

Educação, cultura e meio ambiente: uma aproximação das concepções indígenas a partir do movimento dos professores indígenas da Amazônia¹

Education, culture and the environment: an approximation of the indigenous conceptions beginning with the movement of the indigenous teachers in the amazon region

Educación, cultura y medio ambiente: una aproximación de las concepciones indígenas a partir del movimiento de los profesores indígenas de amazonia

Rosa Helena Dias da Silva*

Recebido em 28/08/04; revisado e aprovado em 21/11/04; aceito em 17/02/05.

Resumo: O presente trabalho procura, a partir da reflexão realizada pelo movimento dos professores indígenas da Amazônia, registrada nos Relatórios dos seus Encontros anuais (1988-1999), enxergar a pertinência e atualidade do pensamento indígena e as idéias e princípios centrais do *Tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global*. Procura também apreender as concepções indígenas de educação, cultura e meio ambiente na sua relação com os processos de escolarização. Estes temas aparecem de forma "indireta", por vezes intrinsecamente acoplados às reflexões sobre a vida indígena, os projetos de futuro dos povos e o papel da educação tradicional (própria) e da educação escolar, tanto aquela que foi introduzida/imposta pelo processo colonizador como, mais recentemente, a que tem sido pensada pelos próprios índios.

Palavras-chave: etnodesenvolvimento; escola indígena; etnoeducação.

Abstract: The work in hand seeks, beginning with a reflection carried out by the movement of the indigenous teachers in the Amazon region, registered in Reports of their annual Meetings (1988-1999), to see the pertinence and up-to-datedness of indigenous thought and the ideas and main principles of the *Environmental education treaty for sustainable societies and global responsibility*. It also seeks to understand the indigenous concepts of education, culture and environment in their relationship to the processes of formal schooling. These themes appear in "indirect" form, sometimes intrinsically connected with reflections on indigenous life, future projects of indigenous peoples and the role of traditional education (their own) and formal schooling, both that which was introduced/imposed by the colonizing process as well as more recently, that which has been considered by the Indians themselves.

Key words: ethnodevelopment; indigenous school; ethnoeducation.

Resumen: El presente trabajo busca, desde la reflexión realizada por el movimiento de los profesores indígenas de Amazonia, registrada en los Informes de sus Encuentros anuales (1988-1999), ver la pertinencia y actualidad del pensamiento indígena y las ideas y principios centrales del *Tratado de Educación Ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global*. Procura también aprender las concepciones indígenas de educación, cultura y medio ambiente en su relación con los procesos de escolarización. Estos temas aparecen de forma "indirecta", a veces intrínsecamente acoplados a las ponderaciones sobre la vida indígena, los proyectos de futuro de los pueblos y el papel de la educación tradicional (propia) y de la educación escolar, tanto aquella que fue introducida/impuesta por el proceso colonizador como, la más reciente, la que ha sido pensada por los propios indios

Palabras clave: etnodesarrollo, escuela indígena, etnoeducación.

Introdução

Dentre os inúmeros temas e problemáticas que emergem da discussão e das práticas da educação escolar indígena, escolhemos centrar nosso olhar nas concepções de educação, cultura e meio-ambiente que têm sido construídas pelos professores indígenas, em especial nas reflexões explicitadas durante os Encontros Anuais do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia².

Ao optar por priorizar um diálogo científico com a teorização elaborada pelos próprios índios, afirmamos, com Corry (1994, p. 7), o pressuposto de que

los pueblos indígenas son sociedades viables y contemporáneas con complejos modos de vida, así como con formas progressistas de pensamiento que son muy pertinentes para el mundo actual.

Assim, é através da leitura e análise dos Relatórios desses Encontros que pretendemos identificar - nas falas dos professores indígenas - as idéias mais especificamente ligadas à temática ambiental e sua relação com a educação, a cultura e o processo de escolarização.

Teremos como eixo motivador da problematização o *Tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global*³ que tem como princípios básicos:

- 1) ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus modos formal, não formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade;
- 2) a educação ambiental é individual e coletiva e tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações;

* Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. (rosahelena@ufam.edu.br)

3) deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar;

4) deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e interação entre as culturas;

5) deve integrar conhecimentos, aptidões, valores e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas das sociedades sustentáveis;

6) deve ajudar a desenvolver a consciência ética sobre as formas de vida com as quais compartilhamos neste planeta, a respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos (Tratado das ONGs, s. d., p. 194-196)

Desde logo, percebemos uma significativa sintonia entre o movimento dos professores indígenas, suas reflexões, princípios e práticas e os pontos traçados no referido Tratado. Estudando os relatórios de doze encontros anuais (1988-1999)⁴ pode-se identificar porém que, em nenhum deles, a temática da educação ambiental foi explicitamente colocada como ponto de pauta das discussões. Da mesma forma, não há registros de debates específicos sobre a relação homem, natureza, cultura e meio ambiente. Estes temas aparecem de forma “indireta”, por vezes intrinsecamente acoplados às reflexões sobre a vida indígena, os projetos de futuro dos povos e o papel da educação tradicional (própria) e da educação escolar, tanto aquela que foi introduzida/imposta pelo processo colonizador como, mais recentemente, a que tem sido pensada pelos próprios índios.

Num esforço de identificação do pensamento indígena sobre as questões delimitadas neste trabalho é que realizamos a leitura dos Relatórios. A sistematização que se segue procura explicitar um primeiro resultado desta busca que é parte de Projeto de Pesquisa, em pleno andamento (2002-2003). Como poderá ser percebido, estaremos tratando das principais questões de maneira ampla, já que, como foi anteriormente afirmado, elas aparecem na reflexão dos professores indígenas articuladas a outras tantas mais diretamente ligadas à problemática educacional. Será incluído também um tópico no qual procuramos discutir o conceito de cultura e a problemática das relações interculturais, por entendermos que esta fundamentação é necessária no presente estudo.

Cultura: a aproximação de um conceito e o debate acerca das relações interculturais

Como sabemos, o conceito de cultura é algo muito amplo e que até mesmo implica em controvérsias. O termo, segundo Laraia (1992) começa a ser utilizado no final do século XIX, em substituição à folclore. Foi definido pela primeira vez por Edward Taylor (1832-1917) no vocábulo inglês *culture* que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade adquirida pelo homem como participante de uma dada sociedade. Vemos desde logo que há um forte caráter de aprendizado na cultura que se opõe a idéia de aquisição inata, seja por determinismo biológico ou mesmo geográfico.

Entendemos cultura como as soluções que gerações de homens têm dado aos problemas que têm enfrentado no curso de sua história. Inclui um conjunto de conhecimentos, valores, técnicas, comportamentos e atitudes, pensamentos e regras compartilhadas. É a maneira de um grupo se relacionar entre si, com os outros e com o meio ambiente. Compõe-se de cultura material e simbólica; manifesta-se nos produtos do homem: artesanatos, construções, comportamentos individuais ou grupais, sendo um de seus elementos mais importantes a língua. A cultura é aprendida, recriada, transformada, transmitida. Representa um valor maior -um patrimônio de dados compartilhados por todos os seres humanos de um grupo. Não é estática, mas sim flexível, podendo-se desta forma adaptar-se ou mudar.

Em síntese, cultura é uma maneira particular de ver as coisas, sendo os homens depositários e artesões de sua própria cultura. Nas palavras de DaMatta (1991), “cultura é uma tradição viva, um estilo de vida”.

Segundo Deborah Cruz Hernandez (1995),

não podemos falar da cultura, se não falamos da terra; a cultura não pode existir por si só. A terra é o apoio, o que dá força à cultura. A cultura, entre nós, é o direito a conceber, de uma maneira integral, nossa relação como seres humanos, entre os povos e entre estes e a mãe terra; que nos permite ser diferentes, já que cada povo tem características específicas e também nos faz ser iguais, já que todos temos capacidade de criá-la.

João Pacheco de Oliveira (1995, p.78) problematiza a temática das relações entre índio e não-índios ao identificar que

há um uso muito difuso e generalizado do termo índio, materializado nas definições do dicionário, expresso na fala cotidiana, no imaginário popular, na literatura e nas falas eruditas, enraizando-se inclusive no pensamento científico. Nesses domínios, índio corresponde sempre a alguém com características radicalmente distintas daquelas com que o brasileiro costuma se fazer representar. (...) Os elementos fixos que compõem tal representação propiciam tanto a articulação de um discurso romântico, onde a natureza humana aflora com mais propriedade no homem primitivo, quanto na visão do selvagem, cruel e repulsivo.

Continuando sua análise, assinala-nos outra perspectiva de relações, ao colocar que “melhor seria pensá-los como povos indígenas, como objetos de direitos e como sujeitos políticos coletivos, distanciando-se do mito da primitividade e das improcedentes cobranças que o senso comum instiga a cada momento”.

Um olhar sobre as concepções indígenas expressas nos Relatórios dos Encontros Anuais do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia

Procurando enxergar alguns rumos para ajudar a pensar as questões delimitadas neste texto, na perspectiva da integralidade humana e da reciprocidade, que, como se sabe, norteia o pensamento dos povos indígenas, vejamos alguns pressupostos básicos, ligados a um conceito fundamental: o de comunidade educativa indígena. Nela, segundo Meliá (1996), há três atores principais da educação, a saber, a economia, a casa e a religião. Olhar a economia como elemento pedagógico, significa enxergar como circulam os bens, como são os modos de produção, os modos de troca. Neste sentido, a reciprocidade é um valor sumamente educativo. A casa - espaço educativo doméstico - com todas suas características próprias (o pai, a mãe, a complexidade do parentesco, e suas redes de relações, com regras e normas), é um elemento da educação. Também a religião, entendida como a concentração simbólica de todo sistema: mitos, rituais, momentos críticos (nascimento - vida - morte).

Efetivamente, o processo histórico colonial teve uma forte tendência a separar essa unidade. A consequência é que as pessoas passaram a ter centros educativos diferentes e isolados. Quebra-se o que era antes uma

totalidade. A partir do contato, o sistema de educação da comunidade nacional é introduzido como uma espécie de “nuvem” que pousa sobre esta realidade. Na reivindicação do Estado nacional, ele passa a ser o dono dos símbolos. Essa, como se sabe, é uma pretensão de vários séculos: a educação única, universalizante.

Na comunidade educativa indígena há um domínio completo, por parte de todos, da língua, enquanto língua comunitária. A economia é participativa e recíproca. Porém, cada vez mais, o Estado nacional quer invadir esses espaços educativos próprios. Na comunidade educativa nacional, o saber deixa de significar prestígio, e torna-se poder, numa estrutura hierarquizada, numa sociedade dividida, com interesses conflitantes. Há “línguas especializadas”; o português do Brasil tem um mínimo que é comum a todos. Há uma fragmentação da língua. A economia é a de mercado; a casa é o lugar dos progenitores e a religião, hierárquica e institucionalizada.

Passemos então aos Relatórios dos Encontros anuais, procurando destacar momentos da reflexão desenvolvida pelo movimento dos professores indígenas da Amazônia nos quais a temática aqui tratada pode ser percebida.

No I Encontro dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima⁵, realizado em Manaus/AM, no ano de 1988, a partir da pergunta: “Como se aprende a viver?”, cada grupo de participantes pode relatar o seu “jeito”, a sua maneira de educar, dentro de suas comunidades. Após os trabalhos sobre a educação tradicional de cada povo, um segundo passo foi dado, no sentido de problematizar o porquê da existência da escola, ou seja, os seus objetivos. Neste momento, a reflexão foi desencadeada pela pergunta: “Se já existia educação na originalidade, para que funciona a escola atual?”

Ao focar a primeira questão, a respeito das formas próprias de educação, percebemos que, desde logo, se complexifica a questão, posto que, estão reunidos no movimento sempre mais de uma dezena de povos indígenas distintos⁵, e o que se constata é que “existem tantos modelos de educação indígena, quantas culturas” (Meliá, 1979).

Porém, dentro da diversidade dos con-

teúdos e formas apresentadas nas exposições, há aspectos que se repetem. Assim, esta recorrência (de atitudes, modos de atuar, práticas e valores) constante em todos os relatos, sugere serem estas, algumas das características gerais da educação indígena: aprende-se a viver dentro da vida cotidiana; adquire-se os conhecimentos necessários para a vida, com o pai, a mãe, e a comunidade; aprende-se pelo exemplo e pela experimentação; a tradição cultural dos antepassados é valor fundamental e base do trabalho pedagógico; preserva-se a tradição da oralidade; valoriza-se o trabalho, como meio educativo e como inserção na vida do grupo; o valor fundamental da terra é afirmado constantemente; aprende-se a conhecer e respeitar a natureza.

Para Gunter Kroemer, em seu texto *Estudo da reciprocidade* (2001),

as terras indígenas são a expressão mais concreta de experiências espirituais de interação entre o homem e natureza. A realidade natural é igualmente uma realidade sobrenatural e social. É a natureza que fornece os meios de subsistência, simbolizada por entidades dotadas de vontades e poderes sobrenaturais. Estas são organizadas num sistema de parentesco análogo ao domínio humano com as quais as pessoas procuram estabelecer relações simbólicas de complementaridade e obrigações recíprocas. A terra simboliza espaço de memória, de culto, de realização plena de vida. É uma visão integrada da vida.

Quanto a questão do conhecimento da natureza, remetamo-nos a alguns autores que têm trabalhado esta temática. Em seu texto *O impacto da conservação da biodiversidade sobre os povos indígenas*, Andrew Gray (1995, p.115) coloca que

os povos indígenas têm uma vasta riqueza de conhecimentos relativos a seu ambiente, construída ao longo de séculos. Este conhecimento não inclui somente informações sobre diferentes espécies de animais e plantas, seus comportamentos e suas utilidades, mas também informações sobre o modo como aspectos do universo se inter-relacionam.

E vai além ao afirmar que, para os povos indígenas,

o conhecimento do ambiente depende de contatos com o mundo invisível dos espíritos que desempenham um papel fundamental na garantia da reprodução da sociedade, da cultura e do ambiente. (...) Para eles, o conhecimento é simultaneamente material e espiritual e os seres humanos geralmente não estão separados daquilo que os povos não-índios concebem como o 'mundo natural'.

Também Eduardo Viveiros de Castro (1995, p. 116) nos traz idéias acerca desta relação - sociedades indígenas, natureza e saber.

A relação entre os povos indígenas e a floresta é mediada decisivamente por suas formas de organização sociopolítica. A natureza é natureza para uma sociedade determinada, fora da qual se reduz a uma abstração vazia. Dessocializar tal saber é expropriá-lo e inutilizá-lo praticamente.

Este autor procura destacar que as relações que se estabelecem entre homens e natureza não são naturais, mas sim imediatamente sociais. Este aspecto eminentemente social (das relações entre sociedades e natureza) "recebe um reconhecimento explícito nas culturas indígenas, em contraste com a concepção objetivante de natureza entretida pela modernidade ocidental".

Segundo Eduardo Carrara (1993),

a natureza, para os índios, não é só o lugar de onde retiram sua subsistência através da coleta, agricultura, caça e pesca; mas é também objeto de uma observação cuidadosa e atenta que nomeia, ordena e classifica as diversas espécies naturais do meio em que vivem. Enfim, consiste este aprendizado da natureza em uma das principais substâncias do pensamento indígena.

Contudo, a consciência das contradições e complexidade dos problemas e desafios enfrentados na realidade histórica vivida, acrescentou (para a maioria dos povos) aos conhecimentos tradicionais, a urgente necessidade de entender a dinâmica da sociedade majoritária, assim como de ter o domínio sob novos saberes, que os ajudem no encaminhamento das novas situações. Esse processo, na maioria das vezes, é permeado por conflitos/tensões e dominação, exercidos por parte da nossa sociedade. Daí o fato de que, ao falarem sobre o hoje, venha a tona expressões que denotam angústias, sentimento de lamento - uma espécie de "saudade" de um passado não vivido. É como se aflorasse uma certa "nostalgia", um desejo de "retorno às origens" que, como se sabe, já não são as mesmas.

Suess (1987) em seu instigante artigo *O menor bem amparado: a criança indígena* problematiza a questão do contato afirmando que

as sociedades indígenas que conseguem viver longe e diferente da chamada sociedade nacional não conhecem o problema do menor abandonado. A preservação dos valores

autóctones dos povos indígenas, sobretudo o seu espírito comunitário, é proporcional à sua distância da sociedade ocidentalizada.

Trechos de depoimentos extraídos dos Relatórios⁷ ilustram essa situação:

Para saber como se aprende a viver, depende de certos fatores - por exemplo, a descaracterização cultural de muitas comunidades, motivada pela invasão das áreas (Professores Macuxi/RR).

As tradições dos pais foram acabadas um pedaço. Mas queremos renascer esta tradição, fazer um renascimento da nossa história. Por isso fazemos um estudo paralelo das duas culturas, vendo o que é bom ou ma. (Professores Desano/AM).

A educação era toda de pai para filho. Morávamos na beira do Solimões e plantávamos na praia. O principal ponto era não deixar faltar a alimentação. Nas praias se plantava junto e tinha muita brincadeira, alegria. Hoje, quando queremos plantar na praia, logo aparece alguém prá falar que é dono da praia e nós não podemos plantar (Professor Kambeba/AM).

Me sinto envergonhado porque não sei falar a minha língua. Eu não vi e nem vivi esta época de meus avós. Não vi a vida boa que eles levavam antes (Professor Mayoruna/AM).

Durante o trabalho com a questão “que tipo de escola desejam”, travou-se um debate a respeito do ensino profissionalizante. Este tema vem a tona em função das variadas e distintas propostas de escolas profissionalizantes e de projetos econômicos (especialmente os agropecuários), que são oferecidos ou mesmo implantados nas comunidades indígenas. Encontra-se intimamente ligado à questão do desenvolvimento tecnológico e da visão de integração.

Conforme Roberto Cardoso de Oliveira (s/d), “mito ou não, a tecnologia tende a ser pensada como o supra sumo do progresso - e gera ideologias correspondentes”.

Como as sociedades indígenas, tão diferenciadas material e culturalmente do modelo ocidental, podem fazer frente ao avanço da sociedade moderna industrial? Pensando essas questões, Carrara (1993) vai mais além ao indagar:

qual seria a alternativa tecnológica (econômica), excluindo o modelo extrativista (sem renovação dos recursos naturais), para garantir territórios indígenas, dos quais dependem os índios para sobreviver física e culturalmente? Seria a aplicação de tecnologias agrícolas ou pastoris, a fim de adaptá-los forçosamente a um modelo de desenvolvimento agrícola ou pastoril? ou, o resgate de conhecimentos indígenas dos ciclos ecológicos, das plantas, dos animais, enfim do manejo do meio ambiente que realizam em suas terras muito antes do contato com os brancos e da onda ecológica estar em voga?

Voltando à elaboração de Gray (1995) em seu texto sobre povos indígenas e biodiversidade, veremos que, na perspectiva dos povos indígenas, os projetos próprios de desenvolvimento, além de privilegiarem iniciativas locais, “se esforçam para articular as dimensões ‘cultura’ e ‘política’ do desenvolvimento a abordagens sustentáveis”. O resultado desses processos, segundo esse autor, é um “‘auto-desenvolvimento’ que coloca a responsabilidade e o controle sobre os projetos nas mãos das próprias comunidades indígenas”.

Constatamos, no entanto, que o significado de “profissional” para os povos indígenas não tem o mesmo teor da concepção de nossa sociedade. Quando falam em escola profissionalizante, pensam em uma forma de aprender técnicas novas para produzir alimentos, com objetivo de garantir e melhorar as suas condições de vida. O valor dado é o de sobrevivência, não no sentido mínimo, mas no sentido de, como já foi citado, “trabalhar para viver”. As categorias que se interligam, portanto, são vida e trabalho, e não trabalho e acumulação, como na sociedade envolvente.

Castro (1995, p. 117) também se refere a essas questões de contraste ao formular que a categoria que comanda as relações entre homem e a natureza é, para a modernidade ocidental, a produção, concebida como ato de subordinação da matéria ao designio humano. Para as sociedades amazônicas, a categoria paradigmática nesse contexto é a reciprocidade, isto é, a da comunicação simbólica entre sujeitos que se interconstituem pelo ato mesmo da troca.

Vejamos algumas citações, contidas no Relatório do I Encontro/1988, onde poderemos comprovar o exposto acima:

Precisamos de técnicas para trabalhar na agricultura. É necessário hoje, para nossa sobrevivência, a escola profissionalizante. (Prof. Fausto Mandulão, Macuxi/RR)

A escola profissionalizante é um meio que o índio pode ter. A tradição é nossa essência, vai nos acompanhar sempre. Precisamos conhecer mais para defender nossos direitos. (Prof. Domingos Sávio, Tucano/AM)

Através da escola profissionalizante pode-se registrar o que antes era só a cultura oral. Os projetos estão chegando, e muitas vezes nós aceitamos porque a caça e a pesca já é pouca. Estamos partindo para a escola profissionalizante por causa disto. (Prof. Henrique, Desano/AM)

Precisamos nos profissionalizar neste sentido, usando o conhecimento para nossa sobrevivência. A escola agrícola é para orientar para aprender a defender a terra.

Precisamos pegar uma parte desta escola para a escola da tradição continuar. (Professores Sateré/AM)

Outra preocupação que também transparece é a questão da saída dos jovens para estudar fora, visualizando-se, como uma possível solução, o fato de poderem contar com escolas, para continuidade dos estudos, dentro da própria aldeia.

Quando alguém sai da aldeia para estudar na escola profissionalizante na capital, esquece tudo. (Prof. Alírio Moraes, Tikuna/AM)

Na minha comunidade de Vila Betânia, saiu um jovem para a escola agrícola em Manaus e ficou fora 3 ou 4 anos. Quando voltou, tinha perdido a língua e não quer mais aprender. (Prof. Francisco Julião, Tikuna/AM)

Remetendo-nos novamente ao texto de Carrara (1993), este chama a atenção para o fato de que

a tecnologia por si só não determina a transformação social. Uma tecnologia estranha à prática e ao entendimento indígena não é adotada de imediato pelos índios, mas deve adaptar-se e por eles ser adaptada ao seu modo específico de organização cultural e social, o que inclui seus conhecimentos da natureza.

Alguns relatos deixam entrever que os professores indígenas têm levantado questionamentos nos quais figuram essa problemática:

O sistema profissionalizante é próprio do sistema capitalista: necessidade de produzir muito, preparar para o mercado de trabalho. Estudamos e depois voltamos para a comunidade e não nos adaptamos e acabamos voltando para o branco. É o que tem acontecido conosco. Muitos têm voltado para a comunidade e como não conseguem ganhar dinheiro, foram embora. No sistema da tradição, vejo a cidadania voltada para a comunidade (Professores Desano).

A Prefeitura de São Gabriel está construindo uma Escola Agrícola. Me pergunto o que está por trás disso; é algo necessário, é válido ou não? Uma coisa é: se esse tipo de escola é pedida pelo povo e outra se é imposta pelo governo (Prof. Gersem Luciano, Baniwa).

No IV Encontro⁸, que aconteceu em Manaus/AM, no ano de 1991, realizou-se um trabalho inédito onde, através da metodologia dos “temas geradores”, os professores puderam vivenciar um profundo exercício de interculturalidade, confrontando os diversos saberes dos povos indígenas presentes no Encontro.

Para desenvolver o trabalho com “temas geradores”⁹, num exercício prático de como incorporar aos trabalhos escolares o cotidiano da vida nas aldeias, construindo assim, propostas curriculares indígenas, nu-

ma visão interdisciplinar e global, os professores primeiramente se dividiram em grupos mistos (regiões e povos distintos). Tal opção possibilitou uma profunda troca de conhecimentos, num intercâmbio entre os diferentes saberes tradicionais indígenas, aliados aos novos conhecimentos, advindos da situação de contato com a sociedade envolvente.

Durante a realização dos trabalhos com temas geradores, pudemos perceber claramente um destaque quanto a importância do papel da instituição escolar no processo de formação, valorização e afirmação das identidades indígenas. Trazemos aqui a elaboração do grupo de Roraima, onde esta questão ficou explicitada de maneira muito forte.

Foi escolhido o tema ‘eu’, que é a primeira lição da cartilha que estamos elaborando por nós mesmos, para ser usada nas nossas escolas. A cartilha chama-se ‘Aprendendo com a natureza’. Esse tema, nós escolhemos porque lá em Roraima é muito forte a pressão para o extermínio dos índios. A luta lá é brava, todos querem que terminemos não sendo índios. Todos os brancos lá querem que percamos nossas terras e nossos costumes. Então começamos ensinando à criança quem é ela, o ‘eu’. Que ela é índia (Macuxi, Taurepang, Wapixana, ou outro grupo); como ela vive; a língua que fala; nossos costumes e assim por diante. Ensinamos o trabalho comunitário, onde todos participam. Temos que nos valorizar como somos, embora haja muita diferença entre os Macuxi, Wapixana, Yanomami, Waimiri-Atroari e outros grupos. Agora, sabemos que possuímos algo em comum, que é que já estávamos aqui quando os brancos chegaram nesta terra. A partir deste tema e do estudo das coisas próprias de cada comunidade, podemos ensinar as diferentes matérias, sempre colocando os conhecimentos dos brancos para enriquecer os nossos. Mas sabendo que sabemos muito também!

No V Encontro¹⁰, que ocorreu em Boa Vista/RR, no ano de 1992, assim como a primeira experiência realizada no encontro anterior, um momento significativo, dentro da perspectiva da diversidade e interculturalidade, foi o trabalho realizado em grupos mistos (professores indígenas de povos distintos) procurando, ao articular “currículo” e “tema gerador”, confrontar as diferenças culturais, conhecendo-se mutuamente. Diversas foram as temáticas escolhidas: bebidas tradicionais; alimentação; remédios caseiros; regras de casamento.

O VI Encontro¹¹ (1993) foi realizado, pela segunda vez, na cidade de Boa Vista, capital do estado de Roraima. O tema escolhido foi: “Culturas Diversificadas”. Vemos que esta tem sido uma prioridade (feita já

no V Encontro/1992) e demonstra a vontade dos professores indígenas em aproveitar esses momentos de reunião para valorizar a oportunidade de fazer-se conhecer e de conhecer a história e cultura dos demais povos indígenas presentes. Sabemos que esse é um primeiro passo, fundamental, para o respeito mútuo, assim como para as articulações e alianças, na construção da solidariedade interétnica. A partir do tema central, os trabalhos em grupo foram organizados por subtemas (de livre escolha): organização social e política; origens; rituais; trabalho, economia e produção; e educação tradicional.

Durante o VII Encontro¹² (Manaus/AM, 1994), a temática da Medicina Tradicional foi desenvolvida através de trabalho de grupos (por regiões), seguida de apresentação em plenária. Foi formulado pela coordenação um roteiro para facilitar, tanto o levantamento das principais questões, como o próprio debate: 1) Qual a importância da Medicina Tradicional? 2) Quem são as pessoas que conhecem a Medicina Tradicional? 3) Quais os remédios mais importantes? 4) Qual a importância da Medicina Tradicional dentro da Escola Indígena?

É interessante reparar que a preocupação e a atenção com o tema da saúde consta já desde os primeiros Encontros, de diversas formas. A decisão de ter esse como principal ponto de pauta surgiu já no Encontro anterior. Assim as regiões se prepararam para essa discussão, trazendo exemplares de plantas medicinais e trabalhos realizados com os alunos.

Desde o IV Encontro (Manaus, 1991), a opção por temas que privilegiam essa oportunidade das reuniões para intercambiar conhecimentos e informações entre os diferentes povos indígenas presentes, tem sido visível. Tal proceder demonstra a valorização que os professores indígenas têm dado à diversidade cultural que compõem o movimento e chama a atenção para o fato de que a interculturalidade - um dos princípios das escolas indígenas, inclusive já reconhecido nas Diretrizes do MEC, não é apenas um pressuposto e necessidade nas relações entre as sociedades indígenas e nós, sociedade majoritária, mas também entre os próprios povos indígenas.

Diferentemente da idéia que perpassa

o senso comum na sociedade envolvente brasileira, que liga, automaticamente, medicina com doença, colocações feitas mostraram que a noção de medicina tradicional está, para os povos indígenas, intrinsecamente ligada à concepção de saúde. Esta, por sua vez, remete imediatamente à idéia e conceito de vida.

Também emerge com bastante força a questão da medicina tradicional como valor do grupo, como um bem que deve ser preservado, revitalizado, cultivado, dependendo da situação histórica vivida por cada povo. É a sabedoria como forma de afirmação das identidades. Deste ponto de vista, a ponte entre saúde e escola indígena é dada pela vida.

Segundo os depoimentos dos professores indígenas, podemos concluir que o domínio desses e outros conhecimentos específicos e especializados não são usados como poder exercido sobre o outro, mas como serviço à comunidade, transformando-se assim em patrimônio coletivo.

Sobressai ainda o entendimento de que os saberes tradicionais, no caso, a medicina, contribuem para que possa se manter uma relativa independência e autonomia frente a sociedade envolvente. Poderemos perceber e comprovar tais análises em algumas colocações a seguir.

(...) temos tratamentos também preventivos (com plantas) e não só curativo. Se temos saúde temos vontade de pensar, raciocinar, ficar alegres. É gratuito porque a natureza oferece. Para aprofundar mais, temos os pajés (Grupo do Rio Negro/AM).

Nós não queremos perder essa cultura valiosa que nós temos. Prá que é que serve esse resgate da cultura? Prá que? Serve prá prestar assistência às próprias comunidades, serve para curar. Muitas vezes nós perdemos isso porque não conseguimos valorizar. Então a primeira coisa é tentar elaborar um currículo apropriado para cada escola onde os 'Programas de Saúde' deveriam levar em conta essa medicina tradicional. Temos que sistematizar esta questão. Também socializar com os conhecimentos dos vários povos, de várias etnias que conhecem diversos medicinais (Prof. Sebastião Duarte, do povo Tucano, Alto Rio Negro/AM).

Assim como outros temas primordiais para a vida dos povos indígenas, a questão se complexifica no contato com a sociedade envolvente e no confronto de saberes e, talvez, principalmente, de interesses e projetos conflitantes. Segundo Darcy Ribeiro (1970, p. 193)

o problema indígena não pode ser compreendido fora dos quadros da sociedade brasileira, mesmo porque só existe onde e quando índio e não-índio entram em contato. É, pois, um problema de interação entre etnias tribais e a sociedade nacional.

Essa realidade social e histórica traz mudanças, e muitas vezes, prejuízos. Os professores do Rio Negro nos falam sobre isso:

A medicina tradicional existe desde os nossos antepassados. Nossa geração é que foi esquecendo, talvez por falta de interesse. Ser pajé, benzer... para a realidade de hoje parece que não tem valor. Mas agora estamos vendo o quanto é importante para nós, e de suma importância para a saúde da população indígena da região (Professores do Rio Negro/AM).

Gersem dos Santos Luciano, professor indígena, do povo Baniwa, região do Alto Rio Negro, ao participar da mesa redonda "Povos indígenas e a educação na América Latina", durante o II Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana, UNICAMP, em setembro de 1994 assim refletiu:

Então, as discussões em torno da educação, eram também redescobrir, planejar o que hoje os povos indígenas querem para o seu futuro. Foi o início de planejar, de construir o futuro, a partir da realidade em que os diversos grupos étnicos se encontravam. E esse compromisso foi sendo assumido a partir dos professores, dos educadores e das organizações indígenas, das lideranças indígenas. Então, nessa caminhada, hoje prá nós, na questão específica da educação, existe uma coisa muito clara: nós não podemos separar a prática educacional, ou seja, aquilo que se faz, seja no ensino, na escola, mas sobretudo que está na comunidade, não dá para separar da própria caminhada política dos povos indígenas¹³.

Encerramos (por hora)¹⁴ esta reflexão, que procurou enxergar, nas concepções dos professores indígenas da Amazônia a pertinência, atualidade e contemporaneidade destas idéias com o *Tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global* convencidos da necessidade de aprofundar este intercâmbio entre o pensamento dos povos indígenas – gerado desde o dia-a-dia nas aldeias e também nos seus espaços sócio-políticos mais amplos de articulação interétnica – e as elaborações teóricas dos estudiosos e militantes do movimento por uma educação ambiental que seja

diálogo entre gerações e culturas, em busca da tríplice cidadania: local, continental e planetária e da liberdade na sua mais completa tradução, tendo implícita a perspectiva de uma sociedade mais justa, tanto em nível nacional como internacional (Reigota, 1997).

Referências

- CARRARA, Eduardo. O preconceito tecnológico e o conhecimento indígena da natureza. In: *Revista Travessia*. n. 18, São Paulo, 1993.
- CASTRO, Eduardo Viveiros de. Sociedades indígenas e natureza na Amazônia. In: LOPES DA SILVA, Aracy; GRUPIONI, Luis Donizete Benzi (org.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/Mari/UNESCO, 1995 (p. 116-117).
- COPIAM, Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia. *Relatórios dos Encontros Anuais*, 1988 a 1999 (textos digitados).
- CORRY, Stephen. Guardianes de la tierra sagrada (prólogo) In: *Guardianes de la tierra sagrada*. Londres: Survival Internacional, 1994.
- DAMATA, Roberto. *Relativizando - Uma introdução à Antropologia Social*, Rio de Janeiro: ROCCO, 1991.
- GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GRAY, Andrew. O impacto da conservação da biodiversidade sobre os povos indígenas. In: LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luis Donizete Benzi (org.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/Mari/UNESCO, 1995 (p. 109-124).
- HERNANDEZ, Deborah Cruz. Reflexiones Generales sobre el tema educacion. In: *Documentos de Trabajo, Simposio Indolatinoamericano, Segunda Sesión, Derecho Indígena y Autonomia*. 23 a 27/out/1995, Jaltepec de Candayoc Mixe.
- KROEMER, Gunter. *Estudo da reciprocidade*, Manaus, 2001. (texto dig.).
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.
- MELIÁ, Bartomeu. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.
- _____. *Oralidade e escritura em sociedades indígenas*. Texto apresentado no Seminário Internacional El aprendizaje de lenguas indígenas: el caso de los idiomas indígenas, PROIEB/ANDES, Iquitos/Chile, 1996.
- OLIVEIRA, João Pacheco. Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) do indigenismo e a atualização de um preconceito. In: LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luis Donizete Benzi (org.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/Mari/UNESCO, 1995. p. 61-81.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. Etnia e estrutura de classes: a propósito da identidade e etnicidade no México, In: *Anuário Antropológico*, n. 79, Tempo Brasileiro, s/d.
- REIGOTA, Marcos. *Meio ambiente e representação social*. Coleção Questões de nossa época, n. 41. São Paulo: Cortez, 1997.
- RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização*. Petrópolis: Vozes, 1970.
- SUESS, Paulo. O menor bem amparado: a criança indígena In: *Vida Pastoral*, XXVIII/133, São Paulo: CNBB, março-abril, 1987.

Notas:

¹ Este trabalho foi apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd-Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, no Grupo de Estudo em Educação Ambiental, Poços de Caldas, 2003. Apresenta resultados parciais do Projeto de Pesquisa "Formação de Professores no contexto amazônico", financiado pelo CNPq - PNOFG, coordenado pela Profa. Dra. Lucíola Inês Pessoa Cavalcante e desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas no período 2002-2004. Participam também do grupo de pesquisa a Profa. Dra. Ana Alcídia de Araújo Moraes e mais quatro professoras pesquisadoras, além de três mes-trandas e três alunos bolsistas de graduação.

² Há, desde 1988, ocasião da realização, em Manaus/AM, do I Encontro dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, um movimento que articula e organiza os professores indígenas da Amazônia. Desde aquela data, eles se reúnem anualmente para socializar suas experiências, além de elaborar princípios e propor alternativas frente à realidade das escolas indígenas e a necessidade de uma política indígena de educação escolar. Também têm estado atentos à questão das políticas públicas para educação e da legislação específica.

³ Citado por Gadotti: 2000, p. 239-240.

⁴ Optou-se por este período por caracterizar-se como uma etapa inicial do movimento que, a partir de 2000

transforma-se em COPIAM-Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia Brasileira, inaugurando um novo momento organizativo, passando a realizar Assembléias anuais. Em 2003 realizou-se a III Assembléia do COPIAM, em Manaus/AM.

⁵ Realizado entre os dias 15 e 18 de outubro, reuniu 41 participantes de 14 povos indígenas. Neste primeiro momento do movimento apenas os estados do Amazonas e Roraima estiveram presentes. A partir de 1992 também professores indígenas do Acre passam a participar.

⁶ No X Encontro, em 1997, reuniram-se 33 povos.

⁷ As falas indígenas serão apresentadas em itálico.

⁸ Realizado entre os dias 12 a 16 de julho, reuniu 43 participantes de 17 povos indígenas.

⁹ Os temas escolhidos, após um passeio pelo terreno do local do encontro, foram: terra; saúva (formiga); árvores frutíferas; invasão de território; água poluída.

¹⁰ Realizado entre os dias 8 e 11 de outubro, pela primeira vez, fora de Manaus/AM, reuniu 90 participantes de 15 povos indígenas.

¹¹ Realizado entre os dias 7 a 10 de outubro, reuniu 115 participantes, de 17 povos indígenas.

¹² Realizado entre os dias 16 a 20 de outubro, reuniu 76 participantes, de 21 povos.

¹³ Anotações pessoais.

¹⁴ A pesquisa teve continuidade, numa segunda etapa, na qual houve a aproximação e trabalho de campo junto aos professores Mura do Município de Autazes/AM.

