



Marzo 2020 - ISSN: 1988-7833

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ENTRE OS INDÍGENAS: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICOS ELABORADO PELOS HUNI KUĨ (ACRE, BRASIL)

Adriano Toledo Paiva

Doutor em História– UFMG, pós-doutorando PNPd-CAPES-UFMG

<http://lattes.cnpq.br/8272545267363037>

adrianohis@yahoo.com.br

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Adriano Toledo Paiva (2020): “Os caminhos da educação entre os indígenas: análise de um livro didáticos elaborado pelos Huni Kuĩ (Acre, Brasil)”, Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (marzo 2020). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/cccscs/2020/03/caminhos-educacao-indigenas.html>

<http://hdl.handle.net/20.500.11763/cccscs2003caminhos-educacao-indigenas>

Resumo: Neste artigo analisaremos um livro didático produzido pelos indígenas Huni Kuĩ (Acre, Brasil), empregando os textos e materiais elaborados pelos professores para analisar os conceitos de educação indígena e educação escolar indígena. A escola tem como função a promoção e o fortalecimento da sua cultura, difundindo novas concepções e aprendizados da relação da comunidade com seu território. A educação tornou-se uma conquista política para os povos indígenas e um campo privilegiado para a preservação e construção identitária.

Palavras-Chave: povos indígenas, História, Educação;

Abstract: In this article we will analyze a textbook produced by the Huni Kuĩ Indians (Acre, Brazil), using the texts and materials prepared by the teachers to analyze the concepts of indigenous education and indigenous school education. The school's function is to promote the strengthening of its culture, constituting new conceptions and learning of the relationship of the community with its territory. Education has become a political achievement for indigenous peoples and a privileged field for preservation and identity building.

Keywords: indigenous peoples, History, education;

Resumen: En este artículo analizaremos un libro producido por los indios Huni Kuĩ (Acre, Brasil), utilizando los textos y materiales preparados por los maestros para analizar los conceptos de educación indígena y educación escolar indígena. La escuela tiene la función de promover y fortalecer su cultura, difundiendo nuevas concepciones y relaciones de la comunidad con su territorio. La educación se ha convertido en un logro político para los pueblos indígenas y se ha convertido en un campo privilegiado para la preservación y la construcción de identidad.

Palabras clave: pueblos indígenas, historia, educación;

1.A Educação indígena e a Educação nativa

Neste artigo analisaremos as concepções de educação indígena e educação escolar indígena tendo como fonte primordial uma produção didática destes sujeitos. Empregaremos o livro didático para compreender os discursos e representações elaboradas professores sobre seus métodos e práticas de ensino e aprendizagem. O livro **Caminho da escola Huni Kuĩ** é resultado do trabalho realizado pela Comissão Pró Índio no período de 1987 a 2002, sendo continuado pela Secretaria Estadual de Educação do Acre, por intermédio das atividades

pedagógicas desenvolvidas. Em 2008, no décimo terceiro encontro de formação de professores foi revisado este volume. Nesta parte do artigo abordaremos fundamentos e políticas para a educação indígena e conectaremos com os saberes nativos. Nos anos de 1990, a historiografia investiu em uma abordagem da oposição entre a educação indígena ou nativa e a educação escolar indígena, ou seja, aquela que é proposta pela sociedade nacional. Estudiosos enfocaram esse binômio com o objetivo de discutir as propostas governamentais sobre o assunto. Contudo, as propostas legais e curriculares, assim como as abordagens acadêmicas, abandonaram essa oposição e buscaram o diálogo entre as duas formas de educação. Deste modo, as políticas públicas para a educação indígena aproximam-se cada vez mais da educação nativa, valorizando a diversidade étnica e sociolinguística dos povos brasileiros. A escola nas aldeias tem como função a promoção e o fortalecimento da cultura indígena, sendo um importante ponto de encontro para reflexão e formação das crianças e de toda a comunidade.

A Constituição Federal Brasileira [doravante CFB] (1988) assegurou os direitos dos povos indígenas, no intuito de preservar sua cultura, suas línguas e suas tradições. O artigo 210 da Constituição assegura a educação escolar aos indígenas, concedendo especial destaque aos seus métodos próprios de aprendizagem e ao uso de sua língua materna. (CFB. 1988, art. 210). Vimos ainda que a Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, Leis de Diretrizes e bases da Educação Nacional (doravante LDB), estipulou uma base nacional comum a ser implementada em todo sistema de ensino, e propõe uma parte diversificada na qual constam aspectos e características regionais e locais da sociedade, da cultura e clientela. (LDB. Art. 26.) No artigo 79 da LDB, em seus parágrafos 1 e 2, observamos que a União apoiará “técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. Desta forma, a Lei Nº 9.394/96 estabeleceu normas específicas para a oferta da educação escolar dos povos indígenas, seguindo norteamentos das discussões "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolares Indígena", elaboradas pelo MEC em 1994, assim como portarias para elaborações de planos operacionais e educacionais nos municípios e estados. No ano de 1998 traçou-se um perfil tipológico das Escolas indígenas pelos “Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas – RCNEIs” seguindo de uma resolução acerca das normas do estabelecimento da educação indígena.

A resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (RESOLUÇÃO CEB) (1999) concedeu às escolas indígenas normas e ordenamentos jurídicos próprios, afixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, valorizando as culturas indígenas e suas diversidades étnicas. Neste instrumento legal, as escolas indígenas devem funcionar em áreas habitadas por sua população, servindo exclusivamente à educação de índios, empregando sua língua materna e possuindo uma organização escolar própria. (RESOLUÇÃO CEB Nº 3, 10/11/1999) O Art. 3º do texto da Resolução analisa a organização de escola indígena e seus modelos de gestão, propondo uma ligação estreita entre a instituição e a comunidade. Dessa forma, a escola valorizará:

1) suas estruturas sociais; 2) suas práticas sócio-culturais e religiosas; 3) suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; 4) suas atividades econômicas; 5) a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas; 6) o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sócio-cultural de cada povo indígena. (RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de nov. de 1999. Seção 1, p. 19.)

Nesse sentido, as escolas indígenas seguem os preceitos constitucionais e legais que fundamentam a educação no Brasil, mas possuem certa flexibilidade para organização de suas atividades escolares e parte diversificada do currículo, visando atender as suas demandas e atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas. O projeto político pedagógico da escola possui conteúdos curriculares indígenas e referem-se aos modos próprios de constituição dos seus saberes e culturas, refletindo a complexidade de sua realidade sociolinguística. Esse projeto tem como objetivo embasar as suas práticas educativas, e, portanto, servindo de norteamento para professores e para toda comunidade escolar. Consultemos alguns tópicos e textos produzidos pelos professores indígenas acerca do projeto político pedagógico (PPP) das suas escolas:

“Em relação ao projeto político, quero refletir assim: que a educação na minha escola e na nossa formação, tenha realmente transformado toda comunidade para que esteja realmente empenhada em defender o nosso território, a nossa floresta, a nossa fauna, o nosso modo de viver. Porque na aldeia que está nossa educação, o nosso espírito, o nosso mercado, ou seja, toda a nossa riqueza que esse projeto venha para buscar alternativas e acabar com todos

aqueles problemas que nos prejudicam. Através deste projeto, possamos garantir um futuro melhor para as novas gerações (...).” [Texto elaborado pelo professor Antônio Carlos (Keã) da terra indígena kaxinawá do seringal Currelino, durante a oficina "Nixpu pima, 2006"]. (HUNI KUÍ, 2008)

A comunidade Huni kuín da terra indígena Kaxinawa, Aldeia Paroá, relata o preconceito linguístico que sofria nas relações de trabalho e nas áreas urbanas pelos não indígenas (chamados por Nawa). O preconceito linguístico proporcionou a desvalorização da cultura de parte dos integrantes desta aldeia, mas muitos indígenas relataram a importância da construção do projeto político pedagógico da escola para ensinar os alunos a língua do povo, designada por Hãtxa Kui.

“O conhecimento dos Huni kuín no PPP é muito importante por que precisamos conhecer a história do passado e do presente do Shanipabu miyui e também as músicas do Katxa nawa, Pakari, Txiri, Nixpu pima, bunawa, Nixi pae e outros de que não sabemos os nomes. Também o kene Huni kuín, a cerâmica, as comidas tradicionais, o artesanato e, principalmente, a língua Huni kuín. (...) mas, para isso se concretizar, depende do interesse dos professores da comunidade em geral. Somente assim a vida deste povo vai mudar para sua realidade Huni kuí e a escola vai poder desenvolver com mais facilidade suas atividades na Cultura Huni kuí. O mundo do conhecimento Huni kuín é centralizado, ou seja, guardado na memória dos mestebu e tudo é repassado de pai para filho, independente da escola, pois essa relação passa conhecimentos científicos. E o uso e repasse dos conhecimentos Huni kuí são feitos na forma natural, ou seja, na prática. As histórias são contadas, músicas são cantadas, os Kene xarabu são feitos nos corpos e a língua é transmitida cotidianamente na vida dos índios Huni kuí. Tudo isso é técnica do índio, mas não fica na escrita e nem arquivado nas gavetas, porque isso fica guardado na memória dos mestebu e só permanece até que ele permaneça vivo. Quando um mestebu morre, é como se queimasse um arquivo do conhecimento Huni kuín. (...) Quando morre um yuxiã, morre parte de uma ciência, uma força vital, enfim, acabam conhecimento científico da Floresta. No mundo do conhecimento dos nawa, as tecnologias são mais avançadas, porque eles podem registrar nas escritas, nas imagens e guardar em arquivos, como memória de aprendizagem. Porque eles têm computador, televisão e câmera digital. Mas isso não quer dizer que são mais poderosos do que os Huni kuí. As máquinas sempre falham e, de vez em quando, os registros não são de boa qualidade. Algumas delas dependem da energia; se não tiver não pode filmar, assistir e até escrever. Mas, mesmo assim, pode nos ajudar no nosso aprendizado como yusinã Huni kuí, porque podemos registrar e produzir o nosso material didático, deixando assim de arquivar somente nossos mestebu, os conhecimentos do nosso povo”. [Texto elaborado pelo professor Pedro Barbosa da terra indígena katukina kaxinawá, durante oficina Nixpu pima, em 2004. (HUNI KUÍ, 2008:42)

Assim, o relato do professor indígena Pedro Barbosa nos sinaliza a necessidade de comparação entre os conhecimentos indígenas e os dos não indígenas, mas sem hierarquizá-los, reconhecendo as suas qualidades técnicas e possibilidades de diálogo. A defesa do emprego das tecnologias para promover um diálogo desses conhecimentos, assim como para divulgar e estruturar os saberes indígenas como estratégia de fortalecimento cultural e difusão. O emprego de novas tecnologias também proporcionaria a troca de experiências entre diferentes etnias, como possibilidade e estratégia de incorporação de novas práticas docentes e comunicação entre diferentes povos.

Ainda sobre o projeto político e Pedagógico da Escola, o professor Antônio Pereira Sales indicou:

“O projeto Político Pedagógico é um plano para o futuro. Político, nesse caso, porque para a sua construção, é preciso acontecer uma discussão com a comunidade da aldeia. Começa na escola de forma coletiva para cuidar das necessidades da comunidade, usando as formas tradicionais de educar e as formas escolares”. [Texto elaborado pelo professor Antônio Pereira Sales, da terra indígena Alto Rio Jordão, durante a oficina, “trocando ideias”, em 2004]. (HUNI KUÍ, 2008: 55)

Ademais, em seus projetos político-pedagógicos e procedimentos didáticos, os indígenas apresentam a proposta de um “diálogo intercultural”, inserindo sua tradição em múltiplas dinâmicas culturais. A escola tem como função a promoção e o fortalecimento da sua cultura, difundindo novas concepções e aprendizados da relação da comunidade com seu território, que passa a ser vislumbrado como uma conquista política, e campo ideal na preservação e resgate dos valores de um povo. Desta forma, a escola nas aldeias figura como importante conquista dos indigenistas e dos movimentos sociais, ensinando às novas gerações seus direitos de cidadão, e reforçando sua identidade e conhecimentos tradicionais. E conforme relato do Professor Joaquim Maná,

“Quando uma escola é autônoma a gente está falando da educação escolar que é diferenciada, é intercultural, bilíngue, nós temos que estar colocando isso claramente na nossa proposta política pedagógica, porque é em cima disso que os alunos vão aprender, crescendo e futuramente são eles que vão modificar o que a gente está escrevendo agora. Por exemplo: se eu tivesse escrito esse trecho e tivesse mandado para o Conselho Estadual de Educação, eu não estaria colocando essa ideia agora. Estava usando o ensino da língua só em sala de aula (...). Não se ensina só em sala de aula. A sala de aula vai ser o espaço para você adquirir alguns conhecimentos pela pesquisa, mas de você incentivar mesmo aprender tem que ter esse outro espaço. Então são esses detalhes. Tem várias necessidades que podem ser complementadas no nosso projeto político pedagógico, desde a língua, a terra, a cultura, etc. Por que a cultura não é

só você está pintando, é o que você pensa, o que você é, o que você faz (...).” [Professor Joaquim Maná. Comissão Pro Índio. Relatório da assessoria pedagógica realizada nas terras indígenas Igarapé do Caucho e praia do Carapanã de 16 a 25 de Setembro de 2003]. (HUNI KUI, 2008: 37)

Deste modo, dentre as principais ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi) do Ministério da Educação (MEC) que visam garantir a oferta de educação escolar indígena, destacamos:

- a) formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (Magistério Indígena);
- b) formação de Professores Indígenas em Nível Superior (as chamadas “licenciaturas interculturais”);
- c) ampliar a oferta das quatro séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), além de implantar o ensino médio em terras indígenas;
- d) Produção de material didático (livros, cartilhas, cartazes, vídeos, CDs, DVDs) em línguas indígenas, bilíngues e no português;
- e) apoio político-pedagógico aos sistemas de ensino;
- f) articulação com a Funai nos cursos de formação de professores e de lideranças indígenas para conhecimento de seus direitos e programas de apoio e financiamento;
- g) suporte financeiro e ampliação das escolas indígenas. (BRASIL, MEC-SECADI)

Os caciques, os mais velhos da aldeia e os professores indígenas são os responsáveis pela história e pela coleta de experiências das memórias e trajetórias individuais e familiares da comunidade. Os índios anseiam a sua valorização cultural e de tradições no emprego de métodos de ensino e aprendizagem que resgatem sua relação com o ambiente, o vínculo da comunidade com sua terra e seus antepassados e o emprego da medicina tradicional. Os professores indígenas consolidam informações com o auxílio de recursos áudio-visuais, empregando a Internet, novas tecnologias, assim como realizam a gerência e gestão das suas práticas de ensino. Por meio da capacitação e formação de professores indígenas, as comunidades conseguem organizar seu currículo escolar conforme as demandas apresentadas pelos alunos, seus pais e lideranças das aldeias. Neste sentido, a comunidade participa de forma efetiva da educação de seus integrantes, colaborando no processo de construção curricular e socializando seus conhecimentos e projetos de futuro. Vejamos o texto produzido pelo professor José Mateus:

“A escola é o espaço onde estão os objetivos da comunidade. Escola é um espaço onde as pessoas se juntam, se unem para trabalhar e respeitar todos os direitos que nós temos para nos mantermos e nos organizarmos. É um espaço comunitário onde a gente trabalha com a nossa alfabetização, com nosso conhecimento; onde resgatamos a nossa cultura, nossa língua. A escola traz tudo que se tem para nós podermos conhecer entender e depois de fazer igual a fora. É um espaço onde a gente planeja uma coisa, onde a gente busca a solução para problemas e para tratar junto com a comunidade. Escola é uma coisa importante onde aprendemos a contribuir com muitas coisas do passado, no presente pensando no futuro. Por isso, o objetivo da escola é muito simples para gente seguir (andar e caminhar), pensar e depois para remendar o que está faltando. A escola trata de muitas coisas importantes como todos os problemas, todas as dúvidas e todos os conhecimentos de nosso processo próprio de aprendizagem, o que é o que traz conhecimento para cada um de nós. A escola é uma construção que se faz por meio da necessidade do povo. É uma defesa para todos, onde nós ficamos, em que nós acreditamos. Ela traz todos os conhecimentos de longe da cidade, como da Aldeia, para que nós possamos pensar incentivar a nossa comunidade os nossos alunos a buscar aprofundar e valorizar esses conhecimentos. A escola é uma coisa do Futuro que se pensa para melhor para se valorizar, para fortalecer, para amadurecer. É tudo isso é escola para mim”. [Relato de yusinã José Mateus.] (HUNI KUI, 2008:39)

Destarte, na escola indígena promove-se o intercâmbio e o aprendizado da língua e da história de sua cultura, ensinam-se artesanato, pintura, músicas, danças, culinária, etc. Os professores indígenas constroem seus próprios manuais e recursos didáticos, estudam a história da colonização e dos povos indígenas que aqui habitavam na época, e ensinam os principais conteúdos legais sobre os seus direitos (saúde, educação, território, língua, etc.). As constantes reuniões e debates na escola proporcionam uma série de iniciativas relacionadas com a orientação e formação dos jovens, incentivando a participação e integração da comunidade na vida da aldeia. Assim, toda a comunidade constrói e acompanha os processos de confecção do projeto político pedagógico e práticas didáticas da sua Escola.

2.Os povos originários, sua formação escolar e saberes nativos.

Neste tópico aprofundaremos as discussões sobre os saberes nativos e os seus processos e procedimentos de formação escolar. Em nossa abordagem concederemos atenção especial às políticas públicas de formação de professores indígenas. A Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi), do Ministério da Educação (MEC), possui também como principal ação a formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (o chamado magistério indígena). Os cursos têm em média quatro a cinco anos de duração, sendo compostos de etapas intensivas de encontros presenciais e as etapas de reflexão, ou seja, a realização de estudos e aplicação nas aldeias. O MEC oferece apoio técnico e financeiro à realização das etapas dos cursos. A formação presencial dos indígenas transcorre em reunião dos cursistas, geralmente em um mês, em atividades propostas de formação de centros de ensino. Neste sentido, as atividades de pesquisa, ensino e aprendizagem são organizadas em Tempo-Universidade e Tempo-Comunidade, na chamada “pedagogia da alternância”. (BRASIL, MEC, SECADI)

Desta forma, a formação de professores indígenas em nível superior, também chamadas de **licenciaturas interculturais**, tem como objetivo ampliar oferta de quatro séries finais do ensino fundamental na aldeia, assim como implantar gradativamente o ensino médio. Algumas aldeias possuem apenas as séries de alfabetização e os quatro anos iniciais do ensino fundamental. Em muitas comunidades as classes são multisseriadas, porque não há um grande número de crianças para formação de turmas específicas; por exemplo, em uma única sala o professor ministrará simultaneamente aulas para estudantes de diferentes séries. Em alguns casos, no sexto ano as crianças indígenas têm que ser transferidas para outras escolas, uma vez que muitas aldeias não possuem professores para oferta das muitas disciplinas da base curricular comum e diversificada dos ensinos fundamental (6º ao 9º ano) e médio.

Em suma, o MEC configurou um projeto de apoio à produção de materiais didáticos e aos projetos político-pedagógicos para estruturação das escolas indígenas. Desde meados de 2005, o MEC estruturou o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais (PROLIND) – Educação Indígena, com objetivo de apoiar o ensino, pesquisa e extensão entre as comunidades, promovendo uma valorização do estudo de temas relevantes, tais como: as línguas maternas, a gestão e a sustentabilidade das terras e as culturas dos povos indígenas no Brasil.

As comunidades indígenas participam de todo o processo de aprovação das propostas, execução das atividades de ensino e de pesquisa, assim como no monitoramento e na avaliação dos cursos. Alguns convênios são estabelecidos entre as instituições de Ensino Superior e as Secretarias de Educação para garantia e articulação da oferta da educação básica intercultural indígena. A FUNAI é importante parceira no processo, oferecendo apoio técnico às propostas e o FNDE é responsável pela descentralização dos recursos, administração e efetivação de convênios. Ademais, o programa de educação e formação de professores indígenas é uma importante política pública na valorização da diversidade e equidade na educação, assim como na promoção de acesso dos índios à educação básica e ao ensino superior. (BRASIL, PROLIND)

No tocante à formação de professores indígenas, a Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999, estabelece que se oriente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores. Esse texto legal destaca a importância da formação em serviço desses professores, ou seja, o aprendizado transcorre concomitantemente com os processos de sua escolarização. Neste sentido, os procedimentos de formação e atuação docente embasam-se na constituição de currículos e conteúdos programáticos próprios, envolvendo saberes, valores e habilidades de sua etnia, portanto, promovendo metodologias de ensino mais eficientes e produzindo seus próprios materiais e recursos didáticos. (Art. 6º; Art. 7º; Art. 8º. RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de novembro de 1999. Seção 1, p. 19.) O programa governamental de educação indígena apresentou bons resultados, conforme dados retirados do sítio do MEC:

Desde a criação do programa foram oferecidas 420 [vagas] em 2005, 452 em 2006, 150 em 2007, 414 em 2008, e 985 em 2009. Atualmente são 1.564 professores indígenas em formação nas 23 Licenciaturas Interculturais criadas em 20 IES (Instituições de Ensino Superior). Formaram-se: 186 alunos em 2005, 39 em 2008 e 90 em 2009. (BRASIL, PROLIND)

Enfim, as licenciaturas interculturais também são mecanismos de inserção do indígena nas Instituições de Ensino Superior e na área de produção acadêmica e tecnológica. Os índios começam a elaborar estudos acadêmicos sobre os seus saberes e suas práticas culturais. Ademais, os conhecimentos e as experiências histórico-culturais de cada povo contribuem para a formação de seus procedimentos de ensino e aprendizagem, com vistas à melhoria da qualidade de vida. Em suas atividades, os indígenas promovem reflexões sobre os seus

direitos, a luta por territórios tradicionais e elaboram pautas para o movimento social. A produção do material didático também abrange a temática da preservação ambiental dos ecossistemas, o uso e manejo adequado dos recursos naturais, norteamentos para o “bem viver” nas comunidades. As apostilas também abordam os saberes e modos de curar dos indígenas, suas práticas terapêuticas e seus cantos, assim como ensinam determinados preceitos comunitários para promoção da saúde.

O depoimento do professor Txana Mashã analisa os meandros dos diálogos entre as políticas públicas, ressaltando o apoio das secretarias, e a produção do conhecimento de seu povo:

“Queremos aprofundar os nossos conhecimentos, para que possamos ser bons escritores e podemos elaborar livros didáticos junto com nossos alunos, sobre os nossos conhecimentos, voltados para nossa realidade. Para fazermos este trabalho, precisamos do apoio da Secretaria, no sentido de nos fornecer material de apoio como máquina fotográfica, gravador, fita limpa etc. Também queremos nos formar em cineasta, porque temos que registrar os trabalhos de nossa comunidade e levar para sala de aula. Além disso, precisamos de vídeo para mostrar para os alunos e, assim podermos melhorar os trabalhos. Eu comparo os professores com o Shanê Ibu, porque tivemos a coragem de deixar de trabalhar em nossas atividades familiares, deixando a família, para ir atrás de conhecimentos e repassar para nossa comunidade para termos uma vida melhor.” (Texto elaborado pelo professor Txana Mashã, da terra indígena Kaxinawá do Rio Humaitá – 2007). (HUNI KUÍ, 2008:55)

A professora Henila kaxinawá relata que os:

“Conteúdos utilizados na escola da terra indígena, antigamente, procediam do mundo do branco, através de professores não habilitados no ensino indígena. Eles usavam livros didáticos distantes da realidade dos alunos com palavras e imagens que provocavam a desistência dos discentes por estarem vendo um mundo diferente do seu. Com ensino diferenciado, os mais velhos da Aldeia como os yuxiã, os patriarcas, as matriarcas dos professores indígenas, auxiliam na revitalização da cultura, bem como ajudam no desenvolvimento da escrita e da fala. Além disso, repassam conteúdo das escolas não indígenas”. [Texto elaborado pela professora Henila kaxinawá, da terra indígena Colônia 27, durante a oficina seguindo em frente no caminho de volta, 2008 (em memória).] (HUNI KUÍ, 2008:45)

Assim, do mesmo modo, o texto elaborado pelo professor Cleibir Pinheiro Sales, do Seringal Independência, estabelece diferenciações entre a educação Huni kuí e a educação escolar Huni kuí. A educação Huni kuí é um procedimento que ensina na prática e na oralidade, pautada nos valores culturais do povo, respeitar os mais velhos e os pais, medicina, músicas, calendários da aldeia e os animais da floresta. A educação escolar “ensina a ler e a escrever, a desenhar, as disciplinas de matemática, geografia, ciências, história, educação física, pesquisa e artes. Ensina a língua na oralidade, a elaborar o calendário de cada escola e a utilizar materiais como livros e cadernos; ensina a escrever o alfabeto e a escrever textos para mandar notícia de luta pelos direitos”. (HUNI KUÍ, 2008:47) O aprendizado da educação escolar ensina a valorizar a cultura e identidade indígena seguindo seus próprios fundamentos, no intuito de promover a comunicação com os não indígenas, assegurando a difusão cultural, assim como a manutenção dos seus direitos garantidos pela Constituição Brasileira.

Como tivemos a oportunidade de avaliar nas produções didáticas dos indígenas, identificamos a necessidade de retirar a história do seu povo da oralidade e proceder com o registro escrito, produzindo livros, desenhos e gravando músicas e vídeos. Esses educadores desejam coletar e imortalizar pela escrita os cantos ensinados e memorizados pelos seus pais e os mais velhos da sua aldeia. Segundo os indígenas, os cantos foram repassados ao seu povo pelos espíritos da floresta. Os Huni Kuí entoam sua música e elaboram desenhos com consumo do ayahuaska. O ayahuaska é uma bebida produzida a partir de plantas da Amazônia e é empregado em rituais e na medicina dos povos da floresta.

Os desenhos produzidos pelos indígenas Huni Kuí expostos na Biblioteca da Floresta (Rio Branco, Acre) tratam do significado das músicas do cipó. Em todos os desenhos podemos observar a presença da jiboia (kene, grafismos). Para Aracy Lopes da Silva, o ritual é o momento da inserção da humanidade no universo mais amplo, local de confluência e da presença concomitante do sobrenatural, da natureza e dos humanos. (SILVA, 1998, p. 76) Sendo as cosmologias, arcaísmos de mitos e ritos, produtos e meios de reflexão de um povo a respeito de sua vida e sociedade, argumentamos que alguns indígenas através do consumo de ayahuaska buscavam confrontar suas memórias e histórias por meio da visita de seus ancestrais. O ritual e o consumo da bebida, que promove o diálogo com outros mundos, é uma forma de vivenciar e aprender as memórias e cultura de seu povo. Para concluir, nos procedimentos de registro escrito e iconográfico dos cantos deste povo podemos sinalizar o confronto de diferentes realidades cósmicas, ou seja, a sua humanidade e as forças da natureza, e os diálogos com seus antepassados, para possivelmente realocar as peças de sua cosmologia, que é estilhaçada pelo avanço dos homens brancos sobre os seus territórios.

Ademais, a terra para os indígenas representa muito mais que um simples meio de subsistência, porque expressa o suporte da vida material e o elemento norteador de práticas sócio-culturais, tais como a difusão de seus saberes e suas crenças.

Sobre as Bibliotecas Huni kuĩ, um professor indígena relatou:

“Os nossos mestebu e yushabu são para nós como livros que estamos construindo no dia de hoje. Neles, encontram-se os saberes do conhecimento e o valor da nossa Cultura mukū beya sharabu, desde nossos ancestrais. Eles são as pessoas que sabem dos caminhos que fazem voltar ao passado e compreender o mundo do tempo presente, o que ajuda a abrir o caminho para o tempo futuro. Nos dias de hoje, para que os Huni kuĩ possam ter acesso a esses conhecimentos, é preciso que nós, Huni Yusiña, Daya, Ni Ibu e outros Shané Ibu, alunos e a comunidade valorizem os nossos mestebu. Dessa forma, estamos fortalecendo a nossa Nukū Beya Sharabu para as nossas futuras gerações. Não podemos perder de vista que os velhos são as fontes de conhecimento segundo o Shane Teashakaĩ, que é o nosso Deus verdadeiro.” [Texto elaborado pelo professor João Carlos (Iskubu), durante a oficina de revisão do livro didático “Caminho da Escola Huni kuĩ”, em 2009]. (HUNI KUĨ, 2008:53)

Desta maneira, a escola tem como proposta a valorização dos mestres e antigos da comunidade que devem auxiliar na condução da comunidade e dos seus dilemas, conduzindo as problemáticas das pesquisas e métodos de ensino e aprendizagem. Os povos indígenas possuem diferente percepção do poder em suas sociedades, porque as chefias não representam um poder coercitivo e dirigente. Deste modo, a liderança nunca toma decisões em seu nome para impor sua vontade, porque suas estratégias, alianças e poderes decisórios representam os interesses das aldeias. A comunidade conferia prestígio – “não confundindo este aspecto com poder” – ao seu líder quando afirmava sua unidade em relação às outras coletividades; possuindo confiança nas qualidades daquele que se colocava a serviço da resolução de problemas de sua vida cotidiana. O ponto de vista do líder em situações decisórias prevalece quando ele tiver de representar o interesse de sua comunidade. Para Clastres, na liderança deste grupo não se estrutura uma relação “comando/obediência”, pois o discurso empregado para sua manutenção se associa à sua indivisibilidade. A chefia nas “sociedades primitivas” constitui um “lugar suposto”, aparente de poder, que se exerce em um único sentido na manutenção do caráter indiviso do grupo e no impedimento de instalação da desigualdade. Ainda segundo Clastres, esta sociedade é indivisa, caracterizada por uma vida comunitária na qual não há distinção entre dominantes e dominados, estruturação material hierárquica e de qualquer órgão separado do poder. (CLASTRES, 2004, p. 149-151) A liderança indígena é um importante elemento na conservação e difusão da memória, história e identidade de um povo.

Ao caracterizar o professor e sua atuação, o grupo indígena ressaltou:

“O professor deve conhecer a medicina tradicional do seu povo. Às vezes, pode não estar o agente de saúde, mas ele pode ajudar. Porque tudo é o professor que faz. A comunidade diz “vai lá no professor” e, aí, lá vai o pessoal! O professor tem que ser bilíngue. Hoje, nós estamos sempre discutindo e praticando isso mais um pouco também. Nós devemos evitar falar a língua portuguesa, e repassar mais no Hãtxa Kuĩ. O professor deve defender o direito do seu povo. Às vezes, lá na cidade, quando nós passamos, o povo tem a mania de chamar a gente de “caboco” [sic.]. Então, a gente tem que saber para não se deixar ofender”. [Texto elaborado pelos professores Huni Kuĩ presentes na oficina “Yuran Xiña Pewakĩ, realizada na terra indígena Humaitá, em 2006]. (HUNI KUĨ, 2008: 57)

Quando se analisa as formas e os jeitos próprios de ensinar a cultura, Pedro Barbosa Sales ressaltou:

“o avô ensina o neto e assim vai passando todo o conhecimento tradicional próprio que são: a medicina natural, a dança de mariri, pintura corporal, batismo, bebida sagrada, comida típica, construção de artesanato, pescaria, caçada (...)”. (HUNI KUĨ, 2008: 59)

E sobre a avaliação dos aprendizados, Sales caracterizou:

“As formas tradicionais Huni Kuĩ: os velhos falam em sala de aula, para os alunos, sobre qualquer tipo de conhecimento. Medicina tradicional, artesanato, dança de mariri ou história, etc. Depois que o velho ensina a música tradicional para os alunos, por exemplo, ele faz avaliação oralmente. Manda aquela pessoa que ele ensinou cantar para ele ouvir e ver se este aprendeu ou não. Na avaliação tradicional, valoriza a oralidade dos alunos. Se for para aprender medicina, ele leva os alunos para a mata, mostra-lhes cada espécie de planta usada na medicina. Depois, o velho pergunta para o aluno como é o nome do remédio e de que planta é feito”. [Professor Pedro Barbosa Sales da terra indígena Katukina/Kaxinawá, durante a oficina “Nixpu Pima”, em 2005]. (HUNI KUĨ, 2008: 59)

Os procedimentos de aprendizagem entre os indígenas foram um dos principais temas de debates entre historiadores e antropólogos, dedicados ao estudo da chamada “a memória étnica nas sociedades sem escrita”. Vamos enumerar algumas das principais características desta memória e seus processos de transmissão, produção/reprodução cultural: a oralidade

torna-se um dos principais recursos de ensino e aprendizagem; a presença de uma memória oral, na qual a narrativa histórica é pensada e repetida por “palavra por palavra”; os cantos são empregados para memorização de histórias dos antepassados, histórias de conflitos e aprendizados dos nomes e sons de animais e plantas. Na cultura originária a fala e elementos materiais (artesanatos, cestarias, cerâmicas, tecelagens e elementos gráficos ou desenhos) também são importantes mecanismos de transmissão nessas sociedades. Desta maneira, as lideranças e os mais velhos da aldeia desempenham importantes papéis no ensino e difusão de suas histórias, que geralmente resgatam as antigas pessoas da aldeia e os antepassados, confundindo-se com o mito, tendo como principal ponto de referência e convergência “os primórdios da aldeia” e “a construção de uma tradição”.

Nestas sociedades atribui-se à transmissão e à produção dos conhecimentos um “corolário de saber técnico”, por exemplo: algumas histórias e cantos são de conhecimento secreto de seus entoadores. Neste sentido, professores, mestres dos povos e lideranças são socialmente muito respeitados pelos povos. Enfim, o recurso à memória refere-se, muitas vezes, à transmissão de conhecimentos considerados secretos, sendo manipulados pelas lideranças, pelos que detêm o poder do canto, das curas e o contato com os antepassados. Desta forma, estamos diante de uma memória e conhecimentos que estão calcados no aprendizado pela repetição, pela memorização e por remeterem a uma tradição, ou ainda, a um período imemorial (o tempo dos ancestrais).

3.Considerações finais

Os currículos, as metodologias de ensino e os recursos didáticos devem legitimar os saberes tradicionais indígenas, assim como proporcionar interfaces com outros saberes. As práticas pedagógicas e de formação dos Huni Kuĩ se voltam para os saberes locais, educação, saúde, gestão territorial, práticas e produções artesanais, direitos e deveres de seu povo. Nesse projeto de construção de materiais didáticos e pedagógicos, equipes interdisciplinares, geralmente compostas por antropólogos, historiadores, cientistas sociais, pedagogos e linguistas, promovem a coleta de múltiplos relatos orais ou depoimentos dos professores indígenas. Esse trabalho objetiva a preservação de uma tradição, configurada como um patrimônio imaterial, ao mesmo tempo que promove um resgate da cultura e da identidade originária. O projeto de construção de materiais didáticos bilíngues e na língua indígena é um trabalho pioneiro e arrojado, reunindo renomado grupo de linguistas e contando com a participação ativa das comunidades e dos falantes de sua língua. Esse plano de trabalho promove a valorização e a preservação das línguas e culturas nativas, para evitar seu desaparecimento e promover sua difusão e aprendizado. Os indígenas têm empregado novas mídias, as redes sociais e os portais eletrônicos para registro de sua cultura, práticas de ensino/aprendizagem, comunicação entre as aldeias, formação e capacitação universitária, luta pelos seus direitos e mobilização de grupos. Na atualidade, as novas tecnologias de informação e de comunicação são importantes experiências e potencialidades para a formação docente indígena, bem como para a divulgação da sua história e culturas.

4. Referências:

4.1.Textos e leis da educação

BRASIL, Artigo de Lei que institui a obrigatoriedade do Ensino da Cultura Afro-brasileira nas Instituições de Ensino: Lei Nº 10.639, 9 de janeiro de 2003.

BRASIL, Artigo de Lei que inclui a obrigatoriedade do Ensino da Cultura e História Indígena nas Instituições de Ensino: Lei Nº 11.645, 10 de março de 2008.

BRASIL, Ministério da educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL, Políticas públicas para a educação dos povos indígenas – MEC-Secad, disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12315:educacao-indigena&catid=282:educacao-indigena&Itemid=635 (MEC-Secad. Acesso em: 09/09/2019, às 08:43 h.)

BRASIL, “Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais (PROLIND) – Educação Indígena”, disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores Acesso em: 11 de setembro de 2019, 09:00h.

BRASIL, RESOLUÇÃO CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de novembro de 1999. Seção 1, p. 19.

4.2. Bibliografia:

- BARTH, Fredrik. *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Tradução de John Cunha Comerford. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.
- CASTRO, Eduardo Viveiros. "O nativo relativo". In: *Mana*. V.8 (1), p.113-148, 2002.
- CLASTRES, Pierre. *Arqueologia da violência*. Pesquisas de Antropologia política. Prefácio de Bento Prado Júnior; Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. "Introdução a uma História indígena". In: CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p.9-24.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. "Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico". *Revista USP*, São Paulo, n.75, p. 76-84, setembro/novembro 2007.
- FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana; *A temática indígena na escola: subsídios para os professores*. São Paulo: Contexto, 2011, 128p.
- HUNI KUÛ (professores). *Caminho da escola Huni KuÛ*. Secretaria do Estado de Educação do Acre. Rio Branco: SEE, 2010, p.63.
- KULINA, Caino; KULINA, Agnaldo (orgs.) *Cartilha bilíngue: rrare iattana Cariha atti. Cariha atticca matemática attana*. 2ª edição. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação do Acre. Educação Escolar Indígena, 2012.
- LACEY, Hugh. "Pluralismo metodológico, incomensurabilidade e o status científico do conhecimento tradicional". In: *scientiæ zudia*, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 425-53, 2012.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Suzana Ferreira Borges; Bernardo Leitão; Irene Ferreira. Campinas: Editora Unicamp, 6ª edição, 2012.
- MONTEIRO, John Manuel. "O desafio da História Indígena no Brasil". In: Aracy Lopes da Silva & Luís Donisete Grupioni (org.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- MONTEIRO, John Manuel. *Tupis, Tapuias e os Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo*. Tese apresentada para o concurso de Livre Docência, Área Antropologia, subárea História Indígena e do Indigenismo. IFCH- UNICAMP: Campinas, 2001.
- OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. "Uma etnologia dos 'índios misturados'? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais", *Mana*, n. 4(1), 1998, pp.47-77.
- PAIVA, Adriano Toledo. *História indígena na sala de aula*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.
- PAULA, Aldir Santos de. *Dukû vadã kayanû. Ensinando Puyanáwa*. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação do Acre, 2011.
- SHANENAWA (povo). *Ensinando Shanenawa. Shanenawahu Tapîmati*. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação do Acre, 2010.
- SILVA, Aracy Lopes da. "Mitos e Cosmologias indígenas no Brasil: Breve introdução". In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). *Índios no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Global. Brasília: MEC, 1998, pp.75-76.