo.

9- **Dom Walter:** O principal obstáculo é o exemplo pernicioso da embriaguez dado por muitos adultos. O outro é o nível ainda baixo de capacidade pedagógica de muitos professores, nível,

porém, que está subindo dia a dia, à medida que os professores indígenas ingressam nos estudos superiores e na medida em que se implantar uma escola indígena diferenciada.

10- **Dom Walter:** Pensam que nenhuma cultura é inferior à outras; é apenas diferente. Todas as culturas, também a dos brancos, têm seus valores e defeitos. O importante é trabalhar para desenvolver os valores das culturas indígenas e neutralizar seus defeitos.

11- **Dom Walter:** é preciso não confundir evangelização com colonização. Os colonizadores do passado remoto e a ditadura militar de um passado recente era potencialmente dominadora e militarmente e tecnologicamente poderosa; não os missionários.

Os missionários não vieram introduzir uma cultura. Vieram trazer e propor uma mensagem: a mensagem de Cristo, que se resume na sua frase: “ amai-vos uns aos outros, como eu, Jesus, vos amei”. Esse preceito não violenta nem destrutura nenhuma cultura, se adaptou a todas e contribuiu para corrigir os desvios. Houve no passado erros de missionários que misturavam dados de sua cultura com os preceitos religiosos. Hoje são cada vez mais raros, porque os missionários de hoje se preparam pelo estudo da antropologia cultural e pela Missiologia a respeitar e valorizar os povos e suas culturas.

Questionário para professores

- 1- O que você entende de Educação escolar indígena?
- 2- Para você é importante a educação diferenciada?
- 3- Até que ponto essa educação pode ser útil aos alunos indígenas?
- 4- Tem currículo, conteúdo e ação pedagógica própria para uma educação diferenciada?
- 5- No seu ponto de vista, como poderia ser uma educação diferenciada?
- 6- As propostas de educação diferenciada estão melhorando seu trabalho?
- 7- As práticas culturais indígenas dentro da escola têm motivado os alunos indígenas à reafirmação de sua identidade?
- 8- A ação pedagógica da escola São Miguel tem acompanhado as propostas da educação diferenciada?
- 9- A educação diferenciada é somente para os povos indígenas?
- 10- Qual é sua sugestão para uma educação escolar indígena?

Respostas dos professores

I. Professor: Rosalino Nogueira. Graduação: Pós médio – Magistério

- 1- Até no exato momento cheguei a entender de educação escolar indígena como muito essencial para povos indígenas. Porém não é educação qualificada que prepara para o mercado de trabalho e sim para nossa realidade humana.
- 2- Na minha opinião não é tanto, sabe porque a educação diferenciada, se ela não é reconhecida e própria não recebemos nenhum tipo de apoio, estamos perdendo tempo.
- 3- Para os alunos indígenas a educação pode ser útil a partir de pré-escolar e ensino fundamental, nessa fase eles começam aprender perfeitamente sem medo.
- 4- Quanto a nossa escola não tem um currículo próprio para trabalhar na educação diferenciada, mas falta para sentar e começar pegar o lápis.

- 5- Para esse tipo de atividade de uma educação diferenciada, no meu ponto de vista, para melhor funcionamento seria: 1- um trabalho reconhecido dentro da constituição da educação federal. 2- Um projeto aprovado ou um convenio assinado dentro do estado ou federal.
- 6- Segundo a criatividade de cada professor tem sido bastante relevante, levando em conta no mundo da atualidade e realidade de cada um.
- 7- Sempre, quando houve demonstrações de culturas indígenas muitos dos alunos se sentem emocionados se ele é realmente índio.
- 8- No principio a Escola São Miguel tem realizado bastante, agora já é contrário, em vez de melhorar parou.
- 9- A educação diferenciada é de todos seja índio, não índio. Importante é cumprir leis educacionais dentro do currículo existente na escola.
- 10- A minha sugestão: 1- começar trabalhar; 2- Ter currículo reconhecido e aprovado no MEC e SEDUC; 3- Atividades no pré-escolar e ensino fundamental.

II. Professor Galdino Pinheiro. Graduação Normal Superior.

- 1- é a continuidade da educação indígena e familiar, na qual adquire mais outro nível de conhecimento, no que se trata de modo concreto dentro da escola indígena.
- 2- É muito importante, mas na nossa escola estadual indígena não terá completamente educação diferenciada, dependerá do PPP, mas nas áreas rurais é muito importante a educação diferenciada pois ali há só uma tribo, na escola São Miguel há presença de alunos de vários tribos diferentes.
- 3- Esse tipo de educação não teria limite com tanto que o pluriculturalismo seja valorizado no mundo globalizado.
- 4- Nas escolas diferenciadas das áreas rurais tem, na escola São Miguel estamos no começo e faremos de acordo com a necessidade e realidade, pois agora que estamos iniciando com a nova gestora indígena, além disso, ela é muito compreensiva.
- 5- Ao invés de ser educação diferenciada na escola São Miguel, pode ser apenas continuada a pesquisa, a arte, as línguas – falando das línguas queremos colocar no PPP, um dia de aula indígena; isto é, cada aluno em sala de sua tribo, desde o ensino fundamental, ensino médio, e os professores dessa tribo. LÍNGUAS – de 1ª à quarta , alfabetização, aula de tukano, de 5ª ao ensino médio língua espanhola e língua tukano por esta ser predominante ou é co-oficializada.
- 6- Estão querendo melhorar pelas propostas da nova gestora, no final de 2007 veremos o resultado.
- 7- Tem motivado, só não realizaram porque essas atividade nunca foram colocadas no planejamento escolar, sempre fomos interditados pela gestora passada. Teve muita ditadura e tradicionalismo.
- 8- Com a gestora passada não, agora esta nova acredito que terá melhor acompanhamento.
- 9- Não, agora está tendo aperto ou revitalização cultural para todos os povos, que só quem tem mais facilidade são: raça indígena e raça negra.
- 10- De acordo com o planejamento escolar proponho que tudo seja documentado no regimento, no currículo e ppp, assim a escola São Miguel dará um salto maior por esta é muito antiga e muito diferente que as outras escolas (Pari-Cachoeira, Taracuá, Assunção do Içana) elas queriam que a nossa seguisse, mas a nossa já teve, tem e terá outra HISTORIA.

III. Professora Maria Cristina de Moraes Freire, Graduação Normal Superior

- 1- DE acordo com a nova LDB, Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, a própria Constituição Brasileira e depoimentos de vários indígenas, a educação escolar indígena é uma educação própria, específica com currículos e propostas pedagógicas relevantes a realidades de cada etnia.
- 2- Sim, numa sociedade hodierna onde a força do capitalismo procura nivelar todas as culturas a educação diferenciada é um grande marco para essa época.
- 3- Revitaliza o compromisso de assumir a sua identidade indígena. Além disso, uma educação verdadeiramente específica leva a autonomia. É válido ressaltar que embora seja uma educação diferenciada, deve-se levar em consideração que nenhuma cultura pode ser fechada, mas participar desse contexto global.
- 4- Sim, depende da organização da comunidade educativa, pais e comunidade local de se planejarem e sistematizarem a escola que desejam.
- 5- A educação diferenciada parte do anseio do povo de uma comunidade ou seja, de um povo. Esta automaticamente deveria ser pensada planejada pela própria comunidade e não por pesquisadores. A educação diferenciada contempla a especificidade local, o contexto nacional e global, para não correr o risco do isolamento.
- 6- Sim, não inquieta-nos o gosto da pesquisa.
- 7- Sim, embora alguns sejam apáticos a esses movimentos.
- 8- No que diz respeito a estimativa indígena tantos de alunos, professores, gestão, práticas culturais dentro da escola, podemos dizer que sim. Quanto a proposta pedagógica está em processo de concretização.
- 9- Não. Esta aberta para qualquer povo, realidade como por exemplo: os gaúchos procuram manter suas tradições.
- 10- A união dos indígenas; A aceitação dos jovens, crianças e comunidades; Que não seja uma educação imposta por um grupo; Que seja realmente diferenciada, materiais pedagógico confeccionados pelos próprios indígenas de acordo com a realidade local; Interesse, criatividade, dinamismo dos educadores; O amor o que está ensinando.

ANEXO II

Projeto Político Pedagógico da Escola São Miguel

Projeto Político Pedagógico da Escola São Miguel
Escola São Miguel
Vila São Miguel, s/n – CEP 69790-000
Iauaretê – São Gabriel da Cachoeira – Amazonas

Da instituição Legal

A escola “São Miguel” foi criada pelo Decreto No. 1212/68, publicado no diário Oficial de 11 de dezembro de 1968, com nome de Grupo Escolar “São Miguel”. Pelo Decreto No. 2064/71 de 09 de março de 1971, publicado no Diário Oficial de 11 de março de 1971 passou a fazer parte da Unidade Educacional “Dom Pedro Massa”. Reconhecida pela resolução No. 20/74 publicada no Diário Oficial a 24 de abril de 1975 foi aprovada a implantação gradativa das 5ª. À 8ª. Do Ensino de 1º. Grau. Pelo parecer No. 199/84 de 14 de novembro de 1984, o CEE-AM. Aprova a implantação da nova grade curricular na Unidade Educacional de Iauaretê, de acordo com a Lei No. 7044/82. Pelo parecer 015/88 CEE-AM aprovado a 30 de março de 1988, publicado no Diário Oficial de 27 de Abril de 1988, foi aprovada a implantação do Curso de 2º. Grau na Escola São Miguel. Pelo parecer no. 011/90 CEE-AM, publicado no Diário Oficial de 04 de maio de 1990, foi autorizada a implantação do Curso Técnico em Enfermagem (que deveria funcionar na Escola Nossa Senhora de Guadalupe, mas que por falta de ambiente, funcionou na Escola São Miguel). Pela resolução no. 057/96 o CEE-AM aprova, a 07.06/96 o Curso de Habilitação para o magistério (de 1ª. À 4ª. Serie do 1º. Grau) com sua respectiva Grade Curricular.

Níveis de Ensino

- Nível básico
- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Habilitação ao Magistério (1ª. À 4ª. Do ensino fundamental)
- Ensino profissionalizante (Enfermagem)

Da Entidade Mantenedora

A Diocese de São Gabriel da cachoeira está inscrita no conselho Nacional de serviço Social sob o no. 5901, de 19.09.1938; foi declarada de Utilidade Pública pelo Decreto no. 68.556 de 28 de abril de 1971 e registrada como Entidade de Fins Filantrópicos, de acordo com os artigos 3º. E 4º. Do Decreto no. 1.117 de 1º. De julho de 1962; possui Registro dos Estatutos sob no. 672, lavrado em data de seis de dezembro de mil novecentos e sessenta e oito (06.12.1968) e apontado na mesma data pelo no. 25.837, estando os ditos estatutos publicados no Diário Oficial de 23.11.1968. Tem personalidade Jurídica adquirida na data de 06.12.68 sob no. 1.114 no cartório civil do Registro Especial de Títulos e Documentos, publicado no Diário Oficial de 07.08.1975.

Histórico da Escola

Fundada em maio de 1930 a Escola São Miguel fez sua caminhada, ao longo destes 68 anos; ofereceu ao Rio Negro, ao Amazonas e ao Brasil, muitas gerações de jovens que, aos poucos vão conquistando o espaço que lhes compete dentro da sociedade brasileira. A Escola São Miguel situa-se em Iauaretê – Distrito de São Gabriel da Cachoeira – AM. Iauaretê, situa-se à margem esquerda do Rio Waupés, afluente do Rio Negro, na fronteira com a Colômbia. A população é

formada de tribo indígenas de várias etnias: Tariano, Tukano, Dessano, Piratapuaia, Cobeua, Wanana, Carapanã, Tuyuca, Baré e outras. A Escola São Miguel destaca-se por ser a pioneira na implantação do ensino bilíngüe, sendo considerada ponto de referência no desenvolvimento cultural daquela região exclusivamente indígena; nesta Escola se formaram professores, técnicos de enfermagem e profissionais em áreas diversas que prestam à comunidade valiosos serviços nas áreas de educação e saúde, e em outros campos da atividade humana.

Visão de Educação: Filosofia da Escola

O Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora ou Salesianas Dom Bosco, é, por natureza, vocacionado a uma “missão educativa” libertadora, comprometida com os princípios e aspirações evangélicas, bem como as opções e estilo do SISTEMA educativo de Dom Bosco e Madre Mazzarello.

A educação visa à “construção de pessoas”, mas como desenvolvimento dos seres humanos acontece, necessariamente dentro de um contexto social e cultural específico, que se quer garantir ou transformar, a proposta de nossas escolas tem também um referencial político-social, decorrente de seus fundamentos.

Vinculada aos princípios evangélicos, nossa missão educativa se funda na centralidade da pessoa humana e tem como meta a comunhão social: justa, fraterna, solidária, participativa, livre, democrática, a serviço da vida. Visa o desenvolvimento da pessoa humana em relação a seu acontecimento fundante, isto é:

- promovida a uma dignidade: emergência da consciência, da liberdade do amor;
- chamada a uma transcendência: sua dignidade é utópica, se faz livre e continuamente respondendo como sujeito aos desafios contextuais;
- vocacionada à felicidade: busca construção de um sentido para a própria existência e para seu contexto social, construindo a partir daquela razão fundante, assumindo a realidade concreta da vida, com seus contrastes: vitórias e perdas.

Três pilares fundamentam nossa salesianidade educativa: Razão, Religião e Amor(amorevollezza).

A razão, no sentido de criar e garantir num relacionamento dialógico, a autonomia intelectual do aluno, que conhece e assume as “razões” daquilo que estuda e vivencia.

A religião como abertura ao sentido radical da existência e prática dos valores evangélicos, com atitude ecumênica e dialógica.

O amor, como clima educativo de confiança, compreensão, alegria e afetividade que favoreça o relacionamento educador-educando e estimule o crescimento pessoal, sem dependência ou direcionismo.

Maria, Maria de Jesus e presença indispensável na educação salesiana, leva-nos a uma releitura do “amor”(amorellezza) como o caminho educativo, fazendo-nos compreender que, na pedagogia salesiana, a oferta do amor está intimamente ligada a u horizonte de significado da vida.

“Nenhum mestre educa sem saber para que educa e em que direção educa” (SD, 265).

É esse “para que” e “em que direção” que queremos deixar bem expressos na missão e objetivos das escolas das FMA no Brasil. Antes de tudo, acreditamos no valor personalizante da educação da educação e fazemos de nossas escolas um lugar privilegiado da humanização.

A escola Salesiana FMA propõe-se a ser:

Casa que acolhe,

Família em que cada membro se sente amado e respeitado, e aprende a amar e a respeitar os demais; aprende, também, a conviver em paz com todos.

Objetivos gerais:

Coerentes com a visão de educação que temos, delineamos a missão e os objetivos das nossas escolas conscientes de que tudo é processo a Escola Salesiana FMA procura:

Colaborar com pessoas abertas ao transcendente, conscientes de suas limitações, mas também de cada capacidade de libertar-se em reciprocidade com os outros. Pessoas livres, com autonomia para pensar e agir corresponsavelmente e com decisão.

Opor-se à superficialidade e a fragmentação. Desenvolver o senso de pertença e o compromisso com a comunidade local e mundial

Oferecer condições para que os seus alunos desenvolvam a criatividade e o senso crítico, a abertura e a flexibilidade. Ajudá-los a se tornarem capazes de interpretar a realidade, descobrir os significados da experiência pessoal e social, e realizar ações concretas para o crescimento de sua própria pessoa e da comunidade.

Interagir com os jovens e, em colaboração com a família, com a comunidade, e acompanhá-lo no seu processo de amadurecimento, de releitura permanentes dos modos de pensamento e de acompanhamento, priorizando sempre os valores da pessoa.

Optar pela solidariedade não como gestos isolados, mas pela cultura da solidariedade, que é atitude permanente ou critério de acolhimento do outro de forma positiva, processual, partilhando continuamente os questionamentos e as respostas da vida. Viver atenta e sensível às necessidades dos pequenos, dos marginalizados, das minorias sociais. Vai ao encontro dos jovens, acolhe-os com solicitude, coloca-se em atenta escuta das suas aspirações, ajudando-os construir seu projeto de vida.

Valorizar: o ser mais do que o fazer, o verdadeiro mais do que o eficiente, a ética mais do que a técnica, a comunhão mais do que o êxito individual e a ajuda a recuperar o feminino como apoio emergente da dualidade humana. Faz da alteridade a chave de interpretação de toda a realidade opondo-se a todo modelo de exploração e dominação.

Oportunizar a experiência da vida como festa pela vivência do espírito da família que é o oxigênio da Pedagogia salesiana. Nesse clima (e para gerá-lo e alimentá-lo) realizam-se atividades complementares essenciais como teatro, passeios, música, dança, esportes, celebrações...

Estimular também a experiência de grupo como lugar onde se privilegia o protagonismo do jovem e, simultaneamente, se faz uma educação personalizada favorecendo a comunicação interpessoal.

Empenhar-se em preparar comunicadores, não meros receptores ou acumuladores de informação; pessoas capazes de transformar as informações em conhecimento e os conhecimentos em sabedoria.

Garantir a qualidade de ensino e da educação em todos os níveis: trabalha com os conteúdos, capacitar para o domínio de métodos e técnicas, seleciona e qualifica professores, recorrendo a uma metodologia participativa, à problematização das situações e as processos transformadores da realidade.

Resgatar o conhecimento tradicional, e a própria identidade cultural. A ação pedagógica, portanto, é comprometida com formação integral do aluno, colocando como princípios que orientam a prática educativa:

- O respeito à dignidade da pessoa humana exige a defesa dos direitos e o repúdio a todo e qualquer tipo de discriminação;

- a garantia à igualdade de direitos, que possibilita o exercício da cidadania;
- o incentivo à participação à vida da comunidade que torna a pessoa co-responsável por todo o que acontece na vida escolar, social, econômica, política, cultural;
- o cultivo da solidariedade, que se traduz na abertura às pessoas, na partilha, procurando transformar a realidade em função na vida.

Da educação infantil aos Cursos de Graduação, Educadores de todas as Escolas FMA fazem do Sistema Preventivo de Dom Bosco uma filosofia que educa o aluno para a vida de acordo com o projeto de Deus e forma profissionais e cidadãos aptos a enfrentarem os desafios do competitivo mercado de trabalho. Desse modo torna-se presença significativa no seu contexto cultural e social.

- A Escola São Miguel, tem finalidade atendendo os artigos 2º., 3º., 32, 35, 37, 39, 58 e 78 da Lei 9394/96, proporcionar uma educação evangélica – libertadora pautada nos princípios da solidariedade e fraternidade, desenvolvendo nos alunos o senso social e cívico, cultural e moral religioso e oferecer à comunidade uma escola que visa ao desenvolvimento pessoal e integral do aluno inserido na sua realidade, ministrando formação geral a nível Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Objetivos Específicos:

A Escola São Miguel tem como objetivos específicos: de preparar o aluno para no contexto e no tempo em que se encontra ser capaz de:

- a) aceitar, respeitar e conviver com o outro;
- b) recuperar suas memórias históricas;
- c) reafirmar suas identidades étnicas;
- d) valorizar suas línguas e ciências;
- e) adquirir conhecimentos técnico e científico que o permeiam o acesso à globalização;
- f) compreender e interpretar os acontecimentos de modo que possa assumir com responsabilidade sua tarefa na construção da história;
- g) acolher, gerar, promover e defender a vida;
- h) inserir-se nas diversas instâncias da sociedade e comprometer-se com o seu bem, com a audácia e coragem.

Diagnóstico:

A escola é um prédio de alvenaria, com estrutura metálica: com 14 salas de aula; arejadas e iluminadas; amplas, com capacidade para 335 alunos cada. O telhado de zinco; o teto de madeira envernizada. O piso é cimento batido, um pouco deteriorado pelo uso, precisando de reforma. É ladeado por dois amplos alpendres, cujo piso é coberto com uma pequena camada de asfalto, o que não é muito bom, pelo calor que expande nos dias mais quentes.

A Escola possui ao seu lado uma ampla área de terra que é cultivada pelos alunos durante as aulas de práticas agrícolas. Não falta espaço para as atividades de recreação e práticas esportivas além do rio de água limpa, sem poluição. Além das salas de aula acadêmicas, a escola conta com salas ambientes para eletricidade, artesanato, arte culinária, corte e costura, sala de comunicação, com uma televisão, um vídeo e antena parabólica. Como o hospital é dirigido por uma Filha de Maria Auxiliadora, os alunos têm o necessário atendimento, sempre que precisam.

- Recursos Humanos: Os professores são 98% indígenas, de diversas etnias, com habilitação específica para a série ou disciplina que ensinam em todos os níveis.

- Recursos Materiais: Contamos com o mínimo necessário para responder as necessidades imediatas. Sempre somos apoiadas pela liderança e pelas comunidades. Não trabalhamos sozinhas. Cada vez mais as comunidades se mostram abertas aos interesses da escola.
- A Biblioteca: é bem equipada com um acervo suficiente de obras; muito freqüentada pelos alunos. É ampla com capacidade de atendimento a um bom número de alunos. Funciona em horário integral.

Estrutura Pedagógica

Para atingir os objetivos propostos usaremos a metodologia participativa: pais, professores, líderes de comunidades, onde o aluno reside responsáveis, autoridades. A escola também irá aproveitar das várias etnias que aqui existem para um intercâmbio cultural.

Programas e Conteúdos

No desenvolvimento dos nossos conteúdos programáticos vamos ter presente os temas transversais que está sendo oferecido pelo PCN – porém, levando muito em consideração:

- A Diferença Étnica. Para tanto serão chamados alguns velhos, das diversas etnias que ajudarão os alunos irem ao encontro das suas origens.
- A Língua. Levando em consideração as diferentes etnias, aonde cada tribo vai resgatando sua língua, (que será um trabalho lento, porém, tendo como base a língua tukano, língua essa usada na comunicação entre comunidades de Iauaretê).
- Costumes Tradicionais. Aproveitamos os momentos fortes do ano; as danças, apresentação artísticas.
 - . Semana da raça;
 - . Aulas de artes, Educação físicas;
 - . Semana da cultura indígena;
 - . Valorização da medicina caseira – as bênçãos – as rezas (contudo, sem contrariar o Evangelho);
 - . Resgatar o amor à “Mãe Terra”;
 - . Valorizar a tradição; pela natureza no respeito pelas árvores, plantas, águas, pedras, etc.
 - . Fazer conhecida a posição das estrelas, seu significado em relação a chuva, sol, roça etc.
 - . A Revoada das formigas – a piracema, sejam temas geradores para estudos referentes as mesmas ou outros.
- O trabalho não só como estudante, a agricultura e a parte profissional seja voltada para a própria subsistência hoje e no futuro.
- Na aplicação das disciplinas transversais sejamos claros no que se refere ao “mundo globalizado”, porém, sem deixar de vista as raízes culturais, que é a riqueza de um povo.
- Em cada disciplina ministrada pelos professores, que haja também a busca do transcendente, pois Deus é o todo em tudo.

Avaliação do Aluno

A avaliação será uma das preocupações do corpo docente, não nota pela nota, mas que a avaliação seja objetivada no crescimento intelectual, porém muito mais a libertação de sua personalidade.

Recuperação

A recuperação deve obedecer o artigo 136, do regimento da escola, porém nada proíbe, e será muito mais viável o professor fazer a recuperação paralela ao término de um tema, ou de uma unidade. Para as turmas mais fracas deverão fazer periódicas avaliações.

Índice de Aprovação

Quando se observa que o rendimento, ou índice de reprovação está fora do normal é necessário com coragem retroceder, revisar o conteúdo e dar segurança aos alunos fazendo novas avaliações. Lembrando sempre de buscar o essencial, como também nunca desvalorizar o meu trabalho. Lutar por um acompanhamento individual do aluno.

Evasão

Sentimos que a evasão acontece por duas causas;

1. Falta de comida;
2. por causa de brigas ou o sentir-se muito sozinho.

Vamos trabalhar para que os alunos ajudem as famílias que os acolhem e se estão sozinhos, o capitão deve orientar esses alunos a um trabalho para que possam receber em troca a comida. Também devem orientar mais os pais para que se lembrem dos filhos que estão em Iauaretê estudando, para que não faltem para eles a farinha.

- Em conjunto: escola, pais, líderes, professore, lutar contra o roubo e a bebida.

Monitores ou instrutores

Ficou proposto um trabalho de monitoria entre o corpo docente sendo no inicio só em duas disciplinas: Português e Matemática.

Matemática: 1^a. a 4^a. Série – Professor Domingos Falcão.

5^a. a 8^a. e Médio – Professor Martinho ou Professor Adão Oliveira.

Português: 1^a. a 4^a. Série – Professor Nazaré Araújo.

5^a. a 8^a. e Médio – Professora Lourdes Brazão.

Que esse trabalho de monitoria seja constante.

Excursão

- Valorizar as excursões – devemos aproveitar o material didático natural.

- Que a excursão seja um tema gerador para todas as disciplinas cujo horário a excursão exige.

Lembrar porém:

. Que a excursão deve ser programada com antecedência.

. Ser planejada em conjunto.

. Não se esquecer das avaliações tanto como os alunos como também com as equipes que programam e realizam o evento.

Trabalho de Libertação da personalidade Indígena.

Sabemos que nossos alunos são dominados pelo medo. É necessário um serviço de libertação. Fica proposto:

- Fazer exercício de monitoria com os alunos em qualquer disciplina que couber essa metodologia.

- Ajudá-los no exercício da dissertação oral mesmo se em língua paterna.

- Lutar pela busca da identidade como indígena. Esse é um tesouro a reconquistar, mesmo se já há bastante crescimento.

- Ajudá-los a buscar explicações na disciplina em dificuldade, questionar em sala de aula etc.

- Trabalhar pela educação indígena.

Os sábados

Os sábados são contados como dia de aula. Responsável pelo Sábado é o líder em sua comunidade.

- Se não tiver trabalho com toda comunidade esse dia (Sábado) deve ser assumido pela família fazendo nesse dia o “dia da Educação familiar”.
- O líder com seus animadores devem programar o sábado para que seja uma manhã de formação. E trabalho, recuperando suas tradições, usos e costumes. É a manhã da educação indígena. Segundo o que e como determinar o líder esse Sábado pode ser feito na família, então nesse dia papai e mamãe assumem a educação nesse dia que foi determinado pelo líder.
- Os alunos que são dos povoados, participam de tudo com os seus responsáveis.
- Para os alunos, que por acaso estão sozinhos, o líder determina em qual família ele vai trabalhar, ou participar dessa manhã de educação familiar.
- Quando os alunos não querem obedecer ao líder, ou faltam ao sábado sem justificar é necessário participar à direção da Escola.

Dias Especiais

Nos dias especiais, isto é, o dia em que os professores e coordenadores precisam se reunir deve:

- Os pais levarem seus filhos para a roça.
- Que os líderes sejam avisados com antecedência.
- Que seja uma real programação por parte da direção.
- Que todos se sintam responsáveis por essa parte da educação.
- É chamado dia especial quando tem festa do padroeiro na comunidade.
- O líder deve avisar com antecedência quais alunos não poderão ir a aula por causa das responsabilidades assumidas junto com o povo.
- Atenção também como dia especial; Revoadas de formigas, Dia de Piracema.

Avaliação do Projeto

Político

A avaliação é o caminho do sucesso. Para atingirmos a meta a que nos propomos, a comunidade Educativa da Escola São Miguel se propõe a realizar uma avaliação contínua; porém, determinará momentos fortes e decisivos, envolvendo direta ou indiretamente a todos os seus membros.

Em principio, os períodos de avaliação serão mensais, previstos no calendário escolar. A pauta da avaliação será de acordo com as ações programadas e elaboradas pelo corpo docente e administrativo da Escola.

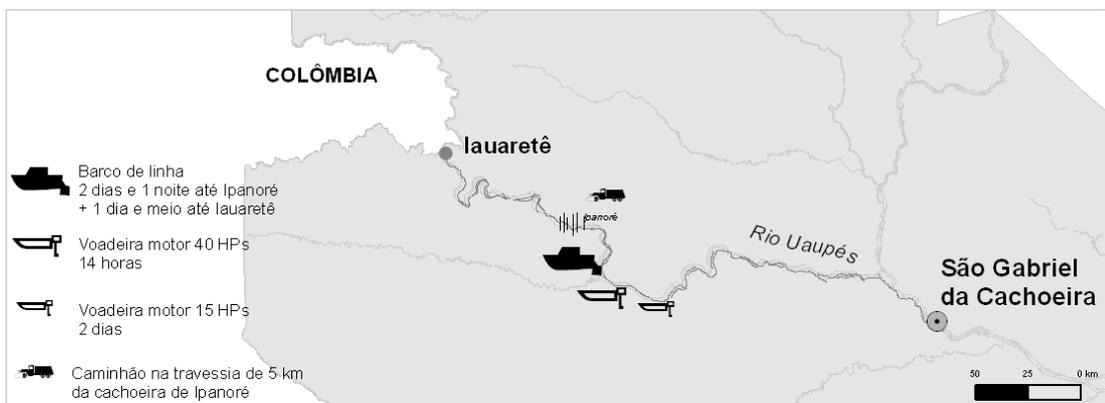
Iauaretê, 24 de agosto de 1998.

ANEXO III
MAPAS

Carta- Imagem de lauretê, São Gabriel da Cachoeira - AM



Viagem São Paulo ----- Iauaretê (São Gabriel da Cachoeira- Amazonas)



- Barco de linha
2 dias e 1 noite até Ipanoré
+ 1 dia e meio até Iauaretê
- Voadeira motor 40 HPs
14 horas
- Voadeira motor 15 HPs
2 dias
- Caminhão na travessia de 5 km
da cachoeira de Ipanoré

ANEXO IV

Sessão de Fotos

Foto 1: Escola São Miguel – Geraldo Veloso, jan. 2007.



Foto 2: Escola São Miguel – Geraldo Veloso, jan. 2007



Foto 3: Professores Indígenas da Escola São Miguel – Arquivo Escola São Miguel, out. 2006.



Foto 4: Práticas Agrícolas – Arquivo da Escola São Miguel, out. 2006



Foto 5: Palhoças Educativas – Geraldo Veloso, jan. 2007



Foto 6: Práticas Culturais – Kapí Waiá – Arquivo da Escola São Miguel, 2001

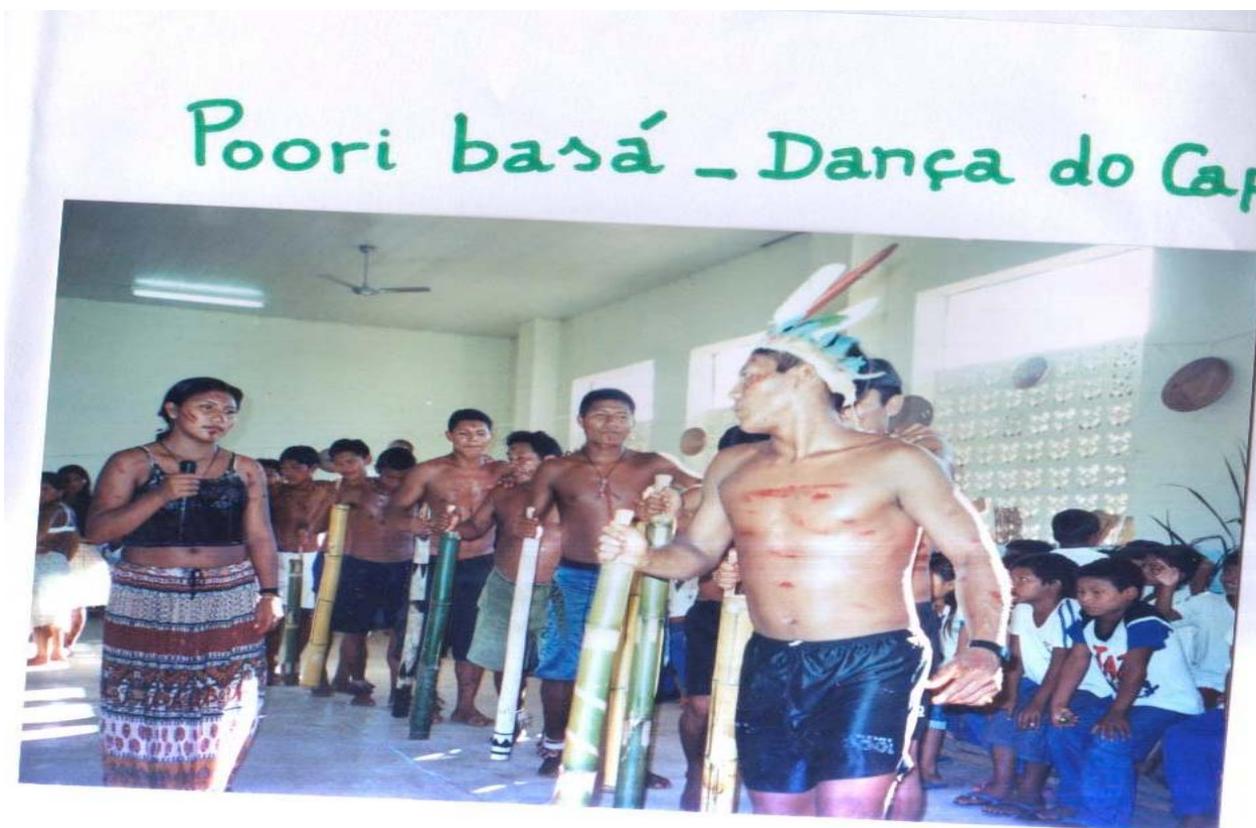


Foto 7: Práticas Culturais – Mawaco – Arquivo da Escola São Miguel, out. 2006



Foto 8: Práticas Culturais – Cariço – Geraldo Veloso, jan. 2007



ANEXO V

Informativo FOIRN – Educação

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)