

FAZENDO ARTES

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA • SECRETARIA DA CULTURA • FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTE 1985 N.º 5



Foto: Ilana Lansky

“Utilizar os instrumentos da civilização não leva necessariamente a imitar o Branco, mas antes a partilhar com ele um tesouro comum da humanidade inteira, para o qual todas as culturas, em todas as épocas, deram sua contribuição.”

Índios Shuar, do Equador

NOTAS



O Museu do Índio, aparelhado com salas de exposição, cinemateca e biblioteca, oferece ao visitante uma visão organizada do mundo econômico, simbólico e social do índio brasileiro. É aberto a professores, estudantes e público em geral, de 2ª a 6ª feira e aos domingos, das 10 às 17 horas, na rua das Palmeiras, 55 – Botafogo – CEP 22270 – Rio de Janeiro. Telefones para visitas guiadas: 286-2097 e 286-0399.

O Cineduc – Cinema e Educação – é uma entidade particular, fundada há 14 anos, que atua principalmente nas escolas, junto a alunos e professores. Oferece cursos sobre a imagem (cinema, televisão, quadrinhos, cartazes, fotografia) centrados na leitura e conhecimento técnico da linguagem visual. O Cineduc funciona à tarde, para qualquer assessoria na área, na avenida Graça Aranha, 416 – sala 724 – CEP 20030 – Rio de Janeiro – Telefone: 242-6683.

O Brasil tem três representantes no CLEA – Comitê Latino-Americano de Educação pela Arte –, criado durante o V Encontro Internacional de Especialistas em Educação pela Arte, que se realizou em Buenos Aires em outubro passado. Entre as propostas a serem encaminhadas pelo comitê estão a criação de um centro de pesquisas de novas tecnologias em arte-educação, a publicação de uma revista sobre os problemas da área

na América Latina e um novo encontro a ser realizado em setembro de 1985, em Montevideo.

Um audiovisual para treinamento de bibliotecários, elaborado durante o Curso de Dinamização de Bibliotecas Infantis (organizado pelo Sesc), encontra-se à disposição dos interessados no Centro de Documentação da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, à rua da Imprensa, 16 – sala 508 – CEP 20030 – Rio de Janeiro.

Foi lançada no mercado, pelo Estúdio Eldorado, uma série de três discos para o público infantil baseados em pesquisa de estórias e cantigas da cultura popular brasileira. São eles: *Brincadeiras de roda/Estórias e canções de ninar, Baile do Menino Deus e Brincando de roda*. O responsável pela direção, produção e arranjo dos discos é o compositor, instrumentista e professor Antônio José Madureira.

Jacaré Espaçonave do Céu é o disco com a trilha sonora do musical infantil do mesmo nome, composta por Zé Zuca, Melão e Sidney Matos. O disco, produção independente, pode ser encontrado nas Livrarias Ver e Ler, no Instituto Nacional de Artes Cênicas, no Rio e em São Paulo, ou com o grupo de teatro Pró-Cena, através dos telefones: (021) 252-3641 e 232-8268.

RESENHA

Os teledependentes (Los teleniños). De M. Alfonso Erasquin, Luis Matila e Miguel Vázquez. Tradução de Luiz Roberto S. S. Malta. Direção da coleção: Fanny Abramovich – São Paulo, Summus, 1983 (Novas buscas em educação, v. 14).

Trata-se de uma análise da dependência a que a televisão submete a sociedade atual, como o mais forte aparato eletrônico na transformação social, dividindo as opiniões entre os que fazem sua apologia e os que a rejeitam a ponto de sugerir sua extinção. É um posicionamento crítico sobre a televisão, afirmando que a natureza do meio transmissor reduz a pauta de emprego do tempo, tornando adultos e crianças menos autônomos e criativos. A influência da televisão atinge as cidades grandes, os núcleos urbanos menores e as comunidades rurais igualmente, sem que haja uma política cultural para contrabalançá-la. Na Espanha, por exemplo, foram instalados teleclubes nos povoados e aldeias, mas não se pensou em enriquecer esses espaços com atividades de teatro, música ou cinema. A televisão invade assim o espaço do lazer tradicional e criativo.

Com relação aos conteúdos de transmissão, a violência é o que mais preocupa, gerando inúmeras pesquisas. Algumas delas visam a ligar a violência mostrada pela TV a comportamentos violentos ou delinquentes. Berkowitz trabalha com a hipótese: frustração + violência = comportamento agressivo. A hipótese contrária, frustração + filme violento = diminuição da agressividade, apóia-se nos estudos de Ancono e Groce. Não há, como era de se esperar, resultados definitivos.

A televisão transmite de forma contínua uma ideologia e apresenta-nos uma determinada concepção do mundo e das relações

entre seus habitantes. O público infantil é o mais atingido por toda essa ideologia, por estar em fase de formação e por ficar maior número de horas em frente ao televisor, quer por escolha quer por indução dos adultos que pretendem aquietá-los. Daí a televisão criar produtos culturais em grande quantidade exclusivamente dedicados ao mundo infantil (o que constitui uma novidade histórica), com a função de construção e controle de um mercado consumidor para manter o equilíbrio econômico do sistema capitalista.

Sem qualquer atitude saudosista, para os autores a televisão deveria preservar a cultura realmente viva, evitando as distorções, como a indução ao *american way of life*. É impossível fugir totalmente a essa influência, pois o próprio modelo de TV comercial, adotado tanto na Espanha como no Brasil, vem dos Estados Unidos. Além das desvantagens dessa importação, é preciso destacar os prejuízos causados pelo rápido ritmo narrativo utilizado, que condiciona uma leitura automática. A criança acostumada a este estilo narrativo não desenvolve a capacidade de refletir e responder criticamente às mensagens recebidas. Torna-se passiva e rechaçará como “chato” qualquer outro estilo que lhe exija reflexão.

A tradição musical e lúdica local também é abalada pelo uso dos modelos importados de TV. Junto com ela outros elementos que constituem a cultura local vão sendo alterados: alimentação, vestuário, costumes, linguagem, causando perda de identidade, gerada pelo crescente desinteresse nas coisas da rua, da escola, do campo, da casa, das experiências reais, enfim. Essa avassaladora invasão da televisão no âmbito cultural infantil, cuja amplitude e influência já ninguém nega, não pode ser ignorada pela escola. Isto significa, na concepção dos autores:

– “Introduzir o aprendizado da linguagem da imagem na escola, capacitando os alunos

a enfrentarem de modo crítico um programa de TV ou *spot* publicitário;

– “estimular a manipulação direta das imagens pelos próprios alunos na classe, que é o melhor meio de destruir a atitude de reverência ou mitificação das imagens;

– “estimular nas crianças a abertura para estímulos outros que não os dos programas televisivos, sobretudo ampliando a recuperação do brinquedo livre.”

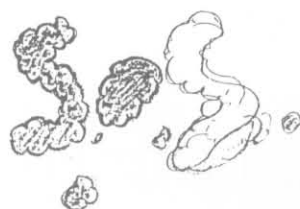
A criança precisa aprender por si mesma, precisa descobrir o mundo a partir da interação mútua. É válida, neste caso, a técnica, adotada pela BBC, de sugerir a seus espectadores que desliguem o aparelho depois de certo tempo, remetendo-os de volta ao cotidiano com olhos mais atentos; esta atitude enfatiza a diferença entre o espetáculo e a vida. A melhoria de programas educativos na televisão ou a preparação de perfeitos programas para o ensino da imagem nas escolas não podem ser consideradas um ideal. A chave está em converter cada criança de receptora passiva em emissora entusiasta e criativa. “Ensinemos as novas gerações a viver, que aprendam a ir nus e formosos, a dançar e cantar as velhas canções juntas, que aprendam a talhar e a bordar, a fazer um filme e a encher as paredes de enormes murais.”

EXPEDIENTE

Uma publicação da Fundação Nacional de Arte (Assessoria Técnica – Projeto Fazendo Artes, Departamento de Editoração, Centro de Documentação e Instituto Nacional de Fotografia).

Pedidos e correspondência:

Assessoria Técnica – Projeto Fazendo Artes: rua Araújo Porto Alegre, 80 Centro – 20030 Rio de Janeiro RJ
A/C Lúcia Marina Moreira Penna.



O QUE SABEM DO ÍNDIO BRASILEIRO AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES QUE VIVEM NOS CENTROS URBANOS DESTES PAÍSES?



Apenas “chavões e clichês”, é o que diz Maria Victória Granero, professora de artes plásticas em São Paulo. No contato com seus alunos ou visitando exposições de desenho e pintura em colégios paulistas, ela percebeu o intenso uso de estereótipos nos trabalhos das crianças e jovens, independente de sua condição social, e resolveu fazer um levantamento do assunto como tema para sua tese na USP.

Da pesquisa de campo participaram 583 alunos de escolas estaduais e particulares de São Paulo. “Durante a aula de educação artística”, explica Maria Victória, “pedia-se ao aluno que desenhasse sobre o tema O Índio do Brasil. Mais tarde, na análise do material obtido, observou-se desconhecimento quase total de dados históricos, geográficos ou étnicos sobre os nossos índios.”

Nos desenhos a maior influência, como era de se esperar, vinha dos meios de comunicação de massa. A única personagem indígena representada, por exemplo, foi o cacique Juruna, que freqüenta o noticiário nacional como líder dos Xavantes e deputado pelo PDT. Algumas figuras lembravam os nativos da África como aparecem na revista em quadrinhos *Fantasma* – negros com ossos nos cabelos, rodeados de elefantes, leões e girafas. A maioria tinha como referência os apaches americanos popularizados pelos filmes e seriados de TV, com os cabelos em

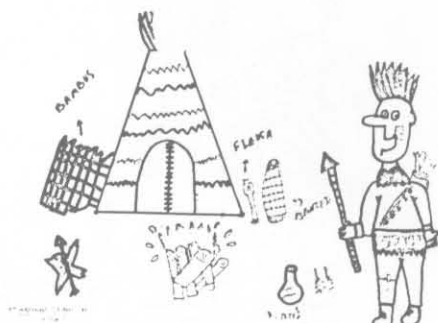
duas tranças, roupas de couro franjadas, morando em tendas de pele de animal.

Mas conhecer o índio brasileiro é importante para nossas crianças? O conhecimento é um instrumento de participação em qualquer sociedade. E o índio é elemento essencial na nossa história e na nossa formação cultural. Além disso, é também uma questão contemporânea. Há séculos as tribos indígenas vêm lutando pela preservação de suas terras, sua cultura e seu ambiente. Restam 220 mil índios, divididos em 80 sociedades diferentes. A luta é deles, mas depende também de nós transformar esse confronto em uma aliança. É claro, são argumentos ideológicos, de quem defende e busca uma sociedade mais participativa, que respeite os indivíduos e os grupos sociais. Para isso é fundamental, no processo educativo, aprender a reconhecer e respeitar culturas diferentes da nossa.

De qualquer forma, já que crianças e adolescentes têm acesso constante a tantas informações sobre tantos assuntos, por que não ter as informações corretas? A conclusão da pesquisa de Maria Victória, além de indicar a necessidade de uma política cultural mais incisiva para os meios de comunicação de massa, menciona o conhecimento superficial de nossos professores, incluindo aí os que passaram pela Universidade, e a falta de material didático adequado.

Mas há exemplos de trabalhos que tentam resgatar a educação desse marasmo alienante. É o caso de algumas escolas de 1º grau e projetos financiados por programas oficiais, que procuram enriquecer as experiências de seus alunos através do contato com índios e antropólogos, pesquisas, projeção de *slides* e filmes etnográficos. O Projeto Piraguá, realizado no Rio de Janeiro entre 1980 e 1982, sob coordenação da professora Maria Zélia Brizeño Costa Lima (ver *Fazendo Artes* nº 0), envolvia índio, história e arte. Nele, crianças da Gávea pesquisaram e exploraram criativamente a história do seu bairro como parte da história do Brasil. Na fase de pesquisa, elas descobriram que os índios foram os primeiros moradores do bairro. E o escritor Edilson Martins, autor do livro *Nossos índios, nossos mortos*, foi então convidado para uma conversa sobre os índios brasileiros e sobre sua convivência com eles. Essas crianças puderam sentir de outra forma o que significou a chegada dos portugueses e dos negros, e a lenta transformação da paisagem e da vida dos habitantes deste país.

Neste número apresentamos duas diferentes experiências de educação entre os índios, tratadas a partir de sua própria realidade, levando em conta as necessidades advindas do seu contato com o mundo dos brancos e da sua relação com sua cultura e com o lugar em que vivem.



OS ÍNDIOS COMO AGENTES DE UM PROCESSO DE EDUCAÇÃO INTEGRADA

O LIVRO TORÜ DÜÜ, ÜGÜ



Os Ticuna são um dos maiores grupos indígenas do país, com cerca de 18 mil indivíduos, habitantes das margens e ilhas do rio Solimões, no Amazonas. Seu contato com a civilização branca vem desde o século XVIII. Neste período, as várias instituições que têm atuado na área, das missões religiosas ao Projeto Rondon, Funai e Mobral, vêm impondo a esses índios um modelo de educação que reproduz métodos e programas de ensino vigentes nas escolas dos brancos, empregando livros e materiais didáticos provenientes do sul do país. Isso vem provocando uma rápida aculturação e a rejeição, pelos índios, de sua própria identidade étnica. Preocupada com essa questão, nossa equipe de pesquisadores do Museu Nacional (UFRJ)¹, que trabalhava na área há quase dez anos, revolveu, a partir de 1983, criar com os Ticuna uma forma alternativa de trabalho educacional que minimizasse essas interferências, respeitando a cultura e o contexto atual daquele povo.

O caminho escolhido foi o registro do acervo mitológico da tribo, para a produção de um livro bilíngüe² que deverá ser adotado nas escolas como texto de leitura nas etapas de pós-alfabetização. O livro cumprirá a função de reavivar a memória tribal e estimular a retomada das narrações orais. A experiência se desenvolveu nas aldeias mais populosas, situadas na foz dos pequenos afluentes que nascem no Evare, território tradicional dos Ticuna. Estas aldeias têm grande número de pessoas alfabetizadas e professores que dominam o português e escrevem o idioma nativo.

O livro foi tomando forma a partir de vários encontros na casa dos narradores, nas escolas ou mesmo no pátio das aldeias, sempre ao anoitecer, hora em que os índios retornavam das roças, da mata ou das atividades de pesca. Deles participaram professores, lideranças, alunos e demais pessoas que se sentiram motivadas. Os índios, reunidos à volta do narrador, acompanhavam com entusiasmo todos os momentos das histórias. O narrador, por sua vez, tornava estas histórias muito vivas, usando o corpo e a voz para reforçar o seu conteúdo. Gestos, cantos, imitação da voz dos animais e outros sons entremeavam as tantas narrações. Junto dele ficavam outros conhecedores dos mitos, fazendo exclamações ou lembrando trechos que não estavam sendo devidamente detalhados.

As pessoas que demonstraram interesse faziam os desenhos à medida que as histórias se desenrolavam. Os velhos, geralmente exímios conhecedores da cultura tradicional, orientavam as crianças e os jovens na representação gráfica dos personagens, lugares sagrados, sobrenaturais, animais etc. No final do trabalho, reunimos 300 desenhos feitos por pessoas das mais diversas idades e de ambos os sexos.

As "histórias de antigamente", como chamam, foram gravadas e, num segundo momento, os professores índios se dedicaram a ouvi-las e transcrevê-las na língua materna e no português.

O título *Torü düü'ügü* quer dizer "nosso povo" ou "nossa gente". Foi o primeiro livro produzido para os Ticuna e, mais importante, pelos Ticuna. Nele estão contidos a gênese da tribo,

trechos que explicam a origem da luz e dos alimentos e outras tantas aventuras dos heróis culturais.

As histórias são acompanhadas dos desenhos, que exprimem de modo mais completo as formas nativas de percepção dos mitos, ou seja, o universo visual que lhes pertence.

O livro, como veículo de informação, era antes utilizado pelas agências de contato apenas com vistas à descaracterização da cultura. Agora passa a ser, para os Ticuna, um instrumento de educação com base em elementos de importância central para o grupo, ficando nele perpetuados o seu modo de ser e de conceber o mundo.

A participação dos índios em todas as etapas da confecção do livro foi decisiva, especialmente por se tratar de um povo marginalizado e oprimido, pois lhes garantiu uma compreensão mais profunda das técnicas, métodos e mesmo da ideologia da educação, rompendo, assim, com as inseguranças criadas pela invasão cultural.

O texto a seguir foi escrito por dois chefes de aldeia e consta da introdução do *Torü düü'ügü*:



"Dentro deste livro os Ticuna vão encontrar as histórias do tempo dos antigos, do tempo passado. Está aí a história de Yoi e do Ipi. Como eles criaram o povo Magüta, que foi o povo do princípio do mundo. O povo que estava aqui antes mesmo do branco existir. É bom saber o que está escrito aqui para ninguém deixar de ser índio e de falar sua língua. Mesmo que aprendam a escrever o português os Ticuna não podem esquecer sua língua, que é o mais importante. E assim o pessoal poderá contar essas histórias para outros também.

"A gente nunca teve um livro assim antes. Aqueles que irão estudar nele deverão acordar, deverão saber porque ele foi feito. O livro saiu porque nós estamos renascendo. Foi bom porque foi feito por nós mesmos.

"Hoje os bisnetos, os novos, vão ver que os Ticuna têm razão de existir, porque neste livro aparece onde está a terra imemorial, o local sagrado, o local da nossa origem. Onde Ticuna nasceu aí ele tem de ficar. O livro vai ser bom pra gente lembrar, pra gente lutar pra ser dono de novo da terra."

A O povo Ticuna (ou o povo Magüta) foi pescado no igarapé do Evare pelo herói cultural Yoi. Os peixes, quando tocavam a terra, se transformavam em gente. Desenho de Carlindo Mendonça, 24 anos, aldeia Campo Alegre.

B Yoi segundo a interpretação de Pedro Zaguri, de 10 anos. O desenho mostra a criação do mundo, com as pessoas, os animais e as plantas (aldeia Belém de Solimões).

C Outra versão do herói Yoi, segundo a concepção do líder Pedro Inácio Pinheiro, 35 anos, aldeia Vendaval.

D Os heróis culturais (Yoi, Ipi e suas irmãs Mowatcha e Aicüna) nasceram dos joelhos do pai, Ngutapa. Eles trouxeram consigo os cestos, as bolsas e as armas para caçar e pescar. Desenho de Manuel Inácio Pinheiro, 19 anos, aldeia Vendaval.

E Yoi tirou o cabelo de sua irmã e com ele encolheu o mundo. Assim encontrou a onça que tinha engolido seu pai, Ngutapa. Desenho de Manuel Inácio Pinheiro, 19 anos, aldeia Vendaval.



Jussara Gomes Gruber, Vera Maria Navarro Paoliello e João Padheco de Oliveira Filho vêm ajudando a história da região do Evare, sua organização social e política, contato intercultural, cultura material, ritual e educação.

²O projeto educacional teve apoio financeiro da Secretaria da Cultura do MEC através do projeto Interação entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País.

EDUCAÇÃO INDÍGENA

exercício de liberdade

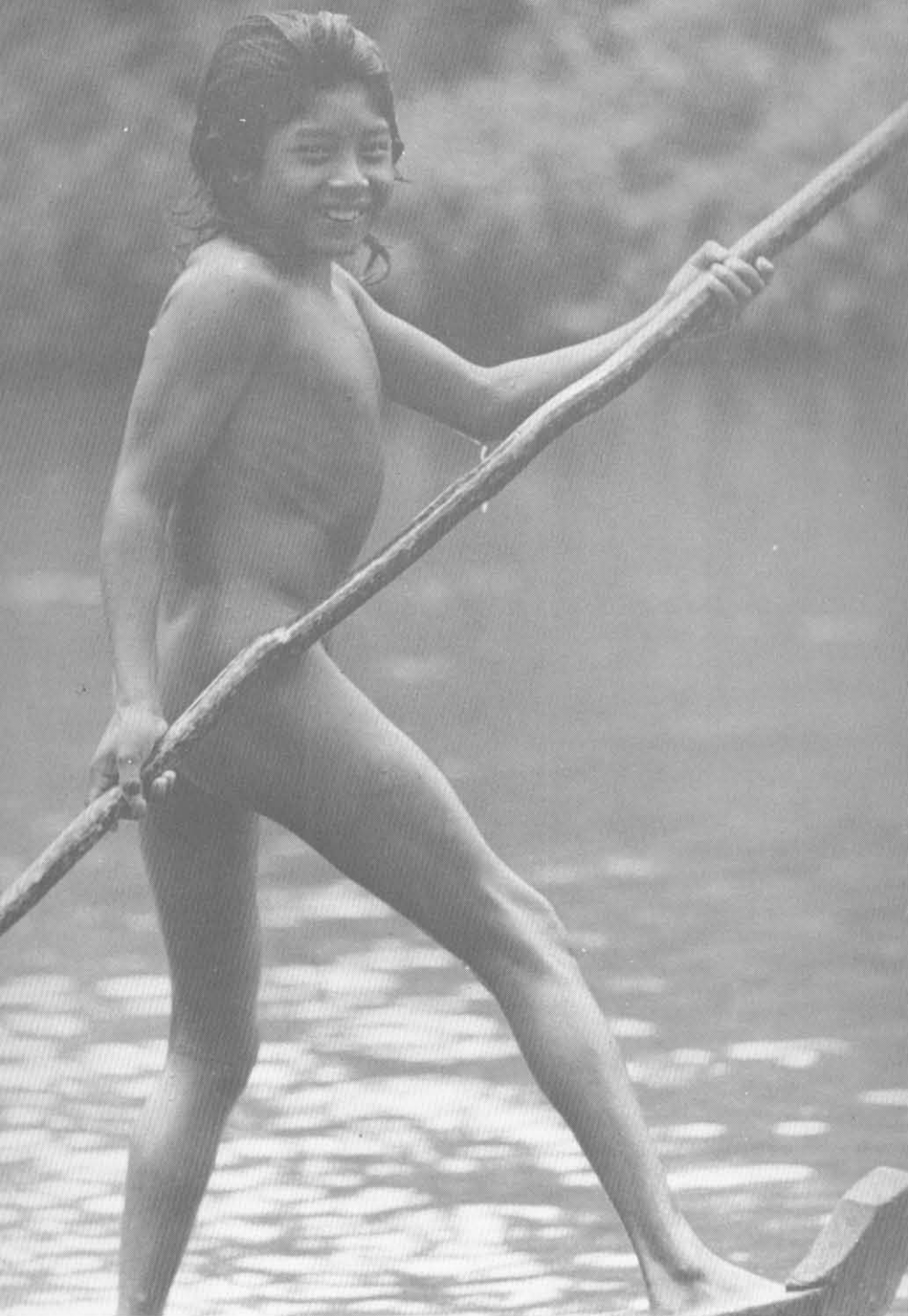


Foto: Ilana Lansky

— Olha, vamos entrar em contato com um povo que dispõe de uma educação belíssima, mas que até hoje não recorreu à alfabetização. Isto pode parecer novo para você, mas a alfabetização nem sempre assegura uma boa educação.

Esse registro, pode-se dizer essa opinião inusitada, feito sob o barulho ensurdecedor do aviãozinho monomotor que aterrissava na pista de pouso do Posto Leonardo, no Parque do Xingu,

em 1970, deixou-me intrigado, senão carregado de dúvidas. É verdade que a visita era a primeira que fazia em minha vida e aquela opinião estapafúrdia partia do sertanista Orlando Villas Boas, há mais de 30 anos vivendo entre os índios brasileiros.

Já com o motor desligado, ainda dentro do aviãozinho, cercado por quase uma centena de índios, Orlando repetia: “A educação fundada na transmissão oral, nas histórias, no testemunho

pessoal, até que apresenta algumas vantagens quando comparada com a alfabetização. A educação oral une mais, oferece uma riqueza de sabedoria proverbial. Já a alfabetização, entre nós civilizados, termina complicando; privatiza o saber, só se educa quem pode, e termina contribuindo para exarcebar o ego de cada um. Aumenta a distância entre o indivíduo e o social.”

A PERPLEXIDADE

Doze anos depois, na frente de atração dos índios Zoró, no Parque do Aripuanã, em Mato Grosso, uma índia, Panze-repê, mãe do travesso e criativo Dabê, insistia, com aquela sinceridade tão própria dos povos primitivos:

— A escola de vocês ensina a cantar? A servir-se dos pés e das mãos? A saber escolher uma fruta boa, a distinguir uma água pura de outra contaminada? A salvar alguém picado por uma cobra, por uma aranha? A ser um bom amigo, bom companheiro? Escrever é bom? Pra que serve ler?

Ernesto Migliazza, que viveu entre os índios Xiriana do rio Uraricaá, na região da serra de Parima, na fronteira entre o Brasil e a Venezuela, fornece algumas informações singulares sobre essa nação.

— Cabe à mãe — diz ele — a responsabilidade de instruir e disciplinar a criança nos primeiros sete ou oito anos. Nesse período, aprende a língua, recebe o nome e se inicia na distinção das frutas que podem ou não ser comidas, os insetos, assim como os alimentos que constituem tabu. É ainda a mãe quem os pinta com *urucu narapo*, para prevenir doenças. No caso de alguma enfermidade, recorre-se ao xamã. O pai pode auxiliar a mãe nessas funções, porém a palavra final do que fazer cabe a ela.

— Ao atingir os sete ou oito anos, a educação se reparte entre os pais, de acordo com o sexo. Nesse período, o pai faz um pequeno arco e flecha para adestrar o filho. O brinquedo consistirá em caçar perto de casa com as outras crianças, pescar pequenos peixes e colher frutos. Compete ao pai ensiná-lo a nadar e a mergulhar para pegar com as mãos peixes debaixo de pedras. Nessa nação indígena, a menina, a partir dos oito anos, continua sob a tutela exclusiva da mãe. Aprende as ocupações inerentes à mulher, como ralar mandioca, buscar água e lenha, preparar a comida, fiar algodão para confeccionar redes e tipóias, para conduzir bebês, e cuidar dos irmãos menores. Talvez não estejamos chamando suficientemente a atenção do leitor para a distinção dessas tarefas. Elas são deter-

minadas rigidamente pelo sexo. A tarefa, por exemplo, de apanhar água no rio ou buscar lenha é tão nitidamente feminina que nenhum índio jamais, em condição alguma, se exporia ao ridículo de executá-la. Alguma coisa equivalente, senão pior, a um executivo, de uma austera e grande empresa, assumir suas funções em sua mesa de trabalho exibindo um *soutien* sob a camisa fina de linho.

O COMPROMISSO SOCIAL

Entre os índios Txucarramãe, na confluência do Jarina com o rio Xingu, a educação da criança é uma tarefa coletiva da aldeia. Não existe a estrutura familiar clássica — pai, mãe e filhos —, dominante entre nós civilizados. O que predomina é o grupo familiar, o clã propriamente dito; avós, tios, tias, primos, cunhados, cunhadas, todos moram juntos.

A criança, portanto, está submetida a uma participação do todo da aldeia. Cada membro do grupo participa de sua formação, diluindo assim o desempenho e a importância da figura da mãe ou do pai. Mesmo que o pai não seja um bom pai, e isso pode ocorrer, já que o índio não é só bondade e pureza, essa situação tende a se diluir, já que a formação da criança não está submetida unicamente às figuras da mãe ou do genitor.

Charles Wagley e Eduardo Galvão, antropólogos, nos dão notícias de uma brincadeira curiosa, entre os índios Tenetehara. Essa brincadeira — a caça ao veado — revela uma educação preocupada com o social, que não distingue nenhuma categoria. Entre nós, há os que são educados para exercerem a função de empresários, outros de empregado. A educação numa aldeia está generalizada de tal forma que não privilegia nenhum clã, não premia nenhuma função.

Na caça ao veado, um menino representa o animal. Outro faz o caçador, e o restante os “cães”. O caçador, ajudado pelos “cães”, persegue o “veado”, que a tudo recorre para escapar. Acuada, o “veado” é “morto”, e levado para o centro de uma clareira. O jogo recomeça várias vezes, de tal forma que todos os meninos revezam-se nos diferentes papéis. O que era “caçador” passa a ser “veado”, o que era “veado” passa a ser “cão”, de tal forma que todos exercem as diversas funções, diluindo assim o estigma tão bem conhecido entre nós; o garoto mais forte, ou mais rico, sempre exerce o papel de “mocinho”, de “xerife”, ou mesmo Tarzan. Aos mais fracos, ou mais pobres, destinam-se os papéis que se opõem a esse heróis.

Bartolomeu Meliã, com extrema sensibilidade, observa que “o processo educativo nas sociedades indígenas apresenta diferenças tais, com respeito ao que se dá na chamada educação ‘nacional’, que às vezes se tem concluído que não existe educação indígena. Em outros termos, pressupõe-se que os índios não têm educação, porque não têm a ‘nossa educação’. Consideramos, por exemplo, que o índio está nu, quando, mesmo com todos os seus enfeites rituais, cobre apenas o sexo com o estajo peniano. Do mesmo modo, consideramos que o índio não tem religião, porque não tem templos, nem imagens sagradas.”

— A educação indígena é certamente outra. Como vamos ver, ela está mais perto da noção de educação enquanto processo total. A cultura indígena é ensinada e aprendida em termos de socialização integrante. O fato de essa educação não ser feita por profissionais da educação não quer dizer que ela se faça por uma comunidade abstrata. Os educadores do índio têm rosto e voz; têm dias e momentos; têm materiais e instrumentos; têm toda uma série de recursos bem definidos para educar quem vai ser um indivíduo de uma comunidade com sua personalidade própria e não elemento de uma multidão.

Os índios Zoró, entre os quais estive, e que foram contatados pelo sertanista Apoena Meireles, já não me surpreenderam tanto neste último encontro. Atraídos em 1979 por Apoena e Zé Bel, na divisa entre os Estados de Mato Grosso e Rondônia, eles hoje resgatam a identidade perdida logo após o *contato*. Apoena e Zé Bel delimitaram suas reservas, eles voltaram a produzir e a cultivar suas roças, e já agora armazenam grandes quantidades de milho, arroz, feijão e outros cereais.

A população está aumentando; voltaram a ser felizes, bem alimentados, e a

relação entre pais e filhos, adultos e crianças, constitui hoje a memória mais rica e generosa do último encontro que tive com essa nação indígena. Pela manhã, já cedo, quando o sol não havia nem mesmo despontado de todo, víamos grupos de crianças, com seus pais, parentes e amiguinhos, banhando-se nas águas do rio de água escura — águas escuras, mas absolutamente limpas —, mergulhando, nadando, correndo, gritando, exercitando-se assim na prática da vida.

Os pais eram os primeiros a se banharem, e logo depois eram seguidos pelas crianças e, à saudabilidade daquele banho frio diário, associava-se o lúdico, o prazer de utilizar o corpo, contra as águas, contra o vento, contra os raios solares. *Contra*, num sentido literário, porque na verdade a favor, numa harmonia onde se incluía também o corpo do *outro*, do amiguinho, do pai, da mãe, da família.

Observando repetidas vezes esse exercício diário de vida, terminávamos, mesmo sem querer, forçando comparações, firmando confrontos. Principalmente com a nossa sociedade civilizada. Ali, diante de nós, o corpo se exercitava exuberantemente, não se sentia culpado, não era reprimido. O corpo solto, livre e nu era e é um testemunho, o testemunho de culturas comprometidas com a vida, aliadas ao prazer.

As insistentes perguntas de Panzerepê, indagando pra que servia a alfabetização, agora tornavam-se claras, já não tinham mais para nós um caráter absurdo e inusitado: “A escola de vocês ensina a escolher uma boa fruta, a distinguir uma água pura de outra contaminada?”

Relendo agora suas perguntas sinceras e curiosas, percebo o que elas queriam nos indagar: “A escola de vocês ensina de fato a viver?”

Edilson Martins*



Foto: Ilana Lansky

*Jornalista e escritor, autor de *Nossos índios, nossos mortos e Makalaka*.

ALFABETIZAÇÃO CECÍLIA MEIRELES



Quando uma pessoa de boa vontade pensa em fazer bem ao Brasil, não é raro que se lembre da alfabetização nacional.

Quem não ouviu já citar cifras tenebrosas sobre os nossos iletrados? E todos os males parecem decorrer desses milhões de pessoas que não aprenderam ainda a distinguir o *a* do *b*.

Quando a convicção chega a um ponto verdadeiramente empolgante, a pessoa de boa vontade pode adquirir todas as cartilhas de todos os autores que se encontram no mercado, e sair por aí afora distribuindo-as, com a sincera intenção de estar produzindo obra imortal.

Quando a convicção ainda sobe mais de nível, a pessoa de boa vontade junta à cartilha um caderno, um lápis e uma tabuada. Então sua consciência deve ficar tranqüila. Eu aconselharia que juntasse um pacote de balas, para suavizar. Balas de açúcar, evidentemente. Mas a minha opinião e o meu conselho têm uma importância muito relativa... Eu gosto muito de pensar nessas distribuições, porque elas são completamente inúteis para o que se destinam, mas o inútil, o gratuito, é, afinal de contas, o que há de verdadeiramente poético e inspirador da vida.

O lápis é um pouco perigoso, porque a criança pode furar com ele seus olhos, ou os do vizinho, o que seria uma cena

lamentavelmente educativa, e trágica, dada a raridade de postos médicos no interior. Mas o caderno, o livro e a tabuada são profundamente interessantes, imaginados de longe, transformados em papagaios, subindo para o céu até encontrarem as estrelas, ou convertidos em barquinhos, descendo, cheios de graça, as águas sempre azuis dos nossos rios (talvez para contentar mais os petizes, fosse aconselhável, portanto, juntar uns rolos de barbantes e uns vidros de goma-arábica à distribuição). Dou, portanto, todo meu apoio moral para que as distribuições continuem; e os senhores me desculpem se não me comprometo com o apoio financeiro, porque são tantas, segundo as estatísticas, as crianças necessitadas, que, mesmo se eu desse tudo que tenho, não melhoraria muito a situação.

Dou meu apoio moral para que as distribuições continuem, contanto que o material seja utilizado para o fim que sugiro, o qual, salvo intervenções indébitas, é o mais natural, o mais agradável, o mais aconselhável, e o único de importância, no caso.

Mas as pessoas que fazem a distribuição talvez não pensem como eu. Talvez não gostem do meu pensamento, demasiadamente poético e pueril. Humildemente lhes apresento as minhas desculpas, e passo a tratar da seriedade da alfabetização.

A alfabetização é uma coisa muito séria, porque dela costumam resultar imensos males. Males da alfabetização, e não do analfabetismo, como pensam os outros.

A alfabetização intensiva, essa que é feita com o caderno, a cartilha, o lápis sinistro e a tabuada pavorosa, é o primeiro elemento de dispersão do homem que vivia tranqüilo no seu canto, honradamente trabalhando em qualquer coisa modesta mas proveitosa. O homem começa a ler coisas, a ler mal, a ler atravessado, porque a sua alfabetização não permite coisa melhor — e o pobre homem começa a crer em coisas tortas, e desejar coisas tortas, e fazer loucuras pelas coisas tortas assim acreditadas e desejadas.

Essa espécie de alfabetização é o embrião de todos os bacharéis que depois vão sofrer desilusões por inadaptação social. É uma fonte de fracassos, de incompreensões, de desordens, porque o mal neófito das letras não quer ser mais da sua gente, nem do seu lugar, nem do seu ofício, onde, ao contrário, deveria procurar permanecer, melhorando-se e melhorando.

Não há meio de me fazer entender que o mal do Brasil esteja no analfabetismo. Pode ser que esteja na ignorância, isso sim. Na ignorância de princípios de higiene, de noções de trabalho, de coisas práticas, imediatas e imprescindíveis. Mas ignorância e alfabeto, caderno, tabuada e lápis são coisas diferentes. A ignorância desaparece apenas quando a alfabetização é um detalhe da educação. Assim, o que há verdadeiramente a considerar é o problema da educação. Quando, naturalmente, se pretende fazer obra de projeção nacional, obra de grande ambição, de finalidade construtiva.

Mas, como entretenimento poético, os cadernos, tabuadas e cartilhas são muito úteis. O lápis é perigoso. A goma e o barbante, recomendáveis e convenientes. Sem esquecer o pacote de balas.

Artigo publicado na coluna Professores e Estudantes, do jornal *A Manhã*, em 01/11/41.

Cecília Meireles, além de poeta, foi folclorista e professora, tendo assinado várias colunas sobre educação em jornais cariocas dos anos 30 e 40.