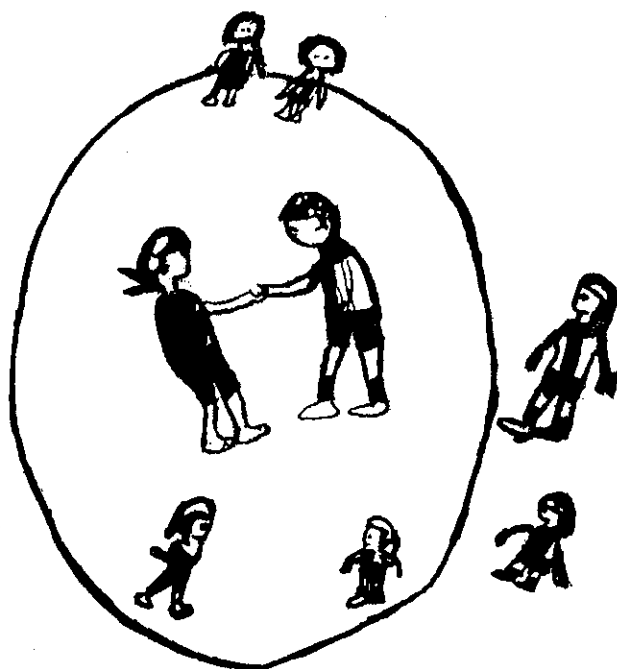


BOLETIM DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

DO

GRUPO DE TRABALHO BONDE

Nº 4 - junho de 1991



MARI - Grupo de Educação Indígena

Universidade de São Paulo

Reitor:

Prof. Dr. Roberto Leal Lobo e Silva Filho

Vice-Reitor:

Prof. Dr. Ruy Laurenti

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Diretor:

Prof. Dr. Adilson Avansi de Abreu

Vice-Diretor:

Prof. Dr. Izidoro Blikstein

Departamento de Antropologia

Chefe:

Profa. Dra. Maria Manuela Carneiro da Cunha

Vice-Chefe:

Profa. Dra. Paula Montero

MARI - Grupo de Educação Indígena

Profa. Dra. Aracy Lopes da Silva

Profa. Dra. Lux Boelitz Vidal

Isabelle Vidal Gianini

Luís Donisete Benzi Grupioni

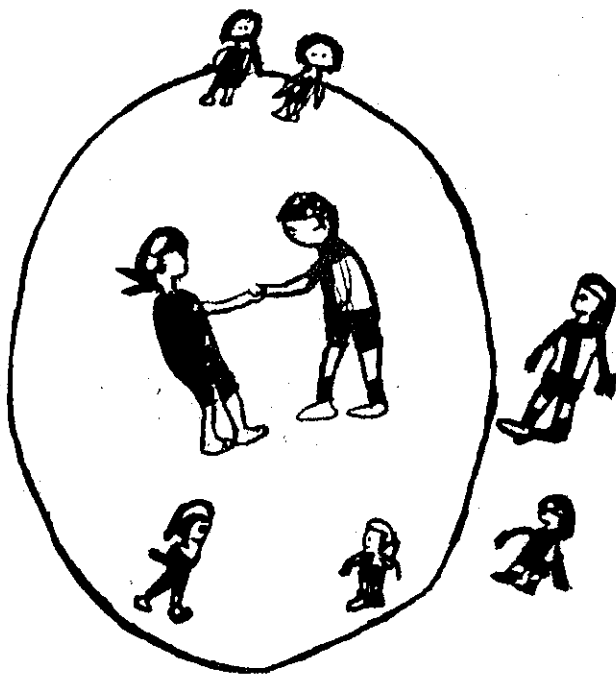
Mariana Kawall Leal Ferreira

Marta Maria Azevedo

Serviços de Artes Gráficas - FFLCH-USP

Impressão e Acabamento

BOLETIM DE EDUCAÇÃO INDÍGENA
DO
GRUPO DE TRABALHO BONDE
Nº 4 - junho de 1991



MARI - Grupo de Educação Indígena

- Boletim de Educação Indígena do Grupo de Trabalho BONDE (Mecanismos de Ação Coordenada) nº. 4 - junho de 1991.

Equipe de Edição deste Boletim

Isabelle Vidal Gianini
Luís Donisete Benzi Grupioni
Mariana Kawal Leal Ferreira
Marta Maria Azevedo

Editor

Luís Donisete Benzi Grupioni

Revisão

Mariana Kawal Leal Ferreira

Secretaria/Datilografia

Soraya Gebara
Roseli Inácia de Oliveira

Colaboraram neste número enviando informes:

Ruth Monserrat, Loretta Emiri, Tereza Machado Maher, Nieta Lindemberg, Marina Kahn, Clara Massip, Silvia S. Carvalho, Walter Sass, Marilda Cavalcanti, Emília Altini, Jaime Garcia Júnior, Maria Elisa Iadeira, Walmir Eggest, Sérgio Leitão, Ana Valéria de Araújo, Lori Altmann, Roberto Zwetsch. Andila Inácio Belfort, Lúcio Sliwingel e Márcio Silva.

Apoio

Middle Tennessee Rain Forest Action Group

MARI -Grupo de Educação Indígena

Departamento de Antropologia - USP
Caixa Postal 8.105 - Cidade Universitária
05508 - São Paulo - S.P.
Tel. (011) 843-7173

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

1. ENCONTROS E CURSOS DE PROFESSORES INDÍGENAS

- 1.1. Encontros de Professores Indígenas do Amazonas e Roraima
- 1.2. I Curso de Professores Indígenas do Mato Grosso
- 1.3. I Encontro de Professores Índios de Rondônia
- 1.4. I Curso de Professores Indígenas - RO
- 1.5. I Encontro de Professores Índios e não-Índios de Rondônia

2. ENTIDADES E PROJETOS DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

- 2.1. A Comissão Pró-Índio do Acre e a Educação Indígena
- 2.2. Núcleo de Educação Indígena no Amapá
- 2.3. Núcleo de Educação Indígena de Rondônia
- 2.4. Núcleo de Estudos e Educação Indígena do Pará
- 2.5. Atividades do MARI - Grupo de Educação Indígena
- 2.6. Projeto Guarani-Educação Bilíngüe e Bicultural-UNICAMP
- 2.7. O Processo de Educação Escolar Kulina
- 2.8. Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas
- 2.9. Grupo de Trabalho sobre as Populações Indígenas na UFRJ
- 2.10. O Centro de Trabalho Indigenista e a Educação Indígena
- 2.11. Um Projeto de Educação Escolar entre os Kadiwéu
- 2.12. Núcleo de Estudos Etnolingüísticos da FUA
- 2.13. Programa Waimiri-Atroari
- 2.14. TERRA MATER - Instituto Indigenista e de Estudos Sócio-ambientais
- 2.15. Universidade Popular do Trabalho e a Educação Indígena
- 2.16. O Projeto Ofayé Xavante - UNESP
- 2.17. Associação dos Professores Bilíngüe Kaingang e Guarani

3. PESQUISAS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

- 3.1. Dissertação de Mestrado em Educação Indígena
- 3.2. Dissertação de Mestrado em Linguística e Educação
- 3.3. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social
- 3.4. Pesquisa sobre Educação Bilíngüe e Intercultural

4. NOTAS E INFORMES

- 4.1. Plano Diretor da Educação Indígena em Roraima

- 4.2. Seminário sobre Direitos dos Índios
- 4.3. II Encontro do Grupo de Estudos da Educação Indígena
- 4.4. Setor de Educação no CIMI
- 4.5. Revista Cadernos de Campo
- 4.6. Encontro de Professores Terena
- 4.7. Núcleo de Estudos sobre o V. Centenário
- 4.8. 500 Anos de Invasão - 500 anos de Resistência
- 4.9. Um Grupo de Apoio aos Índios na UNICAMP
- 4.10. Comissão Pró-Índio de Roraima
- 4.11. Uma Gráfica para a Educação Indígena
- 4.12. Com as Próprias Mãos: Professores Indígenas Construindo a Autonomia de suas Escolas

5. PUBLICAÇÕES

- 5.1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD
- 5.2. Educação no Brasil 1987-1988 (Aconteceu Especial 19)
- 5.3. Educación en Poblaciones Indígenas - Políticas y Estrategias en America Latina
- 5.4. A Conquista da Escrita - Encontros de Educação Indígena
- 5.5. Resenha e Debate n^o. 3 (março de 1991)
- 5.6. Convivência e Solidariedade - Uma Experiência Pastoral entre os Kulina (Madija)
- 5.7. Temas de Linguística Aplicada: Primer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas
- 5.8. Boletim n^o. 2 do Setor de Educação do CIMI
- 5.9. Revista Pueblos Indígenas y Educacion
- 5.10. Ler, Escrever, Contar: Construção de Cartilhas para Alfabetização de Adultos
- 5.11. Boletim Panewa
- 5.12. Jornal Nija Madija (um jornal do povo Kulina)
- 5.13. Etnomatemática

6. PONTOS DE VISTA

- 6.1. A Nova LDB e os Índios: a rendição dos caras-pálidas
- 6.2. A Política Indigenista do Governo Collor: o Grupo de Trabalho Interministerial - GTI - e o Sucateamento da FUNAI

7. DOCUMENTOS

- 7.1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Texto aprovado na Comissão de Finanças e Tributação (dispositivos relacionados à Educação Escolar Indígena)
- 7.2. Portaria Interministerial no. 559 (16.04.91) regulamentando a questão da educação indígena
- 7.3. Documento Final do Seminário: Currículos e Escolas Indígenas

Apresentação

Em outubro de 1987, durante o I Encontro Nacional de Educação Indígena, foi criado o Grupo de Trabalho "Mecanismos de Ação Coordenada", cognominado BONDE. Desde então, o BONDE tem estado presente em diferentes fóruns de atuação da educação indígena. Ganhou destaque durante os trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte, encaminhando propostas para a questão da educação indígena na Nova Constituição. Hoje o BONDE tem agilizado iniciativas para acompanhar, interferir e fazer sugestões quanto a educação escolar indígena na futura Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, que tramita no Congresso Nacional. Desde que foi criado, diferentes pessoas e entidades vêm participando no BONDE para que os povos indígenas do Brasil possam ter de fato uma educação escolar diferenciada e específica, gerida por eles próprios. Muitos passos têm sido dados nesta direção. O presente Boletim, de número 4, vem divulgar alguns acontecimentos e reflexões sobre este tema.

O primeiro número do Boletim BONDE foi editado em fevereiro de 1988, pelo Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas - SEPEEI, da Faculdade de Letras da UFRJ. O número dois editado pelo Núcleo de Educação Indígena do Mato Grosso (NEI/MT), saiu em julho de 1988. A Comissão Pró-Índio de Roraima editou, em dezembro de 1989, o terceiro número.

Aqui está o quarto número, que procura cobrir este período de 1990 ao início de 1991. Ele está sendo editado pelo Centro Mari de Educação Indígena, que recebeu material informativo encaminhado por pessoas e entidades voltadas à educação indígena no Brasil.

O MARI - Grupo de Educação Indígena foi fundado em 1989 e tem por objetivo assessorar projetos de educação escolar em áreas indígenas e produzir material informativo sobre a realidade indígena para a sociedade brasileira não-índia.

Como tem sido de praxe, cada número do Boletim do BONDE é editado por uma entidade diferente. O editor do nº.5 já está definido. Notícias e informes devem ser enviados para o Setor de Educação do CIMI, aos cuidados de Loretta Emiri (Cx. Postal 11-1159 - Brasília - D.F. - 70.084 - tel. (061) 225-9457.

No período coberto por este número do Boletim do BONDE importantes iniciativas ocorreram na área de educação escolar indígena. Esperamos que os informes, notícias, documentos e análises aqui publicados dêem conta da riqueza deste momento.

MARI - Grupo de Educação Indígena

1. ENCONTROS E CURSOS DE PROFESSORES INDÍGENAS

1.1. Encontros de Professores Indígenas do Amazonas e Roraima

Desde 1988, em Manaus, os Professores Indígenas do Amazonas e Roraima vêm se reunindo, anualmente. O "I Encontro", realizado de 15 a 18 de outubro de 1988, marcou o início de uma discussão sobre educação indígena entre vários povos da Amazônia. Neste "I Encontro" foram discutidos os seguintes assuntos:

1. As formas originais de educação de cada povo;
2. A necessidade de uma outra educação, formal, decorrente da situação de contato com a sociedade nacional, desenvolvida numa escola; e
3. Os tipos de escola que as diversas nações indígenas reivindicam.

Uma escola realmente indígena deve, segundo o depoimento dos professores presentes ao "I Encontro", ser bilíngüe, voltada para a defesa dos direitos indígenas e para a valorização de suas culturas, incorporando os conhecimentos indígenas tradicionais, com uma metodologia de ensino própria.

O "II Encontro", realizado de 10 a 14 de julho de 1989, teve como objetivos:

1. Dar continuidade à troca de experiências e conhecimentos entre os professores indígenas, e
2. Elaborar uma proposta para o reconhecimento das escolas indígenas, através de uma regulamentação a nível federal.

"Como deve ser a escola indígena?" foi a questão a partir da qual se fez a ponte do "I Encontro" para o "II Encontro". Em seguida, discutiu-se o que cada grupo está fazendo para conseguir uma escola adequada, específica, e as dificuldades que os professores têm encontrado neste processo.

Com base nessas discussões, os professores indígenas elaboraram um documento sobre Educação Indígena, que foi encaminhado ao Congresso Nacional, por uma Comissão de Professores. Este documento contém as reivindicações dos professores para a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (LDB).

O "III Encontro", realizado de 19 a 22 de julho de 1990, teve como objetivo principal o encaminhamento de uma discussão específica: a elaboração de currículos diferenciados para as escolas indígenas.

A maioria das escolas indígenas do Amazonas e Roraima segue currículos das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Estes currículos não respondem às necessidades dos povos dessas regiões e ainda impõem práticas educativas e conteúdos que não levam em consideração as especificidades culturais de cada comunidade e seus processos próprios de aprendizagem, garantidos na nova Constituição Federal.

Foi elaborado um roteiro de questões para o encaminhamento de uma discussão mais profunda sobre currículos no "IV Encontro". Este roteiro deve ser pensado e respondido junto às comunidades, que devem ser as autoras e responsáveis pelos processos de educação escolar em suas áreas.

Todos os presentes ao "III Encontro" também reivindicaram uma formação adequada para os professores indígenas, através de cursos, produção e troca de material didático específico, e acompanhamento do processo educativo em suas escolas. Foi decidida ainda a realização do "IV Encontro, a ser realizado de 12 a 16 de julho de 1991, para dar continuidade e aprofundar questões como a formação de currículos, a organização e articulação dos professores indígenas, além de uma discussão sobre a LDB, no que diz respeito à educação indígena.

Em fevereiro de 1991, a coordenação da COPIAR (Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima) reuniu-se em Brasília com seus assessores para

organizar o "IV Encontro". Foram enviados aos professores indígenas textos e documentos para subsidiar as discussões sobre currículos e LDB.

Participaram destes Encontros professores Ticuna, Sateré-Maué, Macuxi, Wapichana, Marubo, Cambeba, Mayoruna, Dessano, Baniwa, Tucano, Pira-Tapuia, Tariano, Baré, além de representantes Quichua (Peru) e Mantineri (Acre). Foram convidados assessores do MARI, UNICAMP, FUA e CIMI. Estiveram presentes também membros das seguintes Organizações Indígenas: COLAB, OGPTB, CGTT, CIR, UNI-AM, UNI-AC, UNID, ACITRUT, FOIRN e CGTSM, representando 73 Nações.

O endereço para correspondência é: COPIAR - Comissão dos Professores Indígenas do AM e RR, A/C COLAB, Av. Leopoldo Pires, 373- Educandos C.P. 3264 - 69070 Manaus, AM.

1.2. I Curso de Professores Indígenas do Mato Grosso

No período de 3 a 10 de maio de 1991, realizou-se na aldeia Xavante de São Marcos o I Curso de professores indígenas do Mato Grosso. Estavam presentes 35 professores de cinco nações: Mýky, Tapirapé, Bororo, Rikbaktsa e Xavante (de diversas aldeias). Participaram, como convidados, assessores do SEPEEI/UFRJ, CIMI, UNICAMP e MARI.

O curso teve como diretriz as questões elaboradas pelos professores indígenas:

1. Novos métodos para se dar aula dentro da própria cultura.
2. Que tipo de educação queremos dar?
3. Como conseguir a nossa própria escola?

No decorrer dos trabalhos enfatizou-se o estudo da língua materna e do etnoconhecimento, em específico da etnomatemática e etnociência. Iniciou-se uma discussão sobre a elaboração de currículos próprios e diferenciados para cada povo. Após o estudo da Portaria Interministerial n. 559 de abril de 1991 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os professores redigiram um documento final e pediram a continuidade dos cursos de capacitação. A troca de experiências entre diferentes nações é fundamental.

1.3. I Encontro de Professores Índios de Rondônia

De 3 a 8 de novembro de 1990 ocorreu o I Encontro de Professores Índios de Rondônia em Piraculina (Vilhena) com a participação de 17 índios representando 13 povos indígenas de Rondônia: Karitiana, Tenharin Parintintin, Uru-eu-wau-wau, Arara, Gavião, Cinta Larga, Suruí, AíKanã, Terena, Jabuti, Kithãulu, Tupari.

O objetivo principal do Encontro foi a troca de experiências em educação indígena e a discussão do tipo de escola que melhor se adequa à realidade de cada grupo indígena. Após análise da Constituição e do projeto de L.D.B. em tramitação no Congresso Nacional, os índios elaboraram um documento endereçado aos Senadores, com sugestões para a L.D.B. no que se refere à educação indígena. Um outro documento também foi elaborado contestando a construção de uma barragem no Rio 12 de Outubro, na área indígena Nambikwara.

O Encontro foi assessorado por Ruth Monserrat (Sepeei) e Luís Donisete Grupioni (MARI).

1.4. I Curso de Professores Indígenas - RO

No decorrer dos dias 13 a 24 de abril de 1991 em Vilhena - Piraculina, realizou-se o I Curso para Formação de Professores Indígenas de Rondônia.

A proposta do curso surgida em novembro de 1990 durante o I Encontro de Professores Indígenas de Rondônia partiu dos próprios índios.

Participaram do Curso 16 índios de 10 nações: Tenharim, Parintintin, Karitiana, Cinta Larga, Nengarotê, Sabanê, Mamãide, Suruí, Jaboti, e Tupari. O objetivo do curso foi capacitar os participantes na área da linguagem (língua portuguesa, línguas indígenas e matemática) junto ao seu povo.

Os trabalhos foram conduzidos pela professora Ruth Monserrat do SEPEEI/UFRJ, com a contribuição de Maire Guimarães, aluna do último período de letras especializada em línguas indígenas, e a participação do Departamento de Letras da Universidade Federal de Rondônia - UNIR mediante a co-assessoria da Profa. Tânia Domingos como também do CIMI e SECUC com a Profa. Emilia Altini. A FUNAI se fez presente em vários momentos no decorrer do curso pela administração Regional de Vilhena.

Ao conduzir os trabalhos teve-se a preocupação constante de relacionar todos os conceitos dados em português com os correspondentes nas línguas maternas dos participantes, seja em relação à linguagem, seja em relação à matemática.

Entre as atividades realizadas, destacam-se as seguintes:

- Estudo da cartografia da aldeia de origem;
- Elaboração de narrativas em português para treinamento das convenções ortográficas (pontuação), treinamento de leituras e escritas;
- Exercício com paradigmas verbais e nominais (tempo, pessoa e gênero);
- Exercícios para compreensão do significado das palavras, mediante a utilização do dicionário;
- Apresentação do quadro fonético com exercícios para produção e discriminação dos sons, e ulterior elaboração pelos alunos de mini glossário zoológico em suas respectivas línguas;
- Exercícios relacionados às quatro operações fundamentais, contagem, pesagem, cronologia, custos.

Os participantes demonstraram interesse, excelente aproveitamento e habilidade para o ensino bilíngüe, uma indicação de que o curso alcançou os objetivos propostos.

Como proposta de continuidade os participantes solicitaram:

- 1) Cursos de 3 a 4 dias em suas respectivas aldeias;
- 2) Encontros de 3 a 4 dias para troca de experiências, estudos e conhecimento da realidade de cada nação e assim sentirem-se capacitados como profissional indígena.

"Em cada encontro se aprende mais e se ensina o outro".

1.5. I Encontro de Professores Índios e não-Índios de Rondônia.

No dia 8-9-10 de Outubro de 1990 aconteceu o I Encontro de Profesores Índios e não-Índios que atuam em áreas indígenas em Rondônia. O encontro, promovido pelo CIMI/UNIR/SEDUC/FUNAI, contou com a participação de 23 professores e teve como objetivos uma avaliação do ensino nas áreas indígenas e a indentificação das principais dificuldades no trabalho. Decidiu-se pela realização, em 1991, de um curso de iniciação em Antropologia e Lingüística para professores não índios que atuam em áreas indígenas.

2. ENTIDADES E PROJETOS DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

2.1. A Comissão Pró-Índio do Acre e a Educação Indígena

A CPI/Ac mantém um sistema de consultoria com a finalidade de discutir em conjunto com os índios o currículo de suas escolas. Neste sentido, conta com a assessoria da Dra. Adair P. Palacio para línguas indígenas, da geógrafa Maria Spyer e da matemática Maria Lucia Martins.

Em 1990 foram editadas três cartilhas, elaboradas por professores índios, nas línguas Kaxinawa, Shanenawa e Yaninawa.

A CPI/Ac vem mantendo cursos regulares de formação de professores índios no nível de I grau (I parte). Pela nona vez desde 1983, os professores índios do Acre reuniram - se no Centro de Treinamento para mais um curso de formação promovido pela Comissão Pró - Índio do Acre e com apoio da Coordenadoria de Indigenismo da Fundação Cultural. Durante três semanas, de 25 de junho a 15 de julho, 15 professores Katukina, Arara, Jaminawa, Kaxinawa, Mantineri, Apurina e Kaxarari e dois assessores dos seringueiros da Reserva Extrativista do Alto Jurua (olha aí a Aliança dos Povos da Floresta funcionando!), tiveram aulas de Matemática, Língua Portuguesa e Didática da Alfabetização, Geografia, Saúde e Línguas Indígenas.

Os professores índios do Acre seguem seu caminho em busca de uma escola diferenciada e de sua própria formação escolar, no rumo da autonomia. Junto com a preocupação de aprender mais, de se formar melhor, está também a preocupação de como ensinar, como transmitir tudo isso dentro da aldeia, aos parentes. É a vontade de entender mais o mundo dos caraiús, a linguagem, o que está por detrás dela. Entender o rádio, o jornal, a publicidade. Foi nesse pique, durante as três semanas do curso, que foi produzido um programa de rádio que ganhou o nome de "Programa dos Monitores da Floresta", com mensagens, notícias, entrevistas, textos publicitários e muita música.

2.2. Núcleo de Educação Indígena no Amapá

O Amapá é o mais novo Estado a criar um Núcleo de Educação Indígena. A Administração Regional da FUNAI, em Macapá, já vinha contando com a Secretaria Estadual (SEEC/AP), para a contratação de professores que atuassem em aldeias indígenas. Como o MEC vinha sugerindo que os Estados criassem os NEI's, o Amapá, recém emancipado da condição de território, conseguiu uma autorização federal para concursar e contratar professores rurais no novo Estado. No mês de novembro de 1990, 70 professores rurais foram aprovados num concurso promovido pelo Estado, destes, pelo menos dez seriam (e serão) convocados a trabalhar em aldeias indígenas. A FUNAI local, estruturada enquanto administração regional, atende os Waiápi, Karipiuna e Galibi, além dos Wayana-Apalai e Tiryó (sob outra jurisdição, mas dentro do Estado do Amapá).

Esses professores, despreparados para o trabalho junto às comunidades indígenas, seriam enviados às aldeias sem qualquer treinamento e formação. Foi nesse contexto que a antropóloga Dominique Tilkin Gallois (USP), que atua e pesquisa entre os Waiápi há mais de 10 anos, insistiu para a criação de um NEI no Estado. Afinal, por razões financeiras, a FUNAI não tinha uma atuação satisfatória na área, e as Missões evangélicas vinham tomando o espaço que devia ser ocupado pelo órgão tutor. Ainda em dezembro, a Secretaria Estadual aprovou a formação do

Núcleo de Educação Indígena, com portaria assinada. O NEI/AP funcionará a partir de um trabalho conjunto entre a FUNAI, SEEC/AP e Centro de trabalho Indigenista (CTI-SP), este último prestando assessoria antropológica e pedagógica. Entre os Waiãpi, onde há um trabalho mais regular desenvolvido por Dominique Gallois, já foram preparadas duas cartilhas: a 1^a, de coordenação motora e introdução dos fonemas na língua Waiãpi e portuguesa. A 2^a, de alfabetização em português, foi preparada por Marina Kahn, respondendo a uma antiga demanda dos Waiãpi.

O papel da SEEC/AP será o de contratar professores e promover encontros e seminários para garantir sua formação e reciclagem. A FUNAI deverá garantir a infra-estrutura de moradia, local de trabalho e apoio logístico. Ao CTI caberá o trabalho de formação, aperfeiçoamento dos professores índios e não-índios, bem como o de provê-los com material didático adequado. Para isso, o CTI deverá intermediar instituições e profissionais que vêm dedicando seu trabalho e pesquisa para o aprimoramento das escolas indígenas.

2.3. Núcleo de Educação Indígena de Rondônia

Está em andamento na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) o processo para a criação de mais um Núcleo de Educação Indígena, com a finalidade de "desenvolver pesquisas sobre a questão da educação indígena, congregando educadores e entidades locais comprometidos com a questão". O Cimi-Ro integra o NEI assumindo a tarefa de articular as assessorias antropológica e lingüística para capacitação de professores.

O NEI tem como objetivo implantar escolas em todas as áreas indígenas de Rondônia, e acompanhar as ações oficiais com relação à educação escolar dos índios.

Em Rondônia estão localizados os seguintes povos indígenas: Suruí (Espigão do Oeste), Gavião e Arara Ji-Paraná), Nambiquara, Latundé, Aikanã (Vilhena), Makurap e Sakiriabia (Cerejeiras e Costa Marques), Tupari, Jaboti, Makurap (Costa Marques e Rolim de Moura) Makurap, Candé, Masaká (Guajará-Mirim), Pakaa-Nova (Guajará-Mirim), Uru-Eu-Wau-Wau (Ji-Paraná, Jaru, Costa Marques, Ariquemes, Guajará-Mirim), Karitiana e Karipuna (Porto Velho, Guajará-Mirim), Kaxarari (Porto Velho, Labua), Cinta-Larga (Aripuanã, Vilhena, Pimenta Bueno, Espigão do Oeste).

Contato: Emília Altini - CIMI/RO. Caixa Postal 881 - Porto Velho, 78.900 - Rondônia, telefone: (069) 221.9175.

2.4. Núcleo de Estudos e Educação Indígena do Pará (NEEI/PA)

O NEEI/PA foi criado em novembro de 1987, ao final do I Seminário de Lingüística Indígena (Belém-PA), promovido pela DLLV/CLA, para ser um espaço de trabalho e reflexão sobre a educação em áreas indígenas e sensibilização da sociedade nacional a respeito da realidade indígena no Brasil. Durante os primeiros três anos o NEEI/PA funcionou principalmente como centro de documentação e arquivo. A partir de 1990, surgiu a necessidade de promover encontros mais sistemáticos com seus membros, assim se realizou um seminário com a finalidade de dar a conhecer as atividades do grupo e ampliar o âmbito de participação. A partir deste trabalho se redefiniram os objetivos do núcleo, centrados não só na área da

educação, mas também na pesquisa, reflexão e concretização sobre as diferentes realidades indígenas do Brasil e da América Latina em geral.

Atualmente os trabalhos que estão se realizando no NEEI/PA são os seguintes:

a) A criação de um centro de documentação e informação sobre os diferentes povos e culturas da América Latina, do Brasil, e em particular do Pará.

b) A elaboração de projetos de educação para áreas indígenas específicas. O NEEI/PA se propõe a trabalhar junto às comunidades indígenas, realizando projetos que respondam à necessidade que estas comunidades têm de redefinir-se perante a pressão exterior e de criar as suas próprias alternativas de futuro. O NEEI/PA só vai dar espaço a projetos que tenham como finalidade a integração da educação no espaço específico de cada comunidade indígena. É necessário, portanto, realizar um trabalho prévio dentro das comunidades, aprofundando tanto os aspectos lingüísticos, quanto os históricos, culturais, de organização social, etc. Os projetos só serão realizados quando as iniciativas vierem dos índios, dando prioridade à sua capacitação, de forma que sejam os próprios índios os que decidam sobre as suas escolas e outros âmbitos culturais.

Atualmente estão sendo realizados trabalhos, tanto de pesquisa nas áreas de lingüística e antropologia, como de aplicação de programas de educação, com os grupos Tembê, Parakate-gê e Anambê.

O NEEI/PA, além dos seus próprios projetos de educação, também presta assessoria e/ou consultoria a programas de educação indígena, quando os mesmos coincidirem com as linhas de trabalho assinaladas.

c) A organização de encontros, seminários e cursos orientados à sensibilização da sociedade civil, principalmente a que trabalha na área da educação. Dentro desta iniciativa, o NEEI/PA está começando a coordenar trabalhos em colaboração com o pessoal docente de algumas escolas de Belém. Durante o mês de março de 1990, foi realizado um primeiro seminário introdutório ("A colonização desde uma nova perspectiva") dirigido sobretudo aos professores da escola primária, com a finalidade de fazer uma reflexão sobre o etnocentrismo presentes nos livros escolares.

Além destas atividades, o NEEI/PA se propõe a colaborar com outras entidades que trabalham pela construção de uma sociedade que respeite o direito de todos os povos e nações em dirigir seus próprios destinos. Neste aspecto estamos colaborando com o CEDENPA (Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará) e criando um grupo de trabalho e reflexão sobre o significado da "celebração", em 1992, do V Centenário da invasão do Continente Americano.

O NEEI/PA quer, também, prestar assessoria a diferentes nações indígenas sobre seus direitos constitucionais. Atualmente, o Núcleo de Estudos e Educação Indígena do Pará está acompanhando os grupos Tembê, Kaapor e Timbira neste trabalho.

NEEI/PA: Caixa Postal 1466. Agência Central, Cep. 66001, Belém/PA. Endereço para contato: Vila Carlinhos, 21, Bairro Umarizal - Belém - telefone: 224.9147.

2.5. Atividades do MARI - Grupo de Educação Indígena

Desde que foi fundado em outubro de 1989, o MARI - Grupo de Educação Indígena tem, juntamente com diferentes entidades e organizações, procurado refletir sobre a prática e a realidade da educação escolar vivida por diferentes comunidades indígenas. Neste sentido, o MARI tem assessorado diversos encontros de professores indígenas, dos quais destacamos o III Encontro de Professores Indígena do Amazonas e Roraima, o I Encontro de Professores Indígenas de Rondônia, o Encontro de Professores Indígenas do Mato Grosso e o Encontro de

Professores Indígenas do Mato Grosso do Sul. Tem também prestado assessorias a diferentes entidades que desenvolvem projetos educacionais em áreas indígenas, como a COPIAR (Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima), CIMI e NEIs.

O MARI tem atuado para a viabilização de uma política nacional de educação indígena que contemple as reivindicações atuais dos índios. Em maio de 1990 o Centro Mari foi o articulador do conjunto de 16 entidades que apresentou uma proposta sobre a educação escolar indígena para a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao Senador Marco Maciel. Juntamente com outras entidades, o MARI continua acompanhando a tramitação da L.D.B. no Congresso Nacional.

Em novembro de 1990, o MARI promoveu um seminário sobre Currículos e Escolas Indígenas na USP, que contou com a presença de especialistas e profissionais de 12 entidades. O objetivo do seminário foi ampliar a troca de conhecimentos e experiências sobre currículos em escolas indígenas, principalmente entre entidades que assessoram ou desenvolvem trabalhos de educação indígena. O documento final do seminário é reproduzido na última parte deste Boletim.

O MARI tem desenvolvido trabalhos junto às secretarias estaduais e municipais de educação. Assessora o NEI (Núcleo de Educação Indígena) da Prefeitura Municipal de Amambai (MT). A pedido da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, o MARI elaborou um parecer favorável à implementação de escolas indígenas no Estado de São Paulo. Uma proposta foi apresentada, em 1990, ao ex-secretário municipal da educação, Prof^o. Paulo Freire, sobre o tratamento da questão indígena nas escolas do Município de São Paulo.

Dentro de seu programa de divulgar informações corretas e atualizadas sobre a realidade indígena brasileira para segmentos da sociedade envolvente, os membros do Centro MARI tem proferido palestras em diferentes instituições, escolas e universidades.

Atualmente o MARI está elaborando um programa de pesquisas a ser desenvolvido junto com alguns alunos do curso de graduação em Ciências Sociais da USP.

2.6. Projeto Guarani - Educação Bilingüe e Bicultural - UNICAMP.

O Projeto Guarani, desenvolvido com seis futuros professores índios da Aldeia Morro da Saudade (São Paulo), tem como objetivo a formação do professor índio e o apoio no desenvolvimento do curriculum, de um lado, e a formação de pesquisadores brancos através do desenvolvimento de projetos de pesquisa individuais e coletivos, de outro.

O Projeto terá a duração de três anos, tendo sido iniciado em janeiro de 1990. Neste primeiro ano de atividades, foi focalizada a formação do professor índio com ênfase na competência comunicativa em português (segunda língua) e matemática (etnomatemática). Além disto, este foi um ano de familiarização dos membros de equipe, simultaneamente, com a literatura referente à formação do professor índio e com o desenvolvimento/elaboração dos projetos individuais de pesquisa. Neste ano, terminou-se também a coleta de dados etnográficos, coleta esta iniciada no ano anterior em trabalho preparatório preliminar, tendo este trabalho sido feito em sistema de rodízio pelos pesquisadores envolvidos.

Na reunião de avaliação do andamento da fase inicial do Projeto com os professores índios e com o cacique, houve a solicitação de que os trabalhos fossem quinzenais, ao invés de semanais, como inicialmente planejado, para que os professores

pudessem trabalhar na roça e artesanato para prover o sustento de suas famílias. Este tem sido um dos maiores empecilhos para o bom andamento do Projeto, já que as tentativas de se conseguir algum tipo de bolsa para os professores índios esbarram nas exigências das agências de fomento que não contemplam índios não escolarizados como beneficiários de bolsa de estudos.

Quanto à questão curricular, a comunidade decidiu deixar a elaboração do currículo de lado, por enquanto, e enfatizar o trabalho de formação dos professores. A equipe de trabalho tem um caráter interdisciplinar, contando com pesquisadores advindos das áreas de Lingüística Aplicada, Lingüística, Educação, Matemática, e assessoria de profissionais da Antropologia, Etnomatemática e Sóciolingüística.

O Projeto Guaraní, coordenado pelas professoras Marilda C. Cavalcanti e Tereza M. Maher, constituiu-se em um projeto piloto do Departamento de Lingüística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP e visa a criação de um centro de educação indígena no interior do Departamento.

2.7. O Processo de Educação Escolar Kulina

"Nossa escola, escola da nossa gente, que serventia tem? Com nossa escola o povo Kulina não ficará sem aprender. Com ela os nossos irmãos (companheiros) que estão longe podem se juntar a nós escrevendo suas histórias (notícias de suas terras). Então, todos nós estamos procurando aprender. Assim aprendemos também do comércio de nossa farinha, nossa borracha, nossos porcos, nossas galinhas. Os brancos têm a mentira morando neles. Quando não sabemos os segredos das letras, eles são perigosos, causam medo, os marreteiros não nos pagam. Quando sabemos, eles é que têm medo de nós." (meu nome é Noba Kulina).

A história da escola Kulina começou por volta de 1953 na aldeia São Bernardo, Alto Purus, Peru, com um grupo de missionários-lingüístas norte-americanos do SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS (Instituto Linguístico de Verão) que tinha como objetivo a tradução da Bíblia na língua Kulina.

Em 1969, um outro grupo de missionários norte-americanos da New Tribes Mission (Missão Novas Tribos) se dirigiu para o vale do Juruá onde estão localizadas cerca de 11 aldeias, indo instalar - se na aldeia do Piau, onde iniciou um trabalho missionário com objetivos semelhantes ao do SUMMER.

Em 1976 o CIMI/OPAN (Conselho Indigenista Missionário/Operação Anchieta) realizou um levantamento populacional dos Kulina e, em contato com a Paróquia de Sena Madureira, decidiu enviar os primeiros missionários leigos da entidade com o intuito de realizar um trabalho de apoio aos Kulina do qual fazia parte o início de um processo de alfabetização em língua kulina, no Alto Purus. Para lá se dirigiram leigos católicos italianos da organização TVC (Técnicos Voluntários Cristãos) e voluntários leigos da OPAN. Em 1978, iniciou-se um projeto semelhante de acompanhamento e alfabetização no Igarapé do Anjo, Rio Envira, por um membro da OPAN. Em 1988 vieram juntar-se a estas equipes missionários luteranos da IECLB para um trabalho de cooperação, tendo estes se localizado junto aos Kulina do Alto Purus.

Atendendo à reivindicação feita em assembléia, em 1985, o CIMI ofereceu o primeiro curso de Formação de monitores Kulina, contando com a colaboração dos missionários da IECLB. Desde então estes cursos de formação e reciclagem vêm sendo realizados todos os anos.

O ano de 1990 deixou marcos importantes na caminhada da organização do povo Kulina. Em setembro deu - se a VI Assembléia na aldeia Medonho, no município de Ipixuna - AM. Nesta ocasião, foram discutidos os avanços e as dificuldades

enfrentadas por este povo, que há anos vem travando uma luta para garantir sua existência física e cultural, sobrevivência esta que também deve ser assegurada pela garantia territorial e pela conquista de uma educação diferenciada dos moldes da sociedade nacional.

Pela primeira vez todas as aldeias kulina se fizeram presentes através dos seus representantes. Ao todo compareceram 400 pessoas. O principal assunto foi a discussão sobre as razões da não demarcação das áreas indígenas. Até agora, só uma área Kulina, a do Cacao - AM, foi demarcada. Isto por se tratar de uma área menor. Cansados de esperar, os Kulina resolveram, em assembléia, realizar a auto-demarcação da área do Médio Juruá em junho de 1991. Os tuxáuas do Alto Purus contribuíram muito para esta decisão, já que eles tinham a experiência da auto-demarcação de sua área, realizada junto com os Kaxinawa em 1984.

Com relação à educação, foi colocada a necessidade de uma contribuição maior dos professores no que diz respeito à organização indígena. O Povo Kulina enfatizou a necessidade de se dar continuidade à formação e capacitação dos professores indígenas. Neste sentido, o V curso de formação não aceitou professores com menos de dois anos de experiência.

Todas as questões discutidas na assembléia refletiram - se no V curso de professores Kulina, realizado em Rio Branco (AC) entre setembro/outubro-1990. A participação e o espírito de ajuda mútua cresceu muito entre os participantes de diversas regiões e diferentes níveis de conhecimento. Fortaleceu - se também a idéia dos professores ajudarem suas comunidades na questão da organização.

Em 28 de setembro de 1990, foi firmado um convênio entre a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Acre, o Núcleo de Cultura Indígena e o Conselho Indigenista Missionário/ Regional Amazônia Ocidental, com o objetivo de promover a regulamentação de escolas existentes em áreas indígenas, situadas no Estado do Acre.

Por este motivo, no final do V curso, foi realizado um teste bilíngüe, elaborado por uma equipe de representantes da SEDUC, UNI e CIMI/IECLB, para a contratação dos professores do Acre que ainda não recebiam seu salário. Este teste contribuiu para a definição dos critérios para escolha de professores. Neste sentido, os Kulina puderam perceber os mecanismos que o Estado emprega para contratar professores assim como a necessidade de estarem preparados para enfrentarem um teste.

Na avaliação final do curso levantou-se a hipótese de se intensificar a assessoria às escolas, para que os professores em área não se sintam abandonados.

Ficou definida a data e o local do próximo curso de professores kulina marcado para novembro de 1991 no Centro de Treinamento da Fundação Cultural em Rio Branco com a participação da coordenação da UNI.

Em julho de 1990 foi editado o jornal do povo Kulina "Nija Madija", valioso instrumento para a luta deste povo.

Como resultado deste processo bastante rico, foram publicados diversos materiais de alfabetização, livros de textos em língua Kulina (mitos, histórias do contato e do cotidiano), escritos pelos alfabetizados, além de um pequeno dicionário Português-Kulina (vice-versa) e uma gramática introdutória. Em julho e dezembro de 1990, foram editados os primeiros dois números do jornal do povo Kulina "Nija Madija" (Olá gente), em língua Kulina, valioso instrumento para a intercomunicação entre as numerosas e, por vezes, distantes aldeias Kulina para a reafirmação da própria cultura e a autodeterminação.

2.8. Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas (SEPEEI)

O Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas (SEPEEI) da Faculdade de Letras da UFRJ ofereceu no II semestre de 1990 a disciplina optativa "Línguas Indígenas e Português: Política Lingüística e Educacional", visando à reflexão coletiva, no âmbito do curso de graduação, sobre as preocupações das comunidades indígenas - manifestadas em subseqüentes encontros de professores indígenas - em relação às suas necessidades de aprendizado do português oral e escrito e ao futuro de suas línguas maternas. Se bem que tais temas e preocupações não constituam novidade em alguns centros e universidades latinoamericanas (do México, Peru, Equador, entre outros) e do Canadá, no Brasil a reflexão acadêmica sobre tais questões é ainda muito incipiente. Limita-se quase que exclusivamente, nos raros casos em que isso se dá, à descrição e comparação científica de línguas indígenas, seja através da pesquisa, seja da docência na pós-graduação. O SEPEEI pretende ampliar e aprofundar suas atividades de docência e pesquisa nessa linha, nos próximos anos, e sentir-se-á estimulado com sugestões e correspondência nesse sentido. (Endereço para correspondência: SEPEEI - Depto. de Lingüística e Filologia e de Letras Vernáculas - Fac. de Letras - UFRJ, Av. Brigadeiro Trompowsky, s/n, Ilha do Fundão. CEP: 20.942. Rio. RJ. A/C: Ruth Monserrat ou Renata Bondim).

2.9. Grupo de Trabalho sobre as Populações Indígenas na Universidade Federal do Rio de Janeiro

A UFRJ criou um grupo de trabalho que congrega docentes de várias de suas Unidades - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFICS), Faculdade de Medicina, Museu Nacional, Faculdade de Letras -, com a finalidade de pensar a responsabilidade e as possibilidades de atuação da Universidade em relação às questões que afetam as populações indígenas no Brasil. Até pouco tempo atrás, o trabalho acadêmico ligado a questões indígenas restringia-se à pesquisa individual de alguns docentes, basicamente da área de Saúde, a ações de caráter assistencial. De alguns anos para cá, no entanto, vários profissionais dessas áreas vêm se envolvendo cada vez mais freqüentemente em assessorias para projetos indígenas específicos, seja por solicitação de órgãos públicos ou entidades de apoio aos índios, seja por solicitação das próprias organizações indígenas. Mais recentemente ainda, algumas comunidades indígenas começaram a solicitar o apoio direto da universidade para sua formação especializada como agentes de saúde ou como professores. Em decorrência disso, a UFRJ pretende, agora, promover uma ação mais refletida e organizada nesse campo, integrando seus três âmbitos de atuação - pesquisa, docência e extensão -, de modo a poder contribuir criativamente, enquanto Universidade, para a resolução dos problemas colocados pela existência e permanência de povos minoritários, com línguas e culturas originais e milenares, dentro de territórios de cultura ocidental dominante, embora periféricos no contexto global. Como primeiro passo nesse sentido, está sendo preparado pelo GT um Catálogo comentado com todas as atividades de pesquisa, docência e extensão em desenvolvimento na UFRJ. Pretende-se divulgar amplamente tal Catálogo, dentro e fora da UFRJ, a fim de fomentar o interesse interno pelo tema e o intercâmbio de idéias e preocupações com outras instituições e iniciativas congêneres.

2.10. O Centro de Trabalho Indigenista e a "Educação Indígena"

No decorrer dos últimos 10 anos, o Centro de Trabalho Indigenista tem desenvolvido várias experiências com atividades educacionais em áreas indígenas, procurando estabelecer uma nova pedagogia que fuja do padrão imposto pela escola tradicional. A grande dificuldade, não teórica, mas prática, é implementar um trabalho sistemático que reverta em um conhecimento à altura da expectativa dos índios em relação à escola e que, simultaneamente, contribua para a desmistificação do "saber ilustrado" dos brancos.

Para um grande número de grupos indígenas a questão mais aguda além da garantia do território é relativa à manutenção de suas identidades, como, no contexto atual, preservar e valorizar seu acervo intelectual (ritual, mitológico e histórico)? Como resistir ao assédio dos brancos sobre suas terras?

A dimensão política do trabalho do CTI tem sido justamente contribuir para que as comunidades indígenas acentuem suas diferenças frente aos brancos, através do reforço de sua atividade ritual. Neste sentido, a "escola" é uma atividade a mais em um processo que visa dialogar com as comunidades indígenas com as quais nos envolvemos, sobre as condições e o projeto de futuro destas comunidades. Este é o suporte que tem orientado a ação do CTI na questão das "práticas educativas".

Neste processo, estas "práticas" consistem em: apoio e incentivo à realização dos rituais; apoio e incentivo à visita constante entre diferentes aldeias que participam de um mesmo estoque cultural; intercâmbio de produção sonora e visual entre estes grupos; participação dos índios em todas as etapas da programação escolar, desde a construção de prédios, seleção de professores, conteúdos dos programas, etc.; formação e orientação dos índios que lecionam nas aldeias sempre visando uma discussão crítica sobre o papel da escola em uma comunidade indígena; produção, com a participação dos índios, de materiais didáticos específicos, como forma de se passar gradativamente da simples avaliação crítica dos conteúdos dos programas escolares para a elaboração de um programa de educação bilíngüe que contemple a realidade e as expectativas dos índios em relação à escola; assessoria e gestões junto aos órgãos governamentais competentes no trato da questão da "educação indígena".

No momento, com a experiência acumulada entre os Krahô, Sateré Maué, Mbya (de São Paulo), Tikuna e grupos do Alto Xingu, estamos assessorando e implantando programas de "educação indígena" com os Terena (da aldeia de Cachoeirinha) e os Kadiwéu (da aldeia Campina) no Mato Grosso do Sul; os Krahô (da aldeia do Galheiro) no estado do Tocantins e os Waiãpi no Amapá.

2.11. Um Projeto de Educação Escolar entre os Kadiwéu

Em agosto/setembro de 1988 quatro índios (duas mulheres e dois homens) Kadiweu escolhidos pela comunidade foram preparados como professores pelo Centro de Trabalho Indigenista, quando então foi elaborado material didático específico para alfabetização em português. Estes professores assumiram a escola da aldeia Bodoquena, cujo prédio foi construído pela Funai com a verba dos arrendamentos. O CTI arcou com os pagamentos dos honorários destes professores até o final de 1989, quando então, a partir de gestões junto à Secretaria de Educação do Mato Grosso do Sul, esta passou a assumí-los.

Durante o ano de 89 os Kadiweu tiveram 3 classes de primeira série e uma classe onde foram agrupados os alunos que apresentavam algum domínio da leitura/escrita. Apesar de as crianças não terem experiência escolar anterior nem

material didático preparado especificamente para elas, o rendimento foi surpreendente.

Entretanto, em abril de 1990 a Funai, aproveitando a mudança da chefia da aldeia, recolheu as cartilhas preparadas pelo CTI e afastou os professores Kadiweu, substituindo-os por professores Terena, interrompendo assim o trabalho.

Em outubro de 1990, novamente os Kadiweu solicitaram o apoio do CTI, desta vez para montar uma nova escola na aldeia Campina, que nunca contou com uma experiência escolar. O CTI vem assim arcando com os honorários de dois professores, que estão utilizando o material didático elaborado anteriormente, bem como garantindo um acompanhamento sistemático.

2.12. Núcleo de Estudos Etnolinguísticos da Universidade do Amazonas.

Em 1989 foi criado na Fundação Universidade do Amazonas (FUA) no Centro de Ciências do Ambiente, o Núcleo de Estudos Etnolinguísticos, que vem empreendendo estudos das culturas indígenas, destacando sua etnohistória, suas estruturas linguísticas, seus processos educativos, bem como as diversas formas de intervenção, governamental ou não, direcionadas para a Amazônia mediante a implantação de políticas públicas.

O Núcleo organizou e coordenou, em março de 90, o I Seminário de Estudos Waimiri-Atroari, promovido pela FUA, com a participação, além de docentes e discentes da universidade, de entidades representativas da sociedade civil e da política indigenista oficial, bem como de lideranças do povo Waimiri-Atroari.

2.13. Programa Waimiri-Atroari.

Realizou-se em Vila Balbina (AM), de 08.11 a 12.12.90, o II Curso de Capacitação de Professores do Programa Waimiri-Atroari: Introdução à Linguística e Educação Indígena. Este curso foi coordenado pelo Núcleo de Etno-Linguística do Centro de Ciências do Ambiente da Universidade do Amazonas (FUA), na pessoa da profa. Cecília Maria Rodrigues de Souza. A carga horária de 244 horas foi distribuída entre as disciplinas de Introdução à Antropologia, Introdução à Linguística e Educação Indígena, Fonética e Fonologia, Morfologia e Sintaxe, Introdução à Etnomatemática e Métodos de Alfabetização, ministradas por docentes da FUA, UFPE (Univ. Fed. de Pernambuco), UFRJ (Uni. Fed. do Rio de Janeiro) e UNICAMP (Univ. Est. de Campinas).

O Programa Waimiri-Atroari, iniciado em 1988, com prazo de duração de 25 anos, é resultado de convênio entre a FUNAI e a Eletronorte, para "atenuar os impactos provocados pela interferência do reservatório da UHE de Balbina nas terras dos Waimiri-Atroari e (...) mitigar todos os problemas provocados pela ação do Estado e de empresas privadas na vida dos Waimiri-Atroari" (Programa Waimiri-Atroari, FUNAI/Eletronorte, p.1). O Programa, inteiramente financiado pela Eletronorte, desenvolve ações "no campo de saúde, educação, produção, proteção ambiental e fiscalização dos limites das terras demarcadas dos Waimiri-Atroari" (id. ibid. p.3). O Sub-Programa de Educação iniciou um processo educacional "escolarizado" com professores que, embora não sejam índios, têm capacitação especializada e, principalmente, uma visão crítica do seu trabalho como transitório e comprometido com a busca da autonomia do povo Waimiri-Atroari também no que se refere ao processo "escolar". Nesse contexto, a língua indígena está no centro mesmo de todo

o processo, tanto na alfabetização quanto na comunicação entre professores e alunos.

O grande problema com o Programa (em particular com o Sub-Programa de Educação) é que ele representa (e não em seu todo, ainda por cima) apenas um grão de areia no intrincado mar de poderosos interesses que desestabilizam e ameaçam a integridade sócio-cultural (quando não física) desse povo indígena desde há muito, mas mais dramaticamente nos últimos 20 anos, a partir da construção da BR-174 e da UHE Balbina, da Instalação de projetos de mineração da empresa Paranapanema na área e das sucessivas políticas indigenistas governamentais, criminosas e irresponsáveis.

2.14. TERRA MATER - Instituto Indigenista e de Estudos Sócio- Ambientais

A TERRA Mater é uma entidade recentemente criada em Curitiba, que tem como centro de preocupação maior "os grupos étnicos, culturalmente diferenciados, e as populações indígenas hoje marginalizadas". Pretende contribuir para a sobrevivência física e cultural desses grupos através do "desenvolvimento de projetos de apoio sócio-cultural, econômico, cultural e de saúde". (informações: TERRA MATER, Av. Silva Jardim 616 Apto. 13, Cx. P. 2833, CEP 80001, Curitiba, PR - a/c de Araci Maria Labiak).

2.15. Universidade Popular do Trabalho e a Educação Indígena

Nos dias 10 e 11 de maio de 1990, realizou - se na Universidade Popular do Trabalho mais um encontro entre profissionais e interessados na questão educacional indígena e os próprios índios, dando continuidade à proposta de criação de um Instituto Indigenista.

O tema central foi a realidade da "Educação Indígena" no estado do Paraná e região sul do país, onde vivem as nações Guarani, Kaingang, Xokleng e Terena. O encontro contou com a participação da Profa. Dra. Bruna Franchetto, que expôs sua experiência em projetos de educação indígena e um panorama das pesquisas em línguas indígenas no país.

No final desse encontro, o grupo considerou como ponto fundamental para qualquer iniciativa, a autonomia da organização indígena e definiu a seguinte proposta:

-- Encontro dos monitores bilíngües da região sul, cujo tema central será "Educação e Literatura". Este encontro fará parte de um programa de Extensão em Educação indígena com a participação da Universidade do Paraná, possibilitando a participação de outras universidades da região sul do país.

2.16. O Projeto Ofayé Xavante - UNESP/ARARAQUARA

Este projeto está sendo desenvolvido por uma equipe interdisciplinar da UNESP. Teve seu início através de contatos desenvolvidos por um aluno de graduação, Francis Gatti, que levou a cabo uma pesquisa de iniciação científica, trabalho este que evidenciou as dificuldades deste pequeno grupo indígena. Sem reserva demarcada, sem assistência da FUNAI, contando apenas com o apoio do CIMI, este grupo vive na barranca do rio Paraná. Através do Projeto da UNESP, três dentistas deram atendimento ao grupo.

Uma visita da lingüista Marymárcia Guedes, ainda durante o desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica, resultou na coleta de uma série de desenhos feitos por crianças Ofayé e na gravação de vocabulários.

O Projeto Ofayé: Programa de Educação Bilíngüe foi contemplado com uma verba da FASE e da FAPESP, o que possibilitou o treinamento de quatro estagiários alunos de graduação e do próprio monitor indígena Ataíde F. Rodrigues, que já atuou durante dois meses como professor do extinto Mobral.

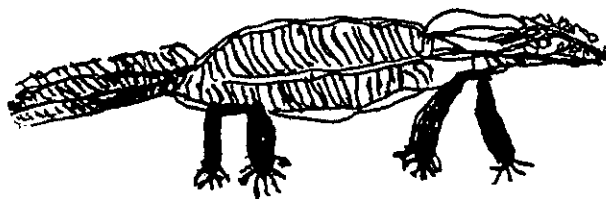
Materiais lingüísticos e etnomatemáticos estão sendo elaborados pela equipe do projeto, que é coordenado pela professora Silvia C.M. de Carvalho e conta com a assessoria de Marta Maria Azevedo (MARI).

2.17. Associação dos Professores Bilíngüe Kaingang e Guarani

Os professores indígenas Kaingang e Guarani do Rio Grande do Sul vêm discutindo, desde julho de 1989, a problemática da educação nas escolas indígenas da região. Este processo culminou com a criação da APBKG - Associação dos Professores Bilíngüe Kaingang e Guarani-, cujo objetivo é "garantir uma educação escolar específica e diferenciada para as comunidades indígenas, com a participação da comunidade".

Segundo estes professores indígenas: "nós índios não vamos ter nunca uma escola realmente indígena, isto é, de acordo com os nossos interesses e nossas necessidades, se não for assumida integralmente por nós mesmos. Até hoje, nem os monitores e muito menos as comunidades foram os sujeitos da educação escolar em nosso meio. Em nossas avaliações, os principais problemas que detectamos são os seguintes: imposição curricular; dominação dos professores brancos; situação irregular de nossas escolas; e o ensino bilíngüe a serviço da integração do índio à sociedade do branco. Preocupados com essa situação da educação escolar indígena e com a necessidade de nos fortalecermos, nós professores e monitores decidimos criar a APBKG".

No âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul foi criado um Núcleo de Educação Indígena "com a finalidade de se dedicar ao acompanhamento da educação escolar das comunidades indígenas, à pesquisa, à produção e à difusão de material didático, bem como à formação diferenciada e à atualização de professores e monitores bilíngües".



Desenho Xikrin

3. PESQUISAS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

3.1. Dissertação de Mestrado em Educação Indígena

Instituição: Universidade Campinas

Pesquisadora: Tereza Machado Maher

"Já que é preciso falar com os doutores de Brasília ..." subsídios para o planejamento de curso de português oral em contexto indígena é o título da dissertação de mestrado em Linguística Aplicada defendida por TEREZA MACHADO MAHER na UNICAMP em agosto de 1990.

A pesquisa desenvolvida constitui-se na análise de um evento comunicativo intercultural (índio/branco) em contexto institucional. Através da análise de uma reunião de caráter reivindicatório entre lideranças indígenas do Acre e um funcionário da FUNAI, a autora buscou determinar os modos pelos quais as relações desiguais de poder entre os interlocutores afetou a consecução dos objetivos conversacionais dos falantes índios. Tendo a análise discutido as conseqüências do controle convencional exercido pelo branco - mais especificamente, do controle da compreensibilidade do que é dito e de quem pode dizer o que - a autora argumenta sobre as necessidades de que os cursos de português oral em contexto indígena possam promover o desenvolvimento da capacidade de se fazer frente a tal controle.

Endereço para contato: Tereza Machado Maher, DLA/IEL/UNICAMP, Cidade Universitária Zeferino Vaz, Distrito de Barão Geraldo, Caixa Postal 6045 - Cep. 13081 - Campinas - SP.

3.2. Dissertação de Mestrado em Linguística e Educação

Instituição: Fundação Universidade do Amazonas

Pesquisadora: Márcia Maria Montenegro da Costa

Marcia Maria é professora da Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas e está elaborando sua dissertação de mestrado em linguística e educação.

A pesquisa é bibliográfica, fundamentada na análise documental da Legislação Brasileira e Internacional, quanto à questão político-ideológica das línguas indígenas no Brasil.

Enfoca a última década como o momento de uma progressiva tomada de consciência do caráter pluriétnico e multilíngüe do Estado Brasileiro, desde a ideologia de "incorporação do indígena à comunhão nacional", até a luta pela conquista da autonomia indígena na educação nacional (na Constituição 88 e na nova LDB).

Durante o ano de 90, trabalhou na pesquisa junto ao SEPEEI, da UFRJ, tendo como co-orientadora e professora Ruth Monserrat.

Endereço para contato: Márcia Maria Montenegro. Rua Raimundo Moraes, 567/A, São Jorge, Cep. 63.033, Manaus/Amazonas.

3.3. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social

Instituição: Universidade de São Paulo

Pesquisadora: Mariana Kawall Leal Ferreira

A dissertação de mestrado "**Dos Processos Tradicionais de Socialização entre os Xavante, Kayabi, Suyá e Panara à Educação Escolar para Povos Indígenas**", em fase final de redação, discute o choque entre determinadas lógicas educativas: aquelas que orientam experiências de educação escolar para índios e aquelas que dizem respeito aos processos tradicionais de educação das sociedades indígenas, particularmente dos Xavante, Kayabi, Suyá e Panara. Esta discussão visa mostrar que quando as sociedades indígenas têm a liberdade de usar seus sistemas tradicionais de educação, novas concepções, autênticas e diferenciadas, do que possa ser a educação escolar são formuladas por essas mesmas sociedades.

Endereço para contato: Mariana Leal Ferreira - Rua Felipe Gusmão, 162 - 05441 - São Paulo - SP.

3.4. Pesquisa "Repensando a educação bilíngüe e Intercultural, o caso do Acre".

Instituição: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais - FLACSO

Pesquisadora: Nietta Lindenberg (coord.)

A pesquisa "Repensando a educação bilíngüe e intercultural, o caso do Acre" foi desenvolvida no período de janeiro de 1989 a julho de 1990, e contou com financiamento do INEP/MEC. A pesquisa teve como objetivo uma descrição, análise e reorientação das condições de bilingüismo nas aldeias onde se desenvolvem as escolas do projeto "Uma experiência de autoria", coordenado pela Comissão Pró-Índio do Acre. Avivada pelo processo de pesquisa e ação pedagógica, foi sendo percebida, com maior número de dados e exemplos, a situação atual de conflito lingüístico e intercultural vivido pelos falantes índios da região, especialmente aqueles diretamente envolvidos no projeto: professores e alunos das escolas. Constatou-se, nos resultados da análise, em diferentes momentos e por diversos recursos sóciolingüísticos, a tendência principal de expansão do português e retração das línguas indígenas, introjetada já por estes falantes em um sistema coerente de idéias, que foram classificadas numa tipologia explicativa, apresentada no relatório final da pesquisa sobre a consciência metalingüística destes.

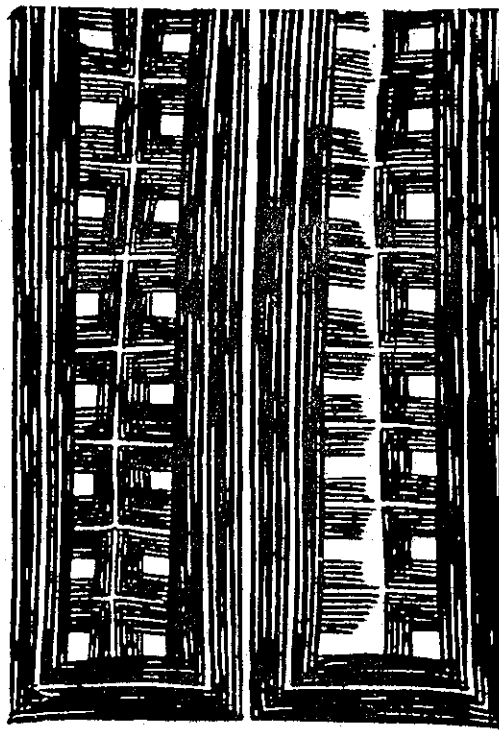
O ASPECTO PEDAGÓGICO da primeira parte da investigação, de cunho mais sóciolingüístico, foi conduzido de diferentes formas, tendo como desenho principal as práticas da pesquisa participante. Através delas, os atores diglössicos foram convidados a pensar sobre o uso das línguas indígenas e do português nas variadas situações de contato e comunicação hoje vividas por eles, além de elaborar argumentos explicativos para justificar suas preferências lingüísticas. Assim, além do mapeamento e análise das diversas condições de bilingüismo, a pesquisa, com seu instrumental de enquetes respondidas no contexto da aldeia, pode trazer à consciência dos falantes conteúdos da sua reflexividade sobre o conflito.

A eliciação destes conteúdos metalingüísticos visa criar condições de uma tomada de consciência progressiva sobre esse processo contraditório, cuja finalidade pedagógica geral é incentivar ações de mudança por parte destes sujeitos, atores diretos e indiretos no projeto educativo (incluída equipe de assessores, os professores bilíngües e os alunos e parentes dos alunos). Objetiva-se que essa consciência indígena e indigenista possa ir dando-se progressivamente conta de sua tendência principal: a valorização assimétrica do ensino/aprendizagem do

português oral e escrito nas escolas e mesmo fora dela. Ainda mais: foi proposto, através desta pesquisa e na continuidade da ação pedagógica via projeto da CPI/AC, construir gradativamente condições didáticas e pedagógicas novas de resistência à tendência principal, e reforço da subordinada. Isto pode se dar pelo apoio às ações e pesquisas relacionadas com as línguas indígenas escritas e sua inclusão dentro de um programa curricular global, além das demais ações de pesquisa necessárias na Matemática, História, Geografia, Ciências e Saúde, processos cognitivos e de transmissão/assimilação tradicional do saber.

Pretende-se desenvolver esforços para formação de uma equipe, ou grupo de trabalho, com a finalidade de formulação do Currículo Bilingüe e Intercultural, correspondente às quatro primeiras séries do 1º. grau, de caráter, portanto, interdisciplinar, com a participação de alguns dos professores bilingües indígenas do Acre.

Endereço para contato: Nietta Lindemberg. Comissão Pró-Índio/Acre. Rua Rio Grande do Sul s/nº, Rio Branco - Acre - 69.900



Desenho corporal Xikrin

4. NOTAS E INFORMES

4.1. Plano Diretor da Educação Indígena em Roraima

Foi elaborado, nos dias 10 e 11 de abril de 1991, pela OPIR (Organização dos Professores Indígenas de Roraima), um "Plano Diretor da Educação Indígena em Roraima, que já está circulando para discussão, sugestões e críticas de pessoas interessadas no assunto. O plano apresenta seus objetivos, as ações propostas e a metodologia a ser utilizada. Prevê-se uma discussão mais aprofundada do Plano Diretor durante o II Encontro de Professores Indígenas de Roraima, marcado para outubro de 1991.

4.2. Seminário sobre Direitos dos Índios

Promovido pela Ação pela Cidadania, realizou-se no auditório da Procuradoria-Geral da República, em Brasília, nos dias 4-5-6 de dezembro de 1990, o "Seminário sobre Direitos dos Índios". Aracy Lopes da Silva, do MARI - Grupo de Educação Indígena, e Loretta Emiri, do Setor de Educação do CIMI, foram as expositoras do painel sobre Educação, que analisou o relatório final do Grupo de Trabalho Interministerial, responsável pela redefinição da política indigenista do governo, e a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

4.3. II Encontro do Grupo de Estudos da Educação Indígena

Realizou-se em Pimenta Bueno (RO), nos dias 9 e 10 de junho de 1990, o II Encontro do Grupo de Estudos da Educação Indígena, promovido pelo CIMI/RO, com a participação de 22 pessoas que atuam em educação indígena, além de professores que tratam da problemática indígena nas escolas dos brancos.

4.4. Setor de Educação no CIMI

A indigenista Loretta Emiri assumiu, em junho de 1990, a coordenação do Setor de Educação do CIMI, criado por decisão da VIII Assembléia Nacional da entidade, para articular as diferentes iniciativas no tocante a educação indígena.

4.5. Revistas Cadernos de Campo

Os alunos do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da USP estão preparando a publicação da revista Cadernos de Campo. Neste primeiro número, há um enfoque especial à questão da educação indígena com um artigo sobre a tramitação da LDB no Congresso Nacional (Luís Donisete Grupioni), uma resenha do livro A Conquista da Escrita (Marina Kahn) e um informe sobre as atividades do Centro Mari. Contatos: Omar Ribeiro Thomaz - Departamento de Antropologia /USP Cx. Postal 8.105 - Cep: 05508 - São Paulo SP.

4.6. Encontro de Professores Terena

Em outubro de 1990, a Centro de Trabalho Indigenista - CTI - participou juntamente com a UNI/M.S. da organização do "I Encontro de Professores Terena" patrocinado pela Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul. O Encontro reuniu 50 professores Terena além dos professores brancos que atuam nas aldeias, principalmente aqueles ligados ao "ginásio". Pela primeira vez os professores Terena puderam iniciar a discussão de como fazer uma escola voltada para a realidade Terena.

4.7. Núcleo de Estudos sobre o V. Centenário

Foi formado no Departamento de Antropologia em grupo de estudos sobre o V Centenário de Descobrimento da América, cujas principais linhas de pesquisa são: Igreja, Povos indígenas, Estado Espanhol e Português, Movimento Sem Terra, Movimento Operário. O Núcleo está organizando um Centro de Documentação e está interessado em receber material sobre o tema. Contato: Núcleo do V Centenário - Departamento de Antropologia/USP - Cx. Postal 8.105, Cep. 05508 - São Paulo - SP.

4.8. 500 anos de Invasão - 500 anos de Resistência

O Conselho de Missão entre Índios (COMIN) do IECLB publicou um cartaz e um folheto didático sobre a questão dos 500 anos de "descobrimento" da América. Pedidos podem ser feitos para COMIN-IECLB - Caixa Postal 14 - 93.001 - São Leopoldo - R.S.

4.9. Um Grupo de Apoio aos Índios na UNICAMP

O grupo Meonpry - "Aquele que sabe o seu caminho" em língua Kayapó - surgiu em agosto de 1990 a partir da preocupação de alguns estudantes da Unicamp com a situação de genocídio em que se encontram os índios Yanomami de Roraima. O MEONPRY se propõe, ainda, a trabalhar com questões relativas à cidadania, direitos humanos e meio ambiente.

Organizou-se uma série de palestras sobre a questão indígena que culminou com um debate sobre a situação Yanomami. O grupo recolheu um abaixo-assinado, recentemente entregue ao Secretário do Meio Ambiente José Lutzemberger, que contou com mais de 6.000 assinaturas. Incentivou-se também o envio de cartas e aerogramas (cerca de 400) às autoridades responsáveis pelo problema. Por último, o grupo editou o primeiro número do jornal MEONPRY.

Contatos: Rua Conceição, nº 622 aptº 112 - Cep: 13.023 Campinas São Paulo.

4.10. Comissão Pró-Índio de Roraima

Em julho de 1990, a Comissão Pró-Índio de Roraima, por intermédio de sua coordenadora Loretta Emiri, colocou à disposição dos professores indígenas de Roraima, a casa sita à Rua Capitão Bessa, n. 198, Centro, (fone: 095/224-5139).

4.11. Uma Gráfica para a Educação Indígena

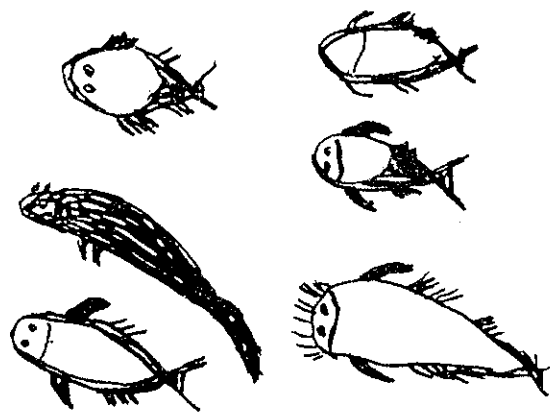
A Comissão Pró-Índio do Acre está equipada com uma gráfica para prestação de serviços em edição de materiais didáticos e impressos em geral para educação indígena, a preços abaixo do mercado.

Informações: Nietta L. Monte - Comissão Pró-Índio do Acre - Fundação Cultural - Rua Rio Grande do Sul, s/n, 69.900 - Rio Branco - AC - tel. 068 - 224.1426.

4.12. Com as Próprias Mãos: Professores Indígenas Construindo a Autonomia de suas Escolas

Em março de 1991, os setores de documentação e educação do CIMI resolveram elaborar uma publicação sobre os encontros e mobilizações dos professores indígenas no Brasil. O público alvo são os próprios professores indígenas, e o objetivo deste caderno é trocar experiências de mobilização e organização dos diversos grupos de professores indígenas nos estados onde está havendo este tipo de movimento. O caderno tem o título: Com as Próprias Mãos: Professores Indígenas Construindo a Autonomia de suas Escolas. Deverá ficar pronto no mês de junho, e deverá ser gratuitamente distribuído entre todos os professores indígenas brasileiros, e vendido para os não-índios.

Pedidos para o CIMI/secretariado nacional, caixa postal 11-1159, CEP: 70.084, Brasília, DF.



Desenho Xikrin

5. PUBLICAÇÕES

5.1. - LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD, com comentários de Demerval Samiani (et al.), Cortez Editora e Ande, São Paulo, 1990, 151 páginas.

Este livro editado pelo ANDE (Associação Nacional de Educação) divide-se em duas partes. Na primeira parte está reproduzido o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovado em 28 de junho de 1990, na Comissão de Educação e Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados. A segunda parte do livro é composta por comentários do Deputado Jorge Hage (relator da matéria na comissão de educação); um informe sobre o processo de elaboração da nova LDB pela professora Sofia Lerche Vieira (Universidade Federal do Ceará); uma análise da nova lei, em termos de seus pontos positivos e negativos, pelo Professor Demerval Saviani (Unicamp) e comentários sobre o financiamento da educação e sobre a organização e gestão do ensino pelo Professor Jacques Velloso (UNB).

Pedidos: Cortez Editora. Rua Bartira, 387 - Perdizes, 05009 - São Paulo - SP, Tel: (011) 864-0711.

5.2 - Educação no Brasil 1987-1988 (Aconteceu Especial 19) CEDI, São Paulo, 1991, 299 páginas.

Publicação do Programa de Educação e Escolarização Popular do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), reunindo informações veiculadas pela imprensa sobre os acontecimentos da área educacional no período de 1987-1988. Os principais temas que marcaram este período estão agrupados por capítulos como o processo constituinte, ensino público, educação de adultos, movimento dos professores e ensino particular. O livro é apresentado por Celso R. Beisiegel e traz artigos de João Gilberto Coelho, Luci Ayala, Jorge Nagle, Sérgio Haddad, Miguel G. Arroyo, Angelina T. Peralva, Robespierre M. Teixeira e Antonio Joaquim Severino.

Pedidos: CEDI - Setor de distribuição. Av. Higienópolis, 983, 01238 - São Paulo - SP, Tel (011) 825.5544.

5.3- Educación en Poblaciones Indígenas - Políticas y Estrategias en América Latina, Madaleine Zuñiga, Juan Ansión, Luis Cueva. UNESCO/OREALC III, Santiago de Chile, 1987.

O volume apresenta a maioria das comunicações apresentadas em seminário realizado em Nov. de 85 em Lima, Peru, organizado pelos escritórios de Educação (OREALC) e de cultura (ORCALC) da UNESCO, juntamente com o Ministério de Educação e do Instituto Nacional de Cultura do Peru, com o apoio do Instituto Indigenista Interamericano.

Citamos trechos de sua apresentação: "Os artigos reunidos neste volume discutem, de distintos enfoques disciplinares, as alternativas que estão sendo aplicadas à educação em áreas indígenas, em suas modalidades formais e não formais. Um elemento constante (...) é o reconhecimento da necessária participação das comunidades e organizações, desde a planificação até a avaliação do processo

educativo como condição indispensável para que se alcance uma educação bilingüe realmente intercultural".

Endereço: Madaleine Zuñiga Castillo: CILA - Universidade Nacional Mayor de San Marcos La-Casona Parque Universitário, Lima (Tel 271844) Perú.

5.4 - A Conquista da Escrita - Encontros de Educação Indígena

Loretta Emiri e Ruth Monserrat (organizadoras), OPAN/Iluminuras, São Paulo, 1989, 258 páginas.

Este livro apresenta uma síntese organizada dos relatórios dos quatro Encontros de Educação Indígena, promovidos pela OPAN e realizados a cada dois anos (1982, 1984, 1986, 1988). O livro é aberto com o artigo de Bartolomeu Mélia sobre alfabetização indígena e é concluído com o artigo de Ruth Monserrat, analisando a conjuntura atual da Educação Indígena.

Os relatórios dos encontros foram organizados e sintetizados e há uma introdução geral, que apresenta o resumo das discussões e conclusões de cada encontro. Em seguida, um capítulo para cada um dos povos indígenas cujos projetos de educação foram abordados durante os encontros da OPAN. São eles: Yanomani, Karipuna e Galibi, Kulina, Ticuna, Kanamari, Índios do Acre, Waimiri-Atroari, Mýky, Kikbatsa, Tapirapé, Bororo, Karajá, Kaiowá, Avá-Chiripá e Wichi.

O livro é fartamente ilustrado com fotografias, mapas, desenhos e material didático e é, sem dúvida, uma importante obra de referência para se pensar a questão da educação indígena no Brasil.

Pedidos: OPAN - Operação Anchieta. Cx.Postal 615 - 78.001 Cuiabá - Mato Grosso

5.5 - Resenha e Debate, n.º. 3 (março de 1991), Peti, Rio de Janeiro, 1991, 8 páginas.

O projeto Estudos sobre Terras Indígenas no Brasil (PETI) do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional (UFRJ) vem publicando um boletim trimestral cuja proposta é refletir sobre as ações do Estado face aos povos indígenas em território brasileiro.

Este n.º.3 do Boletim traz um artigo de João Pacheco de Oliveira e Jurandyr C. F. Leite intitulado "É possível acelerar a regularização das Terras Indígenas?".

Endereço: PETI - Museu Nacional. Quinta da Boa Vista, S/N, São Cristóvão - 20.942, RJ, Tel:(021) 254-6695 ou 284-9642.

5.6 - Convivência e Solidariedade - Uma experiência pastoral entre os Kulina (Madija), de Lori Altmann, GTME/COMIN, 1991, 53 páginas.

Este livro de Lori Altmann é um relato de sua experiência missionária junto aos Kulina (Acre). Na primeira parte do livro ela apresenta uma caracterização sócio-cultural do grupo, seguida de uma análise da situação de contato atual. Na segunda parte, a partir da prática pastoral junto aos Kulina, a autora faz uma reflexão sobre os conceitos de evangelização e missão, e conclui por uma "pastoral da convivência".

Pedidos: COMIN - Conselho de Missão entre Índios/IECLB. Cx. Postal 14, 93.002 - São Leopoldo - RS, Tel.: (0512) 92.3288.

5.7 - Temas de Lingüística Aplicada: Primer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas. Luís Enrique López, Inés Pozzi-Escot, Madeleine Zuñiga (eds.). CONCYTEC/GTZ, Lima, Peru, 1989.

O livro reúne dezessete trabalhos apresentados no Congresso, realizado em Lima, em novembro de 1987. Está dividido em quatro partes: 1. Política e Planificação Lingüística; 2. Atitudes em relação às Línguas; 3. O Castelhana, sua Aquisição, Aprendizagem e Ensino em um contexto Bilíngüe; 4. As Línguas, sua Aquisição, Aprendizagem e Ensino. A maior parte dos artigos está relacionada com as línguas indígenas do Peru e com a política de línguas e culturas na educação.

Endereço: Luís Enrique López, Junin 774 Pueblo Libre, Lima 21 Peru

5.8. Boletim n.2 do Setor de Educação do CIMI, CIMI, Brasília, 1991, 35 páginas.

O Setor de Educação do CIMI (Conselho Indigenista Missionário) iniciou a publicação de um boletim de Educação, sob a coordenação de Loretta Emiri. Neste segundo número, dedicado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estão reunidos alguns subsídios para a reflexão sobre a educação escolar indígena na nova L.D.B.: reprodução do editorial da Revista Ciência Hoje (dez. 1990), o artigo "A nova LDB e os Índios: a rendição dos caras-pálidas" de Luís Donisete Benzi Grupioni; reprodução de trechos referentes à educação indígena constante no substitutivo aprovado na Comissão de Finanças e Tributação da Câmara dos Deputados e cópia do documento final do I Encontro de Professores Indígenas de Roraima (26 a 28.10.1990).

Pedidos: CIMI - Setor de Educação. Cx. Postal 11 - 1159, 70.084 - Brasília (DF), Tel (061) - 225.9457.

5.9. Revista Pueblos Indígenas y educacion, n^o. 13, enero-marzo/1990, Ediciones Abya-Yala, Equador, 149 páginas.

Este número da revista comemora três anos de vida editorial desta importante publicação que divulga artigos sobre a questão da educação indígena em diferentes países da América Latina. Além de três artigos sobre questões lingüísticas, este número traz um artigo sobre o desenvolvimento da infância entre os Aché (Paraguai). A revista aceita contribuições na área de educação indígena, para publicação.

Pedidos: Ediciones ABYA - YALA. Casilha 8513, Quito - Equador

5.10. Ler, Escrever, Contar: construção de cartilhas para alfabetização de adultos. Regina Hara, CEDI, São Paulo, 1990, 133 páginas.

O Livro de Regina Hara, educadora, relata sua experiência de assessoria pedagógica ao projeto de alfabetização de adultos de Diadema (São Paulo), na área de Língua Portuguesa. Trata-se da recuperação e análise do processo de elaboração da cartilha **Ler, escrever e contar**. Segundo a autora, uma boa cartilha ajuda, mas não é tudo. "O material didático é uma questão polêmica na escola brasileira; livros e cartilhas passam por constantes críticas e pouco se tem visto de propostas para repensá-los efetivamente. Sem uma clara concepção de educação e de alfabetização

de adultos, no nosso caso, o material é muitas vezes usado como substituto do professor e poucas vezes é preparado para ser material de apoio".

Pedidos: Centro Ecumênico de Documentação e Informação. Av. Higienópolis, 983, 01238 - São Paulo - SP.

5.11. Boletim Panewa, n^o, especial, CIMI, RO, 1990, 26 páginas.

O CIMI-RO vem publicando, desde junho de 1988, o boletim PANEWA, com informações e análises sobre os povos indígenas de Rondônia e sobre sua atuação nesta área. Neste número especial há informações sobre a história e a realidade dos seguintes povos indígenas de Rondônia: Oro Wari (ou Pakaa Nova), Karipuna, Karitiana, Gavião, Arara, Suruí, Cinta Larga, Zoro, Nambikuara, Tenharim, Parintintin, Murapirãhã e Uru-eu-wau-wau.

Endereço: CIMI-RO. Cx. Postal 881, 78.900 - Porto Velho - RO

5.12. Jornal Nija Madija (um jornal do Povo Kulina), n^o, 2, Dezembro/1990, Povo Kulina/Equipe Kulina do IECLB.

Foi lançado pelo Povo Kulina e pela Equipe Kulina da IFCIB o segundo número do jornal Nija Madija. Os textos foram escritos, em língua Kulina, por professores, lideranças e outras pessoas interessadas.

Este número apresenta matérias sobre terras, escola, ervas medicinais e auto-demarcação da Área Indígena do Médio Juruá.

Contato: Equipe Kulina do IECLB. Rua Rio de Janeiro, s/n, Cx. Postal 31, 69.900 - Rio Branco - Acre.

5.13. Etnomatemática, Ubiratan D'Ambrosio, Editora Ática, São Paulo, 88 páginas.

A Etnomatemática se situa numa área de transição entre a antropologia e a matemática academicamente institucionalizada. Seu campo de estudo abre caminho para uma matemática antropológica: um programa que visa explicar os processos de geração, organização e transmissão de conhecimentos em diversos sistemas culturais. "É importante reconhecer na etnomatemática um programa de pesquisa que caminha juntamente com uma prática escolar". Este é o tema deste livro escrito pelo prof. Ubiratan D'Ambrósio, da UNICAMP. A seqüência dos capítulos do livro nos conduz de uma análise de currículo de matemática a considerações sobre etnociência e etnomatemática, de natureza metodológica e epistemológica.

Pedidos: Editora Ática. Rua Barão de Iguape, 110, Cx. Postal 8.656 - São Paulo - SP.



Desenho corporal Xikrin

6. PONTOS DE VISTA

6.1. A NOVA LDB E OS ÍNDIOS: a rendição dos caras-pálidas

Luís Donisete Benzi Grupioni(*)

A tramitação do Projeto de L.D.B. no Congresso Nacional

Está em tramitação no Congresso Nacional uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Trata-se de uma lei de caráter ordinário, que vem regulamentar o que está estabelecido na Constituição Federal em termos de educação. É a segunda L.D.B. que o país terá. A primeira (lei n. 4.024/61), ainda em vigor, é fruto da promulgação da Constituição de 1946, tendo sido aprovada em 20.12.61, após treze longos anos de tramitação no Congresso Nacional. Durante o período militar ela foi modificada pela lei que instituiu a reforma universitária (n. 5.540 de 28.11.68) e pela lei que estabeleceu o ensino profissionalizante no nível médio (n.5.692 de 11.08.71). Uma vez sancionada a nova L.D.B., todas estas leis e também outras relacionadas à educação serão automaticamente revogadas.

Após a promulgação da atual Constituição em 5 de outubro de 1988 iniciou-se uma articulação dentro do Congresso Nacional entre os parlamentares comprometidos com a causa da educação, tendo em vista a formulação de uma nova L.D.B.. Em novembro deste mesmo ano o dep. Octávio Elísio (PSDB/MG) apresenta um primeiro projeto de L.D.B.

(*) Aluno do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo. É membro-fundador do MARI - Grupo de Educação Indígena.

(Projeto de Lei 1258/88), inspirado em proposta formulada pelo prof. Demerval Saviani (UNICAMP) e complementada pelo prof. Jacques Velloso (UNB). (Cf. Saviani, 1990)

O projeto é enviado pela mesa diretora da Câmara dos Deputados para a Comissão de Constituição e Justiça e Redação, onde é nomeado relator da matéria o dep. Renato Vianna (PMDB/SC). Em 26.09.89 o parecer do relator é aprovado na Comissão, que considerou o projeto constitucional.

Enquanto o projeto do Dep. Otávio Elísio aguardava parecer na Comissão de Constituição e Justiça e Redação, o presidente da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, dep. Ubiratan Aguiar (PMDB/CE), instituiu, em março de 1989, um grupo de trabalho para tratar da nova L.D.B., sendo indicado como presidente o dep. Florestan Fernandes (PT/SP) e como relator o dep. Jorge Hage (PDT/BA). Este grupo de trabalho realizou várias audiências públicas, recebendo sugestões de diferentes entidades da sociedade civil e de órgãos ligados à Educação. A partir destas contribuições e de projetos individuais apresentados pelos deputados, o relator apresentou, em agosto de 1989, o primeiro substitutivo, que passou a ser, então, discutido.

O grupo de trabalho sobre a nova L.D.B. realizou, durante o 2º semestre/89, seminários temáticos com especialistas da universidade sobre temas polêmicos como, educação superior, educação e trabalho, financiamento da educação, educação infantil, etc. (Cf. Hage, 1990)

No início de 1990, o relator elaborou um segundo substitutivo(1),

(1) "Para elaboração das duas primeiras versões, examinamos além dos oito projetos apresentados por parlamentares, cerca de duas mil

que serviu de base para a fase de apreciação, discussão e votação pela Comissão de Educação (23.05 à 28.06.90), então sob a presidência do dep. Carlos Sant'Anna.

O projeto de L.D.B., em sua terceira versão e totalizando 172 artigos, foi aprovado em 28.06.90 na Comissão de Educação, sendo remetido para a Comissão de Finanças e Tributação, para ser avaliado em termos de sua viabilidade orçamentária. A dep. Sandra Cavalcanti (PDT/RJ) foi indicada como relatora desta matéria. No dia 28.nov. 90, a relatora protocola seu parecer, onde vota pela aprovação do substitutivo do dep. Jorge Hage e apresenta 32 emendas a serem apreciadas pela Comissão.

O parecer da relatora é aprovado na Comissão de Finanças e Tributação em 12 de dezembro de 1990, e o projeto de L.D.B. é enviado para a Coordenação das Comissões Permanentes, de onde segue para apreciação no plenário da Câmara dos Deputados. Já é dezembro e a L.D.B. não entra no rol dos projetos a serem apreciados durante o período de "esforço concentrado", antes do recesso parlamentar, ficando para ser analisada pela próxima legislatura, que estará a cargo de um novo Congresso, renovado pelas eleições de 3 de outubro de 1990. Uma vez o projeto discutido e votado pelo plenário da Câmara dos Deputados, ele será revisto pela Comissão de Redação Final e então será enviado ao Senado Federal.

É importante salientar a especificidade do contexto de elaboração desta lei, em relação não só a outros projetos de lei atualmente em tramitação no Congresso Nacional, mas também quanto à

sugestões da comunidade, vindas de todo o país e cerca de mil emendas de deputados dos mais diversos partidos." (Hage, 1990)

legislação anterior. Entidades e organizações que trabalham com a questão da educação, e que já tinham tido uma significativa atuação durante as discussões sobre o capítulo da Educação na Assembleia Nacional Constituinte, estabeleceram uma nova articulação em função da elaboração da L.D.B. e se fizeram presentes em diferentes momentos da discussão da nova lei. "Pela primeira vez na história educacional brasileira tem-se notícia de um projeto cuja origem situa-se no âmbito do próprio Legislativo e, mais do que isto, cujo conteúdo foi fortemente marcado por anseios de segmentos organizados da sociedade em torno de interesses educacionais". (Vieira, 1990: 98)

O processo de mobilização de grupos organizados da sociedade civil durante todo o desenrolar do processo constituinte significou um avanço na atuação política destes grupos, que continuaram articulados em função da elaboração da legislação complementar e ordinária. Estes grupos alcançaram legitimidade para, como agentes políticos organizados, interferirem nos trabalhos do legislativo. É assim que articulações de entidades e movimentos perduraram mesmo depois de encerrados os trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, como ocorreu com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública ou o Plenário Pró-Participação Popular. Isto em parte demonstra a capacidade de diversos movimentos e organizações da sociedade civil para propor projetos alternativos àqueles elaborados pelo poder executivo e legislativo.

O que talvez tenha passado de forma despercebida pela comunidade educacional brasileira e também por uma parte dos antropólogos, foi a atuação de um determinado segmento organizado da sociedade civil, as organizações indígenas e entidades pró-índio,

quanto à formulação de propostas para a educação escolar indígena na nova L.D.B..

A prática indigenista e a educação escolar indígena

Em outubro de 1987 ocorre na cidade do Rio de Janeiro o I Encontro Nacional de Educação Indígena(2), que contou com a participação de representantes de organizações indígenas, de instituições acadêmicas, de órgãos públicos e de organizações não-governamentais de apoio aos índios, e teve como objetivo realizar um diagnóstico da situação das escolas indígenas no país e elaborar as diretrizes de uma política nacional de educação indígena. Durante o Encontro foi criado o Grupo de Trabalho "Mecanismos de Ação Coordenada", cognominado BONDE, incumbido de encaminhar propostas para a questão da educação escolar indígena na Assembléia Nacional Constituinte e para a futura L.D.B..

A articulação que começa a ser promovida pelo BONDE resgata, num outro patamar, uma prática que vem desde fins da década de 70, com a realização dos primeiros "Encontros de Educação Indígena", promovidos por diferentes organizações não-governamentais que atuavam em defesa dos povos indígenas e que estavam voltadas à elaboração de projetos educacionais alternativos para as comunidades indígenas. Em dezembro de 1979 a Sub-comissão de Educação da Comissão Pró-Índio de São Paulo reuniu mais de cinquenta profissionais, entre educadores, indigenistas, missionários, linguistas e

(2) Este encontro reuniu mais de 60 representantes de 27 entidades e instituições nacionais. Foi promovido pelo Museu do Índio e Fundação Nacional Pró-Memória do Ministério da Cultura.

antropólogos, no I Encontro Nacional de Trabalho sobre Educação Indígena. Os quatro encontros de educação promovidos pela OPAN (Operação Anchieta), nos anos seguintes, são o exemplo mais acabado deste tipo de articulação.(3)

É a partir desta atuação direta junto à diferentes comunidades indígenas, que tais entidades vão, ao longo dos anos, amadurecendo propostas com relação a educação escolar indígena.

A reivindicação atual passa pelo reconhecimento do direito dos índios a um sistema escolar específico, a ser construído pelas próprias comunidades indígenas, a partir da formação especializada de professores indígenas, da publicação sistemática de material didático em línguas maternas e em português, da elaboração de calendários diferenciados, da formulação de currículos escolares específicos e do respeito às aspirações dos grupos indígenas em relação aos seus diferentes projetos de escolas.

O BONDE, a partir de um relativo consenso quanto a este princípios, aglutina profissionais e especialistas na área de educação indígena vinculados a diferentes organizações, entidades e universidades. Sem contar com uma sede fixa ou uma secretaria, o BONDE já editou três boletins informativos e agilizou vários

(3) Os relatórios finais destes encontros foram publicados pela OPAN no livro A CONQUISTA DA ESCRITA, com organização de Loretta Emiri e Ruth Monserrat, Ed. Luminuras, São Paulo, 1989. O Encontro promovido pela Comissão Pró-Índio ficou registrado no livro A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA, Ed. Brasiliense, São Paulo, 1981.

encaminhamentos junto ao Congresso Nacional em relação à nova L.D.B..

Um primeiro encaminhamento feito por pessoas e entidades que participavam da articulação do BONDE ocorreu durante os trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte, quando se conseguiu incluir no Capítulo da Educação, que estava em discussão, um dispositivo sobre a educação escolar indígena. Na nova Constituição está estabelecido no parágrafo 2. do artigo 210 que "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".

Logo após a promulgação da atual Constituição, em outubro de 1988, o BONDE elaborou o documento "Subsídios para a Elaboração da Política Nacional de Educação Indígena e Legislação Ordinária Correspondente", que circulou entre várias entidades não-governamentais, para ampliar o debate em torno da questão da educação escolar indígena na L.D.B..

A pedido do CIMI (Conselho Indigenista Missionário)(4), o BONDE elaborou, em janeiro de 1989, um documento-síntese, "Da Educação Indígena", para servir de base à formulação jurídica de uma proposta sobre educação indígena para a L.D.B., que foi incorporada na proposta da AEC, ABESC e CNBB, intitulada "Para uma Sociedade Participativa - Novas Diretrizes da Educação".

(4) "No plano das ONGs, o CIMI e a OPAN são as entidades que desenvolvem o maior número de ações e projetos de educação para indígenas dentro de uma perspectiva de autonomia, contando para isso com a participação indígena em todas as etapas do processo educacional." (Monserrat, 1989:247)

Em novembro de 1989, BONDE e CIMI apresentam algumas emendas ao 1º. Substitutivo do relator, que são incorporadas no 2º. Substitutivo.

Enquanto a Comissão de Educação se preparava para iniciar a votação do 2º. Substitutivo(5), dezesseis entidades indígenas e indigenistas(6) apresentam ao Senador Marco Maciel, indicado relator desta matéria no Senado Federal, uma proposta sobre educação escolar indígena, tendo como base a 2º. versão do Substitutivo do Dep. Jorge Hage. Embora houvesse três projetos de lei sobre L.D.B. no Senado Federal, houve um acordo para que o Senado aguardasse o fim dos trabalhos da Câmara dos Deputados para apreciar esta matéria, agindo como casa revisora.

Quando em junho é conhecida a 3º. versão do Substitutivo, então aprovada pela Comissão de Educação,

(5) "Ao final do processo, no 1º. semestre do corrente ano, instalada a fase de discussão e votação oficial pela Comissão, sob a Presidência já agora do Dep. Carlos Sant'Anna, reiniciou-se o exame metucioso da matéria no âmbito interno da Casa, artigo por artigo, parágrafo por parágrafo. Em reuniões diárias de negociação, tendo como interlocutores os parlamentares mais representativos das diferentes posições políticas na questão educacional, o relator reescreveu, em sua 3º. versão, o Substitutivo, que foi sendo submetido a votação por Capítulos, nos meses de maio e junho, encerrando-se a votação no dia 28 de junho, de forma praticamente unânime." (Hage, 1990: 84)

(6) NDI, MARI, UNI, CEDI, ABA, ABRALIN, FMV, CENTRO MAGUTA, INESC, CTL, CPI-AC, CPI-RR, CPI-SP, NEI-PA, OPAN e SEPEEI-RJ.

percebe-se que novas modificações foram introduzidas no capítulo "Da Educação para as Comunidades Indígenas", sem contudo ter-se alterado a essência das proposições iniciais.

O movimento indígena e a educação escolar

"Enquanto a escola for do branco para o índio não dá certo, quando a escola for do índio, aí vai dar certo".
(Professor Indígena de Rondônia)

Um fenômeno recente, que caracteriza o final dos anos 80, dentro do movimento indígena organizado brasileiro, é a realização de diversos encontros regionais de professores indígenas em todo o território nacional, apoiados e assessorados por entidades pró-índio e grupos especializados existentes dentro de diferentes universidades.

Diferentemente dos encontros de educação indígena, acima mencionados, marcados pela presença quase que exclusiva de antropólogos, linguistas e indigenistas que atuavam em projetos alternativos de educação formal, estes encontros de professores indígenas são regionais, em geral realizados por organizações indígenas e de apoio aos índios, e contam basicamente com a participação de professores indígenas e índios interessados em tornarem-se professores. Além de discutirem os problemas que enfrentam no gerenciamento de suas próprias escolas, os professores indígenas vêm utilizando estes encontros para se manifestarem politicamente. Diversos documentos, fazendo propostas sobre a educação escolar indígena na nova L.D.B., foram produzidos e enviados aos parlamentares brasileiros.

Os participantes do I Encontro Estadual de Educação Indígena do Mato Grosso (realizado na Aldeia Salto da Mulher, área indígena

Paresi/MT, de 07 a 11 de maio de 1989), que contou com a participação de 12 nações e reuniu 34 professores, encaminham, ao Congresso Nacional, uma proposta sobre educação escolar indígena. O BONDE apresenta esta proposta em forma de lei, como modificação ao documento elaborado pela AEC/ABESC/CNBB, entregando-a aos Dep. Florestan Fernandes, Otávio Elísio e Jorge Hage em junho. O 1º Substitutivo apresentado pelo relator, em agosto de 89, incorpora, quase que inteiramente, esta proposta.

Realiza-se em Manaus, de 11 a 14 de julho de 1989, o II Encontro de Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, com a participação de 24 professores e 12 organizações indígenas da região Amazônica. Durante o Encontro, os índios elaboram um documento para servir de "orientação aos deputados e senadores que irão elaborar a nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" intitulado "Propostas dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima sobre Educação Indígena". Uma comissão de professores indígenas entregou este documento, em agosto, à Dep. Benedita da Silva (PT-RJ).

Os participantes do I Encontro dos Professores Indígenas de Roraima (26 a 28 de outubro de 1990), no qual participaram 84 professores representando 4 povos diferentes, elaboraram propostas de acréscimo ao projeto de L.D.B., que havia sido aprovado na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. No documento enviado aos parlamentares, os índios propõem que "os programas de ensino e pesquisas devem ser elaborados com a participação efetiva dos professores e comunidades indígenas" e "que não seja exigido o nível superior para lecionar nas comunidades indígenas, que assim estaria excluindo professores índios que já trabalham

nas mesmas. E que não possuem este requisito."

Em novembro de 1990, 17 professores índios, representando 13 povos indígenas, reunidos no I Encontro de Professores Indígenas de Rondônia, elaboram um documento endereçado aos Senadores da República, com sugestões para a LDB. É interessante notar que tanto neste documento, como naquele elaborado pelos professores indígenas do Mato Grosso (maio/89) constam sugestões para reverter o quadro de preconceito e discriminação existente em torno da questão indígena. Aos Senadores da República, os professores indígenas de Rondônia escrevem: "Queremos a colaboração dos senhores senadores para que se respeite os índios e suas culturas nas escolas não indígenas e nos livros didáticos." "A sociedade envolvente deve ser educada na sentido de abolir a discriminação histórica manifestada constantemente, nas suas relações com os povos indígenas", concluem os professores do Mato Grosso.

A educação escolar indígena na nova LDB.

Na história de educação brasileira esta é a primeira lei que tratará da questão da educação escolar indígena, abrindo espaço para a formulação de uma política nacional de educação indígena. Isto ocorrerá em virtude da regulamentação da nova Constituição brasileira, especialmente os artigos 210 -que assegura às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem- e 231, onde "São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens."

O projeto de L.D.B. aprovado nas Comissões de Constituição e Justiça e Redação, de Educação, Cultura e Desporto, e de Finanças e Tributação da Câmara dos Deputados, contempla a educação escolar indígena com 5 artigos, distribuídos em 3 diferentes capítulos. De modo geral, estes dispositivos estão bem elaborados, com formulação que atende parte das reivindicações do movimento indígena e indigenista no tocante à educação indígena, e representam um significativo avanço para a consolidação do direito das populações indígenas a uma educação específica e diferenciada, que respeite a diversidade étnica e cultural existente no país.

Constituem pontos positivos a serem ressaltados:

1. Uso de línguas maternas e processos próprios de aprendizagem

Existem no Brasil cerca de 170 línguas indígenas, atualmente faladas por mais de 180 grupos indígenas diferentes. A Constituição Federal reconheceu tal diversidade e a especificidade sócio-cultural que caracteriza a existência destes grupos. Assegurou também às comunidades indígenas, no ensino fundamental, o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, abrindo espaço para que a escola deixe de ser um instrumento de imposição de valores e práticas da sociedade envolvente, e forneça os elementos necessários para uma relação autêntica com outros segmentos da sociedade brasileira. Nem a língua indígena, nem os processos próprios de aprendizagem de cada comunidade indígena, devem competir com a escola formal, mas ser a base na qual ela deve ser edificada.

2. Vinculação ao Sistema Nacional de Educação

No artigo 88 e 90 está estabelecido uma articulação entre os

diversos sistemas de ensino do país (da União, dos Estados e dos Municípios) para assegurar às comunidades indígenas uma escola específica, que observe as "características especiais da educação de comunidades indígenas". Por outro lado, ao estabelecer que os programas de ensino serão desenvolvidos preferentemente através do Sistema de Ensino da União, reforça-se uma posição presente no Texto Constitucional, de que a União é a instância privilegiada de gerenciamento da questão indígena (ver artigos 22 e 231 da Constituição). A centralização é importante, porque historicamente as relações das comunidades indígenas com os governos estaduais e municipais têm sido marcadas negativamente por interesses econômicos e políticos de terceiros. Isso não obstante, devemos reconhecer que nestes últimos dois anos, algumas secretarias estaduais e municipais de educação têm se envolvido positivamente com esta questão, criando programas especiais de educação escolar para os índios ou formalizando Núcleos de Educação Indígenas (NEIs), que contam com a participação das comunidades indígenas e entidades locais de apoio aos índios.

3. Participação das Comunidades Indígenas na formulação de programas educacionais

O Substitutivo estabelece que os programas de ensino e pesquisa para oferta da educação escolar devem ser "formulados com audiência das comunidades envolvidas, através das respectivas organizações e de entidade representativa das comunidades indígenas". Este é um dispositivo importante, pois assegura que a especificidade sócio-cultural de cada comunidade indígena será respeitada quando da formulação de programas educacionais. Ao invés de audiência, melhor seria a redação formulados pelas próprias comunidades, pois aí

garantir-se-ia a autoria dos processos de educação escolar, que é fundamental para que a escola seja de fato integrada à cultura indígena.

4. Programas de formação de recursos humanos especializados

A especificidade das escolas indígenas exige não só metodologias e currículos diferenciados, mas também cursos e recursos para a formação especializada de seus docentes, "garantindo, preferencialmente, ao índio, o acesso aos mesmos". Esta tem sido uma reivindicação constante nos Encontros de Educação Indígena. Os índios querem se aperfeiçoar, para poderem lecionar em suas próprias aldeias. De modo geral, a experiência com professores não-índios, lecionando nas aldeias, não tem tido bons resultados. O isolamento dos centros urbanos, a falta de qualificação profissional, o desconhecimento da língua indígena e o recebimento de baixos salários são algumas das causas que explicam o fracasso da atuação de professores não-índios.

5. Desenvolvimento de programas, currículos, calendários e material didático específicos e diferenciados

O direito que as sociedades indígenas têm a uma escola com características específicas, que busque a valorização do conhecimento tradicional vigente nestas sociedades e lhes forneça instrumentos para enfrentar o contato com outras sociedades, só será alcançado a partir do desenvolvimento de currículos específicos, com calendários escolares que respeitem as atividades tradicionais dos grupos indígenas, sejam elas econômicas ou rituais; com metodologias de ensino diferenciadas; com a implementação de programas escolares e processos de avaliação de aprendizagem flexíveis; e com a publicação sistemática de materiais didáticos em línguas maternas e em português. Em suma, a escola deve

adequar-se e integrar-se à vida sócio-cultural das comunidades indígenas.

6. Isonomia salarial entre professores índios e não-índios

A figura do monitor indígena, criada pela FUNAI num determinado momento, para possibilitar que alguns índios que lecionavam pudessem ser remunerados oficialmente, se constitui hoje numa prática discriminatória, que separa professores brancos de monitores índios, desvalorizando estes últimos. É preciso buscar uma relação mais adequada para esta questão, e a isonomia salarial entre professores índios e não-índios, prevista no texto da L.D.B., é o começo. Cabe destacar que a 2^o. versão do substitutivo do relator era mais interessante neste item que a última formulação, tipificando como crime de racismo (art. 5 da Constituição) os atos de discriminação ao índio verificados no processo educativo, inclusive a violação da isonomia salarial. Esta formulação permitiria, ademais, que algo de concreto pudesse ser feito em relação aos livros didáticos, repletos de informações fragmentadas, equivocadas e preconceituosas sobre os povos indígenas.

O Governo Federal e a educação indígena

Se a promulgação da nova Constituição e a perspectiva de aprovação deste projeto de L.D.B. podem ser capitalizados como avanços reais no reconhecimento da especificidade da educação escolar indígena, convém não esquecer a atuação do Governo Federal nesta matéria.

O país nunca possuiu uma política nacional de educação indígena que levasse em consideração os conhecimentos e práticas tradicionais destes grupos. As iniciativas neste setor sempre foram marcadas pelas intenções de "civilizar", "integrar" e "assimilar" os

índios à sociedade brasileira, através da imposição de valores estranhos às culturas indígenas.

A FUNAI (Fundação Nacional do Índio), desde sua criação em 1967, não possui uma política (com metas e objetivos definidos) de educação indígena, não conta com pessoal qualificado para essa tarefa e nunca teve recursos orçamentários suficientes para implementar projetos sérios, estruturados e consistentes na área de educação indígena. Sua atuação neste setor tem sido marcada pela omissão e pela assinatura de sucessivos convênios com missões religiosas e de fé⁽⁷⁾ para prestarem assistência educacional aos povos indígenas, apesar de manifestações contrárias da comunidade científica nacional e de protestos de várias entidades da sociedade civil. Este trabalho também tem sido repassado pela FUNAI para secretarias estaduais e municipais de educação que, em grande parte, não estão preparadas para esta atuação.

O próprio salto qualitativo esperado nas relações entre os povos indígenas e os poderes constituídos da República, com a promulgação da nova Constituição, não se realizou. Com excessão do Ministério Público, que passou a ter um papel mais proeminente na defesa das populações indígenas, poder-se-ia afirmar que a política indigenista implementada pelo poder executivo continua avessa e distante dos novos preceitos constitucionais estabelecidos.

Enquanto o projeto de L.D.B. era discutido no Congresso Nacional e

(7) "... do ponto de vista da almejada autonomia, a educação indígena acha-se mais ameaçada que nunca, diante dos recentíssimos convênios do Estado (via FUNAI) com as missões religiosas mais retrógradas e perniciosas para os interesses indígenas: SIL, MEVA e MNTB." (Montserrat, 1989: 247)

aguardava o parecer da Dep. Sandra Cavalcanti, o Presidente Fernando Collor instituiu, pelo decreto 99.405/90, um Grupo de Trabalho Interministerial incumbido de propor "medidas destinadas a tornar mais efetiva a atuação do Governo Federal na preservação e defesa dos direitos das populações indígenas em todos os seus aspectos." O Grupo foi composto com representantes de diferentes órgãos do governo(8); nenhum representante ou entidade da sociedade civil foram chamados a compor o grupo, embora alguns pesquisadores e indigenistas tenham sido convidados a tratar de temas específicos na forma de curtas palestras e discussões.

O documento final do Grupo de Trabalho Interministerial, no que se refere à educação escolar indígena, embora incorpore trechos e proposições que chegaram até ele, quer pela contribuição de especialistas convidados, quer através de telegramas enviados pelas ONGs(9),

(8) O G.T.I. era formado por representantes do Ministério da Justiça, da Saúde, da Agricultura e Reforma Agrária, da Educação, da Infra-Estrutura, da Ação Social, das Relações Exteriores, da Secretaria do Meio Ambiente, da Secretaria de Assuntos Estratégicos e do Gabinete Militar da Presidência da República.

(9) No dia 9 de outubro várias organizações e entidades da sociedade civil ligadas à questão indígena receberam um telex, da secretária do G.T.I., convidando-as a se pronunciarem por escrito, fazendo propostas à política indigenista, com direito a uma lauda para cada tema solicitado. Os temas eram: 1. O papel do Estado na questão indígena: tutela e integração; 2. A questão fundiária - incluindo renda do patrimônio indígena e meio ambiente; 3. Educação e saúde; 4. Auto-sustentação dos Povos Indígenas.

coloca as comunidades indígenas como objetos do processo educativo e não como sujeitos, vinculando a educação à auto-sustentação econômica destes grupos.

Diferentes entidades e organizações se manifestaram após o divulgação das propostas contidas no documento final do G.T.I., criticando-as. Treze dessas entidades, reunidas no Seminário "Currículos e Escolas Indígenas" realizado no Universidade de São Paulo (29 a 30 de novembro de 1990) elaboraram um manifesto onde afirmam que o documento do G.T.I. "... como um todo, é profundamente insatisfatório e irresponsável fazendo propostas inaceitáveis...", e no que se refere especificamente à educação escolar "desconsidera o princípio básico que deve nortear todo e qualquer trabalho nesta área: a autoria e a auto-gestão dos processos educativos pelas comunidades indígenas".

Outras 21 entidades, entre as quais a SBPC, OAB, CNBB, ABI e ABA, reunidas no "Seminário sobre Direitos dos Índios", realizado na sede da Procuradoria Geral da República (4 a 6 de dezembro), em Brasília, concluíram assim sua análise do documento do G.T.I.: "O relatório do Grupo de Trabalho Interministerial, que pretende propor um novo modelo para as relações do Estado brasileiro com as populações indígenas, está longe de ser o caminho para a solução dos graves problemas que afetam a vida, a cultura e o patrimônio dos índios. Elaborado quase em segredo, pretendendo legitimar-se mediante um simulacro de consultas a especialistas, o relatório contém propostas que revelam o intento de reservar ao governo o monopólio de atuação junto aos índios, de facilitar aos invasores de terras indígenas a interferência nos processos de demarcação e de apressar a eliminação dos índios, como tais, mediante o malicioso artifício da

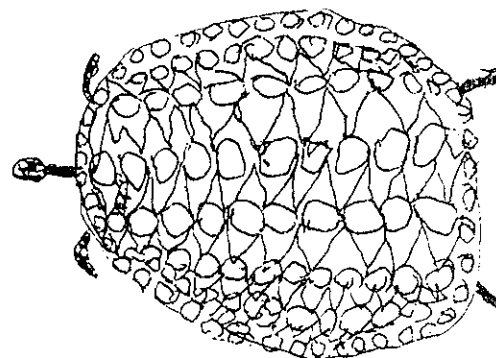
emancipação automática" (pag. 02). Quanto à educação indígena, entre outras observações, os participantes do seminário recomendam: "As escolas indígenas, com currículos e programas diferenciados, que reflitam as especificidades sócio-culturais de cada grupo indígena, devem ser reconhecidas pelo Ministério da Educação e inseridas no sistema nacional de educação."

Se as organizações indígenas e as entidades de apoio aos índios têm propostas concretas quanto à educação escolar indígena e têm conseguido levá-las perante o legislativo, que as vem, de certa forma, acolhendo e transformando em lei, fato é que ao executivo tem faltado vontade política para pôr em prática a Constituição Federal e assimilar os resultados de pesquisas científicas e experiências-piloto que, na área de educação indígena, vêm sendo desenvolvidas junto a diferentes comunidades indígenas brasileiras.

E se no contexto atual contamos com um aparato legal consistente, e com instâncias do poder judiciário comprometidas com a defesa dos grupos indígenas, é preciso, agora, direcionar nossas energias para pressionar e denunciar um executivo que trata com descaso os povos indígenas mostrando-se preocupado, tão somente, em criar, no plano internacional uma imagem de respeito aos índios e de preservação do meio-ambiente, dentro da onda ecológica que envolve o mundo atualmente.

A exigência de uma educação escolar indígena específica e diferenciada deixou de ser demanda de um restrito número de indigenistas e antropólogos, confinados num gueto de ativistas, e está, agora, na ordem do dia para diversas comunidades e organizações indígenas. Tal demanda não pode continuar sendo tratada como questão secundária nem pelo movimento de apoio aos índios, nem pela comunidade educacional

brasileira. A promoção de cursos de formação e capacitação, a formação de organizações de professores indígenas e a realização de encontros de professores índios, constituem algumas formas novas de aliança e articulação política entre os povos indígenas no Brasil. Já é tempo de nos rendermos aos fatos.



Desenho Xikrin

Bibliografia Consultada:

CIMI - Boletim n.1 do Setor de Educação do CIMI, Setembro de 1990, Brasília, 11 págs.

CPI/RR - Boletim de Educação Indígena do Grupo de Trabalho BONDE, n.3, dezembro de 1989, 6 págs.

Grupioni, L.D.B. - Direitos Indígenas e Direitos Humanos: os índios na nova Constituição do Brasil, datil., São Paulo, 1989, 22 págs.

Hage, Jorge - "A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" in Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD, Cortez/ANDE, São Paulo, 1990, págs. 83 a 93.

- "A nova LDB da educação nacional" in Folha de São Paulo, Domingo, 22 de junho de 1990, São Paulo, 1990.

OPAN - A Conquista da Escrita - Encontros de Educação Indígena, Emiri, L. e Monserrat, R. (Org.), Iluminuras, São Paulo, 1989.

Monserrat, Ruth - "Conjuntura Atual da Educação Indígena" in OPAN - A Conquista da Escrita - Encontros de Educação Indígena, Emiri, L. e Monserrat, R. (Org.), Iluminuras, São Paulo, 1989.

Saviani, Dermeval - "Contribuição à Elaboração da Nova L.D.B.: um início de conversa" in ANDE - Revista da Associação Nacional de Educação, n.13, Cortez, São Paulo, 1988, págs. 5 a 14.

- "Análise do substitutivo ao projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" in Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD, Cortez/ANDE, São Paulo, 1990, págs. 103 a 116.

Vieira, Sofia Lerche - "Em busca de uma LDB cidadã" in Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD, Cortez/ANDE, São Paulo, 1990, págs. 95 a 102.

Documentos:

1988 - Subsídios para a Elaboração da Política nacional de Educação Indígena e Legislação Correspondente, (em construção), BONDE.

1989 - Da Educação Indígena, BONDE.

1989 - Propostas dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima sobre Educação Indígena, Manaus, 11 a 14 de julho.

1989 - I Encontro Estadual de Educação Indígena, Mato Grosso, 07 a 11 de maio.

1990 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto, Brasília, Junho.

1990 - I Encontro de Professores Indígenas de Roraima, Surumu, 26 a 28 de outubro.

1990 - I Encontro de Professores Indígenas do Estado de Rondônia, Piraculina-Vilhena, 4 a 8 de novembro.

1990 - Relatório do I Encontro de Professores Índios, (Piraculina-Vilhena-Rondônia), novembro, CIMI-UNIR-FUNAI-SEDUC.

1990 - A Máscara Índia de Deus - Conselho de Missão entre Índios - IECLB, São Paulo, 24 de novembro.

1990 - A educação escolar indígena e a proposta do G.T.I. para a política indigenista - Seminário "Currículos e Escolas Indígenas", São Paulo, 29 a 30 de novembro.

1990 - Parecer do Dep. Sandra Cavalcanti ao Projeto de Lei n.1.258/88, Comissão de Finanças e Tributação, Bahia, 28 de novembro.

1990 - Proposta de emendas modificativas ao texto aprovado, na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados em relação à educação escolar indígena, formulada por um conjunto de 16 entidades, (NDI, CMEI, UNI,...)

1990 - Relatório Final do Seminário sobre Direitos Indígenas, Ação pela cidadania, Brasília, 4 a 6 de dezembro.

s/d - Projeto de Lei - Diretrizes e Bases da Educação nacional - 2. Substitutivo do Relator, Dep. Jorge Hage, Brasília.



Desenho Xikrin

6.2. A POLÍTICA INDIGENISTA DO GOVERNO COLLOR: O GRUPO DE TRABALHO INTERMINISTERIAL - GTI - E O SUCATEAMENTO DA FUNAI.

Mariana K. Leal Ferreira(*)

A atuação do Governo Federal em relação à política indigenista oficial tem sido marcada por procedimentos arbitrários e contrários aos direitos constitucionais mais fundamentais das sociedades indígenas. Foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial (decreto 99405 de 19/junho/90), encarregado de definir a ação do governo em relação aos povos indígenas. As conclusões já apresentadas pelo GTI ao Ministério da Justiça, bem como todo o processo de esvaziamento da FUNAI (decretos 22 a 27 de 4/fev/91), são provas contundentes de que falta vontade política para cumprir os dispositivos constitucionais.

O GTI, de acordo com o decreto que o criou, ficou composto por onze órgãos governamentais, coordenados pela FUNAI. E deveria, num prazo de sessenta dias, apresentar um "relatório conclusivo" ao ministro da Justiça, propondo "medidas destinadas a tornar mais efetiva a atuação do Governo Federal na preservação e defesa dos direitos e interesses das populações indígenas".

Segundo o artigo 3º do decreto, o GTI poderia solicitar o "comparecimento de representantes de órgãos públicos ou entidades privadas, que, a seu juízo, possam oferecer colaboração ao estudo e equacionamento dos problemas das populações indígenas".

(*) Aluna do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da USP e membro-fundadora do MARI - Grupo de Educação Indígena.

A "PARTICIPAÇÃO" DAS ONGS

Reunidos semanalmente na sede da FUNAI em Brasília desde de 12 de setembro de 1990, após apenas duas viagens para algumas áreas indígenas com o objetivo de "conhecer in loco as sugestões e reivindicações dos índios", os participantes do GTI resolveram, a 9 de outubro de 1990 "consultar", de forma telegráfica, as organizações não-governamentais - ONGs - de apoio ao índio. Estas, no espaço de apenas uma lauda, deveriam dar sugestões sobre a política indigenista.

Apesar de estranharem a forma da convocação, as ONGs reuniram-se e enviaram sugestões no dia 17 de outubro. Afirmaram que as organizações indígenas e de apoio aos índios teriam contribuições mais consistentes e detalhadas a oferecer. Enfatizaram os direitos indígenas definidos pela Constituição, frisando a necessidade dos povos indígenas terem garantida a posse permanente das terras tradicionalmente ocupadas. As organizações signatárias do documento enviado ao GTI esclareceram que "o papel constitucional do Estado é de demarcação e proteção das terras indígenas e de preservação e promoção das suas diferentes identidades".

O documento também apontou para a urgência da "completa reestruturação da FUNAI". A nova agência estatal, proposta pelas ONGs, deveria trabalhar em três frentes, com incumbências específicas: "1) demarcar e proteger as terras e o patrimônio indígenas; 2) preservar e promover as manifestações culturais indígenas; e 3) prestar assistência às comunidades necessitadas".

Em relação à educação, as ONGs observaram que o Estado deveria "assegurar o direito constitucional dos índios à educação

básica em língua materna e à utilização dos seus processos próprios de aprendizagem, fornecendo-lhes os recursos materiais indispensáveis. A ação educacional do Estado deve partir da iniciativa de cada grupo indígena, respeitando os seus valores culturais, sem jamais pretender substituí-los, assegurando-lhes a gestão dos seus processos de educação escolar". Assinaram o documento a UNI, CEDI, CTE, NDI, CPI/SP, Centro MARI/USP, PKN, CCPY e IAMA.

Neste texto, dou especial ênfase às decisões referentes à educação escolar para povos indígenas, pois é este o tema central abordado pelo "Boletim do Bonde".

O RELATÓRIO FINAL DO GTI

A "Minuta Final" do Relatório do GTI, encaminhada no início de novembro ao Ministério da Justiça, citou nominalmente todas as organizações e pessoas consultadas para a elaboração do documento, mas, estranhamente, não incorporou ou sequer explicou os motivos alegados para excluir as propostas apresentadas. As contribuições das ONGs e dos especialistas na questão indígena foram ignoradas ou, no máximo, incorporadas de forma fragmentada ao Relatório.

A convite do Ministério da Educação, a Profa. Dra. Aracy Lopes da Silva (USP), a presidente da Comissão Pró-Índio do Acre, Nietta Lindemberg, e o educador Daniel Cabixi, índio Pareci, participaram em Brasília de um seminário sobre educação indígena aos integrantes do GTI. Na ocasião (17/out/90), foi entregue ao GTI a versão final do documento do Ministério da Educação - "O Direito à Educação", elaborado por uma equipe coordenada pela representante desse

Ministério no GTI, Ivete Campos. O documento contempla algumas das reivindicações dos índios em relação à escolarização, como o direito a uma educação diferenciada que considere as especificidades sócio-culturais de cada sociedade, mas não menciona a principal delas: a autoria e auto-gestão das comunidades indígenas na criação e organização dos seus processos escolares.

"A Questão Fundiária" e "O Papel do Estado na proteção das populações indígenas" foram considerados, pelas ONGs e especialistas na questão indígena, os pontos mais críticos do relatório do GTI.

Em nota à imprensa (12/nov/90), as ONGs "consultadas" pelo GTI afirmaram que as conclusões do grupo de trabalho, "ao invés de simplificar e agilizar as ações do governo, complicam; sobretudo no que diz respeito à regularização das terras indígenas", agravando o imobilismo e comprometendo o cumprimento dos dispositivos constitucionais.

Esse "leilão das áreas indígenas", denunciaram as ONGs, deixa clara a intenção do Governo Federal de "abrir espaços para interesses contrários se manifestarem nos 'intervalos' de tramitação do processo de decisão, contrariando a própria Constituição que considera nulos os interesses incidentes sobre áreas indígenas". Isso significa que projetos de interesse dos povos indígenas podem vir a sofrer todo o tipo de influências. Os signatários da nota enfatizaram a necessidade do ministro da Justiça "optar por procedimentos que agilizem o processo de regularização das terras indígenas, de acordo com os preceitos constitucionais que definem substantivamente esses direitos e estabelecem 1993 como prazo final para a demarcação das terras indígenas".

As Ongs consideraram "inaceitáveis" as conclusões do GTI sobre tutela, todas baseadas em antigas propostas de emancipação dos índios.

Foram feitas outras manifestações de repúdio ao Relatório do GTI. "A Educação Escolar Indígena e a Proposta do GTI para a Política Indigenista" de 14 de dezembro de 1990, elaborado por doze entidades pró-índio e organizações indígenas, e o "Relatório Final" da Ação pela Cidadania de 4,5 e 6 de dezembro de 1990.

Esse documento foi redigido durante o "Seminário sobre Direitos Indígenas" promovido pela Comissão Ação pela Cidadania, realizado na sede da Procuradoria-Geral da República em Brasília, com o apoio de 21 entidades. Os participantes do Seminário manifestaram "repulsa ao infeliz relatório interministerial". A definição de uma política indigenista oficial deve ter como pressuposto "o compromisso de assegurar, efetivamente, os direitos atribuídos aos índios e às comunidades indígenas pela Constituição". No entanto, as conclusões finais do GTI, segundo os representantes das várias entidades presentes ao Seminário, "revelam o intento de reservar ao governo o monopólio de atuação junto aos índios, de facilitar aos invasores de terras indígenas a interferência nos processos de demarcação e de apressar a eliminação dos índios, como tais, mediante o malicioso artifício da emancipação automática".

A Comissão Ação pela Cidadania propõe a observação de alguns princípios para a reformulação da política indigenista do Estado brasileiro. Para a questão da educação, as propostas são as seguintes: "1. O cumprimento no art. 210 da Constituição Federal implica a autoria e auto-gestão dos processos educativos pelas comunidades indígenas, uma vez que somente a

elaboração dos programas educacionais escolares pelas comunidades poderá garantir o uso de seus 'processos próprios de aprendizagem'. Ao Poder Público cabe o dever de apoiar, estimular e financiar tais iniciativas. 2. Repudia-se a sujeição da educação indígena a interesses ou objetivos econômicos e outros estranhos ao processo educativo. 3. As escolas indígenas, com currículos e programas diferenciados, que reflitam as especificidades sócio-culturais de cada grupo indígena, devem ser reconhecidas pelo Ministério da Educação e inseridas no sistema nacional de educação. 4. Os processos de educação nas escolas indígenas devem reconhecer a relevância dos processos cognitivos próprios das comunidades indígenas e dos conhecimentos científicos por eles desenvolvidos. 5. O pessoal índio deve ser privilegiado na formação de recursos humanos para a educação indígena. 6. Impõe-se a revisão da literatura didática e para-didática com vistas à correção da imagem historicamente distorcida dos povos indígenas."

O Relatório Final da Ação pela Cidadania é assinado por: CNBB, OAB, ABI, MPF, SBPC, ABA, USP, UnB, Comissão Teotônio Vilela, INESC, CONAGE, PETI, IAMA, ANAI, CIMI, NDI, CEDI, UNI, CCPY, CTI e CPI/SP. Foi Relator-Geral do Seminário o Prof. Dr. Dalmo de Abreu Dallari

Outros documentos enviados diretamente ao ministro da Justiça sobre as conclusões do Relatório do GTI também trazem críticas. Um dos próprios integrantes do GTI, Jorge Terena, da Secretaria do Meio Ambiente (SEMAM), pediu alterações no Relatório oficial. O Conselho Indigenista Missionário (CIMI) critica o GTI no documento "Por uma Nova Política Indigenista".

As propostas do representante da SEMAM - o único índio a integrar o GTI - alteram itens referentes à tutela e à questão fundiária. Jorge Terena propõe, entre outras recomendações relacionadas ao papel do Estado na proteção das populações indígenas, a revisão do Código Civil e do Estatuto do Índio (Lei 6001 de 19/dez/1973), além da criação de uma secretaria de assuntos indígenas ligada à Presidência da República. Quanto à questão fundiária, Terena se baseia nos direitos Constitucionais que garantem aos índios as terras por eles tradicionalmente ocupadas e a demarcação das mesmas, para tecer recomendações. Ele defende a revogação dos Decretos 94.945 e 94.946, ambos de 23/set/87/ que tratam, respectivamente, do processo demarcatório das terras indígenas e da sua classificação.

O Secretário do Meio Ambiente, José Lutzemberger, também enviou ao Ministro da Justiça propostas alternativas ao documento do GTI. Entre elas, estava a transformação da FUNAI em uma Secretaria de Assuntos Indígenas diretamente ligada à Presidência da República.

O CIMI também encaminha ao ministro da Justiça suas propostas, através do documento "Por uma Nova Política Indigenista" (12/nov/90). Suas considerações baseiam-se no reconhecimento da realidade pluriétnica do Brasil e pressupõem uma rigorosa submissão aos princípios constitucionais. O documento propõe, entre outras sugestões, a extinção da tutela e a demarcação urgente "de todas as terras indígenas com a participação direta das comunidades que as ocupam".

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E O GTI

As recomendações do Relatório do GTI em relação à educação incorporaram, de maneira fragmentada, algumas das reivindicações dos povos indígenas sobre a questão, como a adoção de currículos e programas específicos nas escolas. Os direitos constitucionais da utilização das línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem foram usados na introdução do texto para dar um aspecto de legitimidade à "colcha de retalhos" - o item "Educação" do relatório oficial.

Estabelecer como objetivos da política educacional para índios a "promoção cultural integral e a auto-sustentação econômica das populações indígenas", porém, é atribuir à educação escolar, mais uma vez, a função de integrar esses povos à sociedade nacional. Este sempre foi o objetivo principal da educação escolar dirigida pelo governo aos povos indígenas, desde o Estatuto do Índio (1973) e a Convenção 107 de Genebra (1966), citados até hoje (ver decretos fev/91 abaixo) nas justificativas das propostas de educação para índios.

É óbvio que a principal reivindicação dos povos indígenas - a autoria e auto-gestão de seus processos de educação escolar - não poderia estar incluída no texto do GTI. Isto não só garantiria que os processos de aprendizagem próprios de cada sociedade efetivamente orientassem suas práticas escolares, mas seria um passo importante na direção do tão almejado e tão temido processo de auto-determinação desses povos.

Outro documento de protesto contra o Relatório do GTI foi elaborado por um conjunto de entidades e organizações que participaram do Seminário "Currículos e Escolas Indígenas", promovido pelo Centro MARI de Educação Indígena na USP.

Repudiando, como um todo, o Relatório do GTI, os participantes do Seminário protestaram contra as recomendações oficiais para a questão da educação indígena e a desconsideração do "princípio básico que deve nortear todo e qualquer trabalho nesta área: a autoria e auto-gestão dos processos educativos pelas comunidades indígenas. Somente a elaboração dos programas educacionais escolares pelos próprios grupos indígenas é que poderá garantir o uso de seus 'processos próprios de aprendizagem', garantindo o disposto no artigo 210 da Constituição Federal, cabendo ao Poder Público apoiar, estimular e financiar tais iniciativas".

O ENCAMINHAMENTO DO RELATÓRIO FINAL DO GTI AO MINISTRO DA JUSTIÇA

Mesmo antes de ser divulgado oficialmente, o Relatório do GTI foi duramente criticado por organizações indígenas, de apoio ao índio, e por especialistas ligados à causa dos povos indígenas. O ministro da Justiça, Jarbas Passarinho, recebeu o Relatório (12/nov/90) sem a assinatura de um dos representantes, Jorge Terena, caracterizando a falta de consenso quanto ao documento dentro do próprio Grupo.

A repercussão gerada pelo documento fez o ministro da Justiça declarar a necessidade de rediscutir, junto às entidades ligadas à questão indígena, a emancipação automática do índio proposta pelo GTI. O consultor-jurídico do Ministério da Justiça, Inocêncio Coelho, afirmou, na mesma ocasião, que as outras propostas do GTI em relação à questão fundiária, auto-sustentação, meio ambiente, educação e saúde seriam acatadas pelo governo e transformadas em projeto de lei a ser encaminhado ao Congresso.

Da avaliação do Relatório, para a qual foram incubidos Inocêncio Coelho e Paulo Sotelho (secretário-executivo do Ministério da Justiça), também dependeria o destino da FUNAI. O ministro Jarbas Passarinho e o presidente da FUNAI, Cantídio Guerreiro, ambos militares reformados, vinham defendendo a manutenção da FUNAI como uma fundação dentro do Ministério da Justiça. Já o Secretário do Meio Ambiente, José Lutzenberger, chegou a propor, com o apoio de lideranças indígenas, a extinção da FUNAI e a criação de uma Secretaria Especial do Índio, vinculada à Presidência da República.

O SUCATEAMENTO DA FUNAI

Após reunir-se por duas horas no Palácio do Planalto com o ministro da Justiça, o diretor geral da Polícia Federal, Romeu Tuma, e o presidente da FUNAI, O presidente Fernando Collor anunciou a decisão de transferir as principais atribuições da FUNAI para os Ministérios da Saúde, Educação, Agricultura e Reforma Agrária, além da Secretaria Nacional do Meio Ambiente. A FUNAI ou sua sucedânea - a Fundação Brasileira do Índio -, que deverá ser aprovada pelo Congresso Nacional, continuará vinculada ao Ministério da Justiça, só que "sucateada", cuidando das questões fundiárias e jurídicas. Isto envolveria também o "enxugamento" do quadro de 4.500 funcionários da FUNAI, permanecendo apenas os 2.600 que têm estabilidade.

Os seis decretos que regulamentam essa decisão (n^{os}. 22 a 27 de 04/fev/91), dispõem sobre o processo demarcatório das terras indígenas, sobre as condições para a prestação de assistência e saúde dos índios, sobre as ações visando a

proteção do meio ambiente em terras indígenas, sobre programas e projetos para assegurar a auto-sustentação dos índios, sobre a educação indígena no Brasil, e a revisão do Estatuto do Índio e da legislação correlata.

As ONGs e lideranças indígenas se manifestaram, mais uma vez, contra medidas do presidente da República. O coordenador do Núcleo de Direitos Indígenas (NDI), Marcos Terena, afirmou que a FUNAI havia sido "confiscada" dos índios. Em nota à imprensa, diversas ONGs protestaram contra esse processo decisório, criticando o fato de o Governo ter esvaziado a FUNAI e reduzido a um mínimo a participação das sociedades indígenas na demarcação de suas terras. O decreto dá o poder decisório final sobre demarcação ao Ministério da Justiça, que pode refazer todo o processo de acordo com interesses de terceiros.

O diretor do Parque Indígena do Xingu, Megaron Txucarramãe, denunciou o fato dos povos indígenas não terem sido sequer consultados sobre o destino da FUNAI. O esvaziamento do órgão, segundo ele, põe "em risco nossa sobrevivência enquanto povos diferenciados, com nossas culturas, línguas, modos de pensar e viver diferentes dos brancos, direitos estes assegurados na própria Constituição Brasileira".

Em relação à educação indígena, Megaron afirma que "apesar da Constituição assegurar o nosso direito a uma educação diferenciada, com alfabetização bilingue, o decreto sobre educação diz que os municípios vão se encarregar de nossas escolas, quando sabemos que grande parte dos brancos não é nem alfabetizada".

O caput do decreto de número 26, que dispõe sobre a educação indígena, cita mais uma vez o Estatuto do Índio e a Convenção 107 de Genebra para justificar a decisão presidencial. Sabemos que ambos os

documentos atribuem à escolarização dos povos indígenas a função de integrá-los à sociedade nacional, o que é totalmente contrário aos direitos constitucionais dessas sociedades. Ao Ministério da Educação caberá a "competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI". Essas ações ficarão a cargo das Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, "em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação".

Pressionado, o Governo Federal teve de ceder em pelo menos um ponto. Resolveu, através da portaria interministerial 559, de 16 de abril de 1991, que regulamenta a competência do Ministério da Educação para coordenar as ações referentes à educação indígena, acatar grande parte das reivindicações dos povos indígenas sobre educação escolar. A educação indígena, comparada a problemas fundiários e de saúde, sempre foi, de uma maneira ou de outra, considerada uma questão menor. O governo preferiu fazer concessões nessa área, do que permitir a participação dos índios nos processos decisórios sobre demarcação de terras.

O objetivo da portaria 559 é "garantir que as ações educacionais destinadas às populações indígenas fundamentem-se no reconhecimento de suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças, tradições e nos seus processos próprios de transmissão do saber". Garante aos índios, na medida em que reconhece suas escolas, as características específicas da educação indígena no que se refere à formação de professores, currículos, calendário, metodologias, avaliação e materiais didáticos. Cria, no Ministério da Educação, uma Coordenação

Nacional da Educação Indígena, "constituída por técnicos do Ministério e especialistas de órgãos governamentais, organizações não-governamentais afetas à educação indígena e universidades, com a finalidade de coordenar, acompanhar, e avaliar as ações pedagógicas da Educação Indígena no País".

Apesar de não mais atribuir à educação os objetivos de integrar os povos indígenas à comunhão nacional ou de promovê-los culturalmente, a portaria não determina quem fica responsável pela elaboração dos Programas de Educação Indígena. Isto significa que os índios não tiveram assegurado, mais uma vez, o direito de definir suas próprias concepções de educação escolar, de acordo com os processos tradicionais de aprendizagem de cada sociedade.

A "participação" de representantes das comunidades indígenas nos trabalhos dos Núcleos de Educação Indígena nas Secretarias Estaduais de Educação não garante que as concepções dos índios do que seja educação escolar e do uso de seus processos próprios de aprendizagem irão orientar suas práticas escolares. Para que as escolas indígenas se tornem realmente um "novo espaço de ensino-aprendizagem", fundado na "construção coletiva de conhecimentos", como estabelece a portaria 559, é necessário que a construção desses conhecimentos esteja a cargo das próprias comunidades indígenas, a partir de suas noções do que seja "educar". A participação, esta sim, dos não-índios se restringe, neste caso, a assessorias específicas aos programas escolares indígenas, à medida que sejam solicitadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O teatro armado pelo presidente Fernando Collor em suas raras visitas a áreas indígenas e em seus pronunciamentos oficiais têm procurado iludir a opinião pública, nacional e internacional, no sentido de que o governo brasileiro está seriamente empenhado em defender os interesses dos índios. No discurso que fez no Parque Indígena do Xingu (17/jan/91), Mato grosso, Collor enfatizou que "a questão do índio é prioritária para o meu governo". Mais: "as diretrizes da política indigenista do meu governo são e serão guiadas pelo respeito à identidade cultural, à promoção dos direitos humanos e pela garantia dos direitos de cidadania, de todos os brasileiros, como determina a Constituição, e exige um país moderno e democrático".

Declarou aos povos xinguanos, ainda, que é necessário "remodelar o regime tutelar, mediante uma maior ênfase nas obrigações do Estado na demarcação das terras indígenas e na regularização fundiária". E que não se trata de "promessas", mas da "continuação de uma atitude de verdadeiro respeito ao índio, que já se materializou em ações e resultados concretos", citando o caso Ianomami como prova de "respeito ao Índio".

Todos sabemos, porém, dos graves acontecimentos que afetam os Ianomami e do descaso dos governos Federal e do Estado de Roraima para a solução desses problemas. Falsos, também, são os dados divulgados por Collor e seu antecessor, José Sarney, a respeito da porcentagem de terras indígenas demarcadas durante os últimos anos conforme revelam as mais recentes pesquisas sobre a questão (CEDI e UFRJ - "Terras Indígenas no Brasil":1990). As estatísticas oficiais são engrossadas pelos processos que se referem à interdição das áreas - o primeiro passo

para a demarcação - que têm valor legal praticamente nulo.

Fica evidente, pelo exposto neste texto, o caráter arbitrário e contraditório das ações do Governo Federal. A política indigenista oficial não é pautada pelos direitos dos povos indígenas garantidos pela Constituição. Nem, tampouco, pela participação indispensável dessas comunidades nos processos decisórios. A política oficial vem sendo orientada por interesses escusos, reservando ao governo o monopólio de atuação junto aos índios. A criação do GTI e o sucateamento da FUNAI só agravam o imobilismo da política indigenista, acirrando problemas que afetam a vida, a cultura e o patrimônio dos índios.

Agradeço a Ana Valéria Araújo, do NDI, pelas valiosas informações.



Desenho Xikrin

7. DOCUMENTOS

7.1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Texto aprovado na Comissão de Finanças e Tributação (dispositivos relacionados à Educação Escolar Indígena)

Capítulo XV DA EDUCAÇÃO PARA COMUNIDADES INDÍGENAS

Art. 88 O Sistema Nacional de Educação, preferentemente através do sistema de ensino da União, e com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas.

Parágrafo único – Os programas previstos neste artigo serão formulados com audiência das comunidades envolvidas, através das respectivas organizações e de entidade representativa das comunidades indígenas.

Art. 89 Os programas referidos no artigo anterior deverão ser incluídos nos Planos Nacionais de Educação, com recursos específicos das agências de cultura e de assistência ao índio, além das dotações ordinárias da educação, e terão os seguintes objetivos:

I – preservar e fortalecer a organização social, a cultura, os costumes, as línguas, crenças e tradições das comunidades indígenas;

II – fortalecer as práticas sócio-culturais, a língua materna de cada comunidade indígena e desenvolver metodologias específicas do processo de ensino-aprendizagem da educação escolar de comunidades indígenas, especialmente na aprendizagem de primeiras e segundas línguas;

III – manter programas de formação de recursos humanos especializados, destinados à educação escolar de comunidades indígenas, garantindo, preferencialmente, ao índio, o acesso aos mesmos;

IV – desenvolver currículos, programas e processos de avaliação de aprendizagem, bem como material didático e calendário escolares diferenciados e adequados às diversas comunidades indígenas;

V – publicar material didático em línguas indígenas maternas e material bilíngüe, destinados à educação em cada comunidade indígena, visando a integração do ensino em seus diversos níveis.

VI – preparar o educando da comunidade indígena para o exercício da cidadania, tal como expresso no art. 2º desta lei.

Art. 90 Os sistemas de ensino da União, dos Estados e dos Municípios articular-se-ão para assegurar que as escolas situadas em áreas indígenas ou em suas proximidades, vinculadas a qualquer dos sistemas, observem as características especiais da educação de comunidades indígenas estabelecidas nos artigos anteriores, inclusive quanto à formação especializada dos seus professores.

Parágrafo único – É obrigatória a isonomia salarial entre professores índios e não-índios.

Capítulo IX DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 49 O currículo do ensino fundamental obedecerá ao disposto no cap. 7, acrescidas as seguintes diretrizes:

I - será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem;

II - na parte diversificada do currículo, será incluído, obrigatoriamente, a partir da 5ª série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Capítulo XVII DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Seção I DA FORMAÇÃO

Art. 95 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas 4 primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

§ 1º. Será exigida formação específica, preferentemente em nível superior, regulamentada pelo órgão normativo do sistema de ensino competente, para o professor que atue em alfabetização, educação infantil, educação especial, educação de comunidades indígenas e educação de jovens e adultos, sem prejuízo de outras áreas.

Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 559, DE 16 DE ABRIL DE 1991

OS MINISTROS DE ESTADO DA JUSTIÇA E DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, e CONSIDERANDO:

que, historicamente, no Brasil, a educação para as populações indígenas tem servido como instrumento de aculturação e destruição das respectivas etnias, reivindicando todos os grupos indígenas, hoje, uma escolarização formal com características próprias e diferenciadas, respeitadas e reforçadas suas especificidades culturais;

que a Constituição de 1988, especialmente através do § 2º do artigo 210, garante ao índio esse direito;

que com tais conquistas as escolas indígenas deixarão de ser um instrumento de imposição de valores e normas culturais da sociedade envolvente, para se tornarem um novo espaço de ensino-aprendizagem, fundada na construção coletiva de conhecimentos, que reflita as expectativas e interesses de cada grupo étnico;

que o objetivo dessa ação intergovernamental é garantir que as ações educacionais destinadas às populações indígenas fundamentem-se no reconhecimento de suas organizações, sociais, costumes, línguas, crenças, tradições e nos seus processos próprios de transmissão do saber;

que a educação indígena, por força da Constituição Federal de 1988, da Lei 6.001, de 19 de dezembro de 1973 e em decorrência do Decreto nº 26, de 04 de fevereiro de 1991, constitui um dever do Estado, resolvem:

Art. 1º - Garantir às comunidades indígenas uma educação escolar básica de qualidade, laica e diferenciada, que respeite e fortaleça seus costumes, tradições, línguas, processos próprios de aprendizagem e reconheça suas organizações sociais.

Art. 2º - Garantir ao índio o acesso ao conhecimento e o domínio dos códigos da sociedade nacional, assegurando-se às populações indígenas a possibilidade de defesa de seus interesses e a participação plena na vida nacional em igualdade de condições, enquanto etnias culturalmente diferenciadas.

Art. 3º - Garantir o ensino bilingue nas línguas materna e oficial do país, atendidos os interesses de cada grupo indígena em particular.

Art. 4º - Criar, no Ministério da Educação, uma Coordenação Nacional de Educação Indígena, constituída por técnicos do Ministério e especialistas de órgãos governamentais, organizações não governamentais afetas à educação indígena e universidades, com a finalidade de coordenar, acompanhar e avaliar as ações pedagógicas da Educação Indígena no País.

§ 1º - A Coordenação apresentará, no prazo de dias, documento detalhado de como se desenvolverão todas as ações do Ministério em relação à questão em pauta.

§ 2º - A Coordenação deverá considerar, nas suas ações, os estudos, pesquisas antropológicas e linguísticas que contribuam para a melhoria da prática educativa dirigida às populações indígenas, especialmente ao registro e sistematização de seus etno-conhecimentos, e à investigação de seus processos cognitivos de transmissão e assimilação do saber.

Art. 5º - Estimular a criação de Núcleos de Educação Indígena nas Secretarias Estaduais de Educação, com a finalidade de apoiar e assessorar as escolas indígenas.

Parágrafo Único - Esses núcleos deverão contar com a participação de representantes das comunidades indígenas locais atuantes na educação, de organizações governamentais e não governamentais afetas à educação indígena e de Universidades.

Art. 6º - Garantir, no orçamento dos diversos órgãos envolvidos, recursos financeiros destinados às ações de educação escolar nas áreas indígenas, sendo que a aplicação dos recursos repassados às Secretarias de Educação será acompanhada pela Coordenação Nacional.

Art. 7º - Determinar que os profissionais responsáveis pela educação indígena, em todos os níveis, sejam preparados e capacitados para atuar junto às populações étnicas e culturalmente diferenciadas.

§ 1º - Nesse sentido deverão ser mantidos e executados programas permanentes de formação, capacitação e especialização de recursos humanos para atuação junto às comunidades indígenas.

§ 2º - É garantido, preferencialmente, o acesso do professor índio a esses programas permanentes.

Art. 8º - Determinar que, no processo de reconhecimento das escolas destinadas às comunidades indígenas, sejam consideradas, na sua normatização, as características específicas da educação indígena no que se refere a:

- a) conteúdos curriculares, calendário, metodologias e avaliação adequados à realidade sócio-cultural de cada grupo étnico;
- b) materiais didáticos para o ensino bilingue, preferencialmente elaborados pela própria comunidade indígena, com conteúdos adequados às especificidades sócio-culturais das diferentes etnias e à aquisição do conhecimento universal;
- c) cumprimento das normas legais e respeito ao ciclo de produção econômica e às manifestações sócio-culturais das comunidades indígenas;
- d) funcionamento de escolas indígenas de ensino fundamental no interior das áreas indígenas, a fim de não afastar o aluno índio do convívio familiar e comunitário;
- e) construção das escolas nos padrões arquitetônicos característicos de cada grupo étnico.

Art. 9º - Garantir aos alunos indígenas condição para continuidade da escolarização, nas demais escolas do sistema nacional de ensino quando não for oferecido o ensino do 2º grau no interior das áreas indígenas.

Art. 10 - Assegurar, através da Fundação de Assistência ao Estudante, a publicação e distribuição do material didático pedagógico previsto no artigo anterior.

Art. 11 - Garantir a inclusão das ações de Educação Indígena no Plano Nacional de Educação.

Art. 12 - Garantir isonomia salarial entre professores índios e não-índios, respeitadas as qualificações profissionais e vantagens específicas.

Art. 13 - Determinar à Secretaria Nacional de Educação Básica, à Secretaria Nacional de Educação Tecnológica e à Secretaria Nacional de Educação Superior, a revisão da imagem do índio, historicamente distorcida, divulgando-a na rede de ensino, através de literaturas didáticas.

Art. 14 - Colocar, à disposição das populações indígenas, as informações necessárias à defesa, preservação e proteção das suas reservas, assim como à valorização do seu saber sobre o tema.

Art. 15 - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

JARBAS PASSARINHO
Ministro da Justiça

CARLOS CHEARELLI
Ministro da Educação



CURRÍCULOS E ESCOLAS INDÍGENAS

Documento final do Seminário "Currículos e Escolas Indígenas", promovido pelo MARI - Grupo de Estudos de Educação Indígena do Departamento de Antropologia da USP, a 29 e 30 de outubro de 1990, em São Paulo.

O tema "Currículos" tem se apresentado, nos últimos anos, como um dos assuntos fundamentais nos Encontros de Professores Indígenas em várias regiões do Brasil.

A necessidade de se elaborar currículos específicos para as escolas indígenas motivou estudos e reflexões sobre essa questão. O seminário foi promovido com o intuito de ampliar a troca de conhecimentos e experiências sobre currículos e escolas indígenas, principalmente entre entidades que assessoram trabalhos de educação indígena.

Consideramos currículo como todas as atividades relacionadas ao processo de aprendizagem, que envolve professores, alunos e toda a comunidade. Isto vem se contrapor à concepção tradicional de currículo que enfatizava o ensino como um processo de instrução entre professores e alunos, onde os primeiros eram vistos como repassadores de informações. O currículo, segundo esta visão, era elaborado por professores e técnicos de educação, não considerando as especificidades de cada caso, sendo que os alunos e inclusive os professores eram seus simples usuários.

Foram levantados, durante o seminário, vários princípios básicos que dizem respeito ao processo de educação escolar indígena e que levam à construção coletiva de currículos diferenciados.

1. A ênfase do processo educativo está na aprendizagem, e não no ensino.
2. Esta aprendizagem, como processo de construção coletiva de conhecimentos, envolve alunos, professores e comunidades.

3. O currículo não é um programa estabelecido a priori, mas se constrói durante todo o processo educativo, a partir da identificação de centros de interesse, áreas temáticas e das necessidades prioritizadas pela comunidade. Isto significa que a comunidade deve controlar a eficiência e relevância de todos os aspectos curriculares: objetivos, justificativas, conteúdos, metodologia, acompanhamento e avaliação.

4. As atividades desenvolvidas de acordo com as áreas temáticas devem respeitar e levar em conta os conhecimentos que são trazidos pelos alunos para a escola e os aspectos cognitivos de cada comunidade.

5. O processo de aprendizagem e, portanto, o currículo, deve ser constituído pelos conhecimentos tradicionais das comunidades indígenas e conhecimentos relevantes de outras culturas.

6. O currículo deve atender aos interesses concretos e imediatos das comunidades. Para que os conhecimentos sejam internalizados, é preciso que estejam relacionados aos interesses e necessidades de cada grupo indígena.

7. Os conhecimentos construídos durante o processo educativo não devem ser compartimentalizados, e sim trabalhados de forma global e integrada. A escolha e o estudo de um tema, como por exemplo a extração de madeira, deve possibilitar o desenvolvimento de diferentes áreas de conhecimento, como a matemática, geografia, biologia, história, linguagem e outros.

8. Todos os elementos da realidade sócio-cultural devem ser usados como recursos educativos, como por exemplo a construção de uma casa, de uma canoa, a realização de um ritual de casamento, ou uma cerimônia de iniciação.

9. Na seleção e utilização de materiais didático-pedagógicos, devem ser priorizados os elementos da realidade local, tais como sementes, palha, barro, pedras, sucata etc.

10. O processo de construção de um currículo, visto desta maneira, implica num aproveitamento das capacidades físicas, integradas aos outros aspectos da formação do ser humano, como a imaginação, a emoção e a inteligência.

11. Todos os envolvidos neste processo de construção de um currículo: alunos, professores, membros das comunidades, pessoal de diferentes instituições que atuam em áreas, técnicos e assessores especializados na questão da educação, devem passar por processos de formação para possibilitar a execução e desenvolvimento destes princípios.

SUGESTOES DE UMA METODOLOGIA MAIS ADEQUADA PARA A CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS DIFERENCIADOS

Dado que a construção de um currículo deve priorizar a participação dos alunos, o que se prepara previamente são simples sugestões para os alunos, professores e comunidade, para a organização do processo. Desta forma, elaboram-se esquemas flexíveis e não esquemas fechados.

I - Ampla pesquisa dos interesses, problemas e necessidades das comunidades. Nesta fase, o importante é a maneira pela qual os alunos podem identificar e comunicar suas necessidades. Isto se dá através de uma série de atividades iniciais que proporcionam um contato amplo com o meio ambiente, onde alunos e membros da comunidade devem interagir.

II - Desenvolvimento de situações de aprendizagem de acordo com as condições locais. Nesta fase, o importante é a seleção de atividades que desenvolvam os interesses selecionados na fase I e que sejam compatíveis com os recursos disponíveis no local. Estas atividades devem ser do tipo ativo e não do tipo passivo; dentro do possível, devem "realizar" mais do que "conversar sobre". Os alunos precisam envolver-se em várias atividades diferentes. É assim que aprendem.

III - Análise comparativa das experiências de aprendizagem e seu desenvolvimento. Nesta fase, incluem-se as análises das experiências de aprendizagem, avanços dos alunos, contribuições da comunidade e avaliação de todo o processo.

Estes foram os principais pontos discutidos durante o seminário. Os seguintes textos serviram de subsídios para as reflexões:

- Lemke, Donald. 1977 - Pasos Hacia la Educacion Abierta. UNESCO, Chile.

- UNESCO - Organizacion de las naciones para la Educacion, la Ciencia e la Cultura, 1976. Algunos Alcances sobre el Planeamiento Curricular en las zonas Rurales. Chile, 1976.

- Vários autores, 1986. Proposta Curricular da Escola Indígena Tapirapé. Aldeia Tapirapé, Santa Terezinha, Mato Grosso.

- Rojas, Yolanda M. - "La Cultura, La Educacion y el Curriculum de los Latinoamericanos"

- UNESCO/Ministério da Educacion-Pública de Honduras, 1977. Una Esperiencia de Aprendizagem sobre Innovacion Curricular. Programa de Especializacion de docentes en currículo y tecnologia educativa Tegucigalpa, D.C.

Participaram do Seminário "Currículos e Escolas Indígenas" as seguintes entidades:

MARI - Grupo de Estudos de Educação Indígena do Departamento de Antropologia da USP.

- Centro de Estudos Indígenas da Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Araraquara.

- Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas da Faculdade de Letras da UFRJ.

- Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina.

- Comissão Pró-Índio do Acre.

- Comissão Pró-Índio de Roraima.

- Centro de Trabalho Indigenista.

- Organização dos Monitores Bilingües do Rio Grande do Sul.

- Coordenadoria de Indigenismo da Fundação Cultural do Governo do Estado do Acre.

- Núcleo de Educação Indígena do Rio Grande do Sul.

Projeto Guarani do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP.

Conselho de Missão entre índios da IECLB.



Desenho corporal Xikrin