

II ENCONTRO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

Fátima de São Lourenço - MT

1 a 7 de fevereiro de 1984

Capa, mapas e ilustrações: MAURÍLIO BARCELLOS

Colaboração: OXFAM

Edição: OPERAÇÃO ANCHIETA - OPAN

Í N D I C E

| | |
|--|----|
| 1 - RELATÓRIO GERAL | 3 |
| 2 - RELATÓRIOS INDIVIDUAIS | |
| a - RELATÓRIO: PROJETO DE EDUCAÇÃO COM KULINA NO ALTO ENVIRA - Kanaú (Operação Anchieta) | 12 |
| b - RELATÓRIO: EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO ENTRE OS MÝKY - Elizabeth Amarante (Missão Anchieta) | 15 |
| c - RELATÓRIO: EXPERIÊNCIA ESCOLA TAPIRAPÉ - Eunice e Luiz (Prelazia de São Félix) | 28 |
| d - RELATÓRIO: ATUAÇÃO JUNTO AOS YANOMAMI - Loretta Emiri (Missão Catrimãni) | 33 |
| e - RELATÓRIO: TRABALHO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA JUNTO AOS RIKBAK TSA - Luiza e Fausto (Missão Anchieta) | 38 |
| f - RELATÓRIO: TRABALHO DE EDUCAÇÃO JUNTO AOS CANAMARI DO ALTO JUTAI - Araci e Vilma (Operação Anchieta) | 43 |
| g - RELATÓRIO: A PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL TIKUNA - Silvio (Operação Anchieta) | 46 |
| h - RELATÓRIO: PROGRAMA DE ESTUDO DOS KAIOWÁ DA RESERVA INDÍGENA DE CAARAPÓ - Adélia (Operação Anchieta) | 52 |
| i - RELATÓRIO: EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO GUARANI AVÁ-CHIRIPÁ (PARAGUAI) - Isidoro | 59 |
| 3 - RECOMENDAÇÕES GERAIS | 64 |
| 4 - DECISÕES FINAIS | 65 |
| 5 - AVALIAÇÃO | 66 |

| | |
|---|----|
| 6 - PLANEJAMENTO DO PRÓXIMO ENCONTRO | 67 |
| ANEXO: MATERIAL PRODUZIDO PELOS PARTICIPANTES DO ENCONTRO | 68 |

ÍNDICE DOS MAPAS

| | |
|--|----|
| LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA KULINA - ACRE | 13 |
| LOCALIZAÇÃO DA ÁREA INDÍGENA MÝKY | 16 |
| LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA TAPIRAPÉ - ESTADO DE MATO GROSSO | 29 |
| LOCALIZAÇÃO DA POPULAÇÃO YANOMAMI E LIMITES DO PARQUE | 34 |
| LOCALIZAÇÃO DA RESERVA RIKBAK TSA E SUAS ALDEIAS - ESTADO DO MATO GROSSO | 39 |
| LOCALIZAÇÃO DAS ALDEIAS KANAMARI RIO JUTAÍ - ESTADO DO AMAZONAS | 44 |
| MAPA DO ALTO SOLIMÕES - ESTADO DO AMAZONAS | 47 |
| LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA GUARANI-KAIOWÁ DE CAARAPÓ MATO GROSSO DO SUL | 53 |
| ALGUNAS DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS DEL ALTO PARANÁ Y CANANDEJÚ - PARAGUAY | 60 |

ÍNDICE DAS FOTOS

| | |
|-----------------------|----|
| KULINA E MÝKY | 20 |
| YANOMAMI E RIKBAK TSA | 37 |
| CANAMARI E TIKUNA | 50 |
| KAIOWÁ E AVÁ-CHIRIPÁ | 58 |

1 - R E L A T Ó R I O G E R A L

De 1º a 07 de fevereiro de 1984 realizou-se, em Fátima de São Lourenço, Mato Grosso, o II Encontro de Educação Indígena, promovido pela OPAN (Operação Anchieta), com o patrocínio da OXFAM, do qual participaram: Abel O. Silva, Adélia A. Pereira, Araci M. Labiak, Arlindo G. de O. Leite, Elizabeth A. R. Amarante, Fausto Campoli, Gema Pivatto, Isidoro M. Cabral, Loretta Emiri, Luiz G. de Paula, Luiza M. Graef, Silvio Cavuscens, e Adelina V. M. Ribeiro, ligados a atividades educacionais no meio indígena. Participaram, também, como assessores, Helena Meirelles e Vera Masagão, do CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação), na área de pedagogia, bem como Darci Secchi e Ruth Monserrat, na área de linguística.

Durante o Encontro de 1982 (veja Relatório do Encontro anterior), havia-se colocado a necessidade de um novo Encontro que desse continuidade ao trabalho então iniciado. A promoção deste segundo Encontro, portanto, objetivou o aprofundamento das questões levantadas, assim como uma maior aproximação aos problemas práticos surgidos nas diversas experiências educacionais.

No dia 1º de fevereiro à noite, quando da abertura do Encontro, foi decidido que se iniciaria o trabalho pelos relatos do andamento das experiências desde o último Encontro para, a partir delas, levantar os temas a serem aprofundados.

O dia 2, portanto, foi inteiramente dedicado a esses relatos (ver relatórios individuais), a partir dos quais elaborou-se o seguinte temário para os dias subsequentes:

dia 3: O ensino da Matemática.

dia 4: a) Implicações da Alfabetização na língua indígena e no português;

b) Metodologias de Alfabetização;

c) Variedade(s) do Português a ser utilizado (regional ou oficial).

dia 5: a) O papel do lúdico na aprendizagem;

- b) Outros conteúdos além da alfabetização e primeiras contas;
- c) Continuidade e oficialização da escola indígena;
- d) Elaboração de material "didático".
- dia 6: a) Monitoria Indígena;
- b) Estabelecimento de prioridades no trabalho dos agentes.
- dia 7: a) Redação e leitura crítica dos relatórios;
- b) Recomendações gerais;
- c) Decisões finais;
- d) Avaliação do Encontro;
- e) Planejamento do próximo Encontro.

No dia 3, a respeito do ensino da matemática, foram levantadas as seguintes questões:

- Para que ensinar matemática?
- O que ensinar?
- Que metodologia usar?

Durante o debate colocou-se a necessidade de uma observação linguística da maneira pela qual os índios expressam quantidades, com o objetivo de tentar descobrir a existência ou não de um sistema de numeração próprio. A equipe poderia partir disso para a introdução do sistema de numeração decimal.

As justificativas para o ensino da matemática aos grupos indígenas situaram-se sempre em torno da questão da comercialização. Os grupos que mantêm contato mais sistemático com a sociedade envolvente e que já dependem da obtenção de artigos vendidos por marreteiros, fazendeiros ou vilas próximas, solicitam o aprendizado das contas para não serem mais ludibriados pelos comerciantes.

Colocou-se que o conhecimento da matemática por si só, não altera necessariamente a relação de dominação existente entre a sociedade envolvente e os indígenas. Eles podem saber a quantia exata em que estão sendo enganados, mas nem sempre terão possibilidades objetivas de evitar isso. Viu-se, portanto, a necessidade de uma reflexão crítica dessa situação de poder, visando, a partir disso, descobrir "manhas" para a defesa de seus direitos e busca de

formas alternativas de auto-gestão econômica.

Além do estudo do sistema de numeração e das quatro operações fundamentais, as necessidades concretas da comercialização exigem também o aprendizado das unidades de medida e peso, área, leitura de balanças, tabelas de cubagem de madeira, números decimais e frações.

Na tarde deste mesmo dia foi proposto um exercício dirigido, em grupos, sugerindo questões a respeito da metodologia de ensino. Foram distribuídos diversos materiais (gravetos e barbante, fichas representando cédulas de um e dez cruzeiros, material dourado ou Montessori, lousa e giz) a partir dos quais cada grupo deveria propôr uma metodologia para o ensino dos recursos das técnicas operatórias como o "vai um", "empresta um", etc.

Em decorrência desses exercícios, ficou evidente a importância do aluno trabalhar com materiais concretos para poder entender o "porquê" das técnicas operatórias, entendimento esse que tem como pré-requisito a compreensão do sistema de numeração decimal.

O sistema de numeração que nós usamos é de base 10, ou seja, usa agrupamentos de 10: dez unidades formam uma dezena, dez dezenas formam uma centena, dez centenas formam um milhar, etc. A técnica operatória das quatro operações foi baseada nessa estrutura de base 10. Por isso, é fundamental para o entendimento de todas as operações.

No dia 4, foram discutidos os motivos que levaram cada um dos participantes a optar pelo início da alfabetização em Português ou na Língua do Grupo.

Foi consenso que o ensino da leitura e escrita, tanto em Português como na Língua materna, são instrumentos de luta necessários para os grupos indígenas em contato com a sociedade envolvente. O que pareceu necessário aprofundar é como, diante das situações específicas de cada grupo, decidir o que fazer primeiro.

Em princípio, se poderia argumentar que sempre a língua mais adequada para a alfabetização é a língua materna; entretanto, em muitos casos as expectativas do grupo em relação ao Português

são tão grandes que se torna necessário começar por ele. Viu-se que a tendência do processo, qualquer que tenha sido a língua inicial, tem sido a de ir introduzindo paulatinamente a outra.

Ainda que o agente questione a validade das expectativas do grupo em aprender o Português, é necessário respeitá-las e chegar a um cruzamento equilibrado entre ambas as posições. É preciso aprofundar os motivos de uma opção ou outra, para que, diante das pressões, não se criem justificativas superficiais.

Chegou-se à conclusão de que a introdução do português é um processo dialético: se por um lado, por ser a língua do dominador, pode representar uma ameaça à sobrevivência da cultura do grupo, assim como um distanciamento da equipe, que passa a se comunicar só em português, por outro, se esse aprendizado for crítico, ele pode servir na luta pela afirmação das culturas minoritárias.

Quanto à variedade de Português a ser utilizado na escrita, foi consenso que se deve ensinar o português oficial. As expressões regionais, entretanto, devem ser aceitas. A sua pertinência ou não deve ser relacionada, na medida do possível, aos diversos contextos em que a língua escrita pode ser utilizada.

A respeito do uso ou não de cartilhas na alfabetização, discutiu-se suas vantagens e desvantagens, chegando-se à conclusão de que, mesmo no caso de ser considerado melhor que os alunos não disponham de um material fixo, ele em geral é muito necessário para o professor.

Com relação a metodologias houve duas exposições: a da técnica de alfabetização de Sarah Gudschinsky, apresentada em seu livro Manual de alfabetización para pueblos prealfabetas, e a da metodologia proposta por Paulo Freire.

A técnica de Sarah Gudschinsky apresenta palavras-chaves facilmente representáveis por figuras, das quais se focaliza uma sílaba e passa-se então a criação de palavras e frases. Os conectivos (preposições e conjunções) não são tratados a nível silábico, ou de palavras isoladas, mas são apresentados já dentro de frases onde são usados habitualmente.

O método Paulo Freire afirma a importância de que as palavras utilizadas para a alfabetização sejam significativas culturalmente, para que propiciem o diálogo e a reflexão, de modo que o aprendizado da leitura das palavras seja acompanhado de uma leitura crítica do mundo.

Um encaminhamento possível para a escolha de palavras adequadas seria um levantamento inicial de temas geradores, feito pelo alfabetizador juntamente com o grupo. Levantados e organizados os temas, se passaria então a um levantamento do vocabulário relativo a cada um deles. Este vocabulário deve ser o mais extenso possível, para aumentar as possibilidades de escolha de palavras adequadas quanto a gradação das dificuldades apresentadas.

O método propõe que a partir das palavras geradoras se faça a apresentação das famílias silábicas, a partir das quais possa ser descoberto o mecanismo de formação de palavras. É importante que nesse passo realmente se reforce a "criação" de palavras pelos próprios alfabetizandos, para que o processo de aprendizagem de leitura não se dê de forma mecânica, e ao mesmo tempo permita ao alfabetizador ampliar o conhecimento do universo linguístico do grupo.

No dia 5, o trabalho focalizou inicialmente a importância do lúdico na aprendizagem.

Foi colocado que a brincadeira tem um papel importantíssimo nas formas tradicionais de transmissão do conhecimento nos grupos indígenas. É brincando que as crianças aprendem as atividades que desempenharão como adultos. Seria proveitoso, portanto, a utilização de técnicas lúdicas que auxiliassem o aprendizado da leitura, escrita e primeiras contas.

Foram relatadas diversas experiências neste sentido, como utilização de jogos de fichas com sílabas, jogo da glória, quarteto, jogos de adivinhação, etc. O desenho é uma atividade bastante estimulante e útil no treino do manejo do lápis, na alfabetização e criação de textos.

Foi observado também que os indígenas incorporam espontâneamente

neamente às suas brincadeiras aquilo que aprendem na escola. As crianças escrevem palavras no terreiro, muitos colocam placas identificadoras nos mais diversos lugares, roçado, rio, uma melancia ainda no pé, etc.

Um outro aspecto apresentado a respeito dessa questão foi que, muitas vezes, o indígena não limita seu interesse ao aprendizado de conteúdos que lhe são úteis de imediato, manifestando curiosidade pelos aspectos mais diversos da cultura do "branco".

Ficou como questão que exige um maior aprofundamento, quais os conteúdos que poderiam ser introduzidos além da alfabetização e das operações básicas.

A elaboração de currículos adequados tem sido um problema na planificação de uma continuidade no processo de escolarização dos grupos indígenas. Algumas equipes têm experiência com a utilização de mapas da região e do país, com a iniciação de uma História dos Povos Indígenas, e com textos informativos a respeito de higiene e saúde.

Uma outra questão que deve ser enfrentada, na medida em que se pensa numa continuidade do processo de escolarização, é a de oficializar ou não as escolas de aldeia.

Para o aprofundamento deste tema, a equipe de trabalho se subdividiu em grupos, que chegaram a algumas pistas e sugestões a este respeito:

a) a oficialização de uma escola para indígenas só se coloca em determinados estágios e situações de contato e inserção na sociedade dominante, quando se torna importante, para o povo indígena, a escolarização das crianças; no caso de escola para adultos, em geral não surge essa questão;

b) é importante, do ponto de vista da luta indígena, o reconhecimento jurídico das diferenças e especificidades culturais de todas as minorias étnicas; inclui-se nesse reconhecimento a introdução formal, no currículo das escolas indígenas oficializadas, além das disciplinas comuns às demais escolas nacionais, de disciplinas específicas, tais como o estudo da língua materna, da história do grupo, etc.

c) a escola oficial, numa sociedade baseada na desigualdade, como a nossa, tem sido, em grande medida, reprodutora de uma ideologia de dominação. Entretanto, essa mesma escola pode possibilitar espaços de crítica e transformação. O posicionamento do agente pedagógico é fundamental neste jogo dialético. Na medida em que ele introduz na escola do "branco" uma visão crítica desta escola e um novo espaço para a afirmação étnica do grupo, estará contribuindo para que os Povos Indígenas possam ter uma inserção mais consciente na sociedade nacional e lutar mais eficazmente contra a opressão.

Como algumas das situações específicas existentes já apontam para a conveniência de oficializar a escola indígena, chegou-se à conclusão de que é necessário solicitar o auxílio das equipes de educação de entidades como o CEDI, bem como entrar em contato com a comissão que ora estuda a reformulação da educação em nível nacional. Para agilizar essa iniciativa, ficou decidido encaminhar ao CIMI uma exposição de motivos, justificando a solicitação de que seja formada uma equipe de trabalho dedicada a essa questão.

No dia 6 foram feitas a leitura e comentário do texto "Coisas de Índio", constante em livro didático de Comunicação e Expressão da 4ª série, editado em 1982, pela FENAME, texto altamente desrespeitoso para com os Povos Indígenas. A equipe decidiu-se por uma denúncia disso junto a várias entidades e pessoas físicas: CIMI, ABA, lideranças indígenas, deputado Juruna, FUNAI, MEC, Porantim, ANAI, Pró-Índio e outras.

Tema constante e aflitivo de todos os encontros sobre educação em meio indígena é o encaminhamento adequado da questão da monitoria indígena. Constituem fatores perturbadores dessa atividade:

- a) a baixa qualificação técnica dos monitores (em geral não têm nem a 4ª série do ensino básico);
- b) a possibilidade de utilização do cargo, pelo professor, para criar-se uma situação de maior status e poder dentro do grupo; mas igualmente a possibilidade de que ele se transforme em lideran-

ça positiva, engajada na luta comum de toda a comunidade;

c) a remuneração do professor: quando existente, ela pode permitir-lhe uma maior dedicação ao trabalho e à própria qualificação; mas por outro lado, pode igualmente contribuir para distanciá-lo de sua própria cultura; da mesma forma, o fato de não haver remuneração para o cargo de professor, pode impossibilitar ou dificultar em muito o exercício de suas funções, embora provavelmente o mantenha mais integrado na vida da comunidade.

Em decorrência dessas e de outras contradições reais do processo de instrução formalizada no meio indígena brasileiro atual, evidenciou-se a necessidade de que elas se tornem cada vez mais claras para os próprios povos indígenas, para que eles possam decidir, a cada momento do processo, o melhor caminho e os passos mais adequados para sua superação.

Uma atuação mais eficaz dos agentes externos só é possível - e desejável - no que diz respeito ao item da qualificação técnica dos professores indígenas. Cursos de capacitação, encontros entre professores indígenas de uma mesma região ou de regiões diferentes podem e devem ser promovidos, sempre que solicitados pelos próprios indígenas.

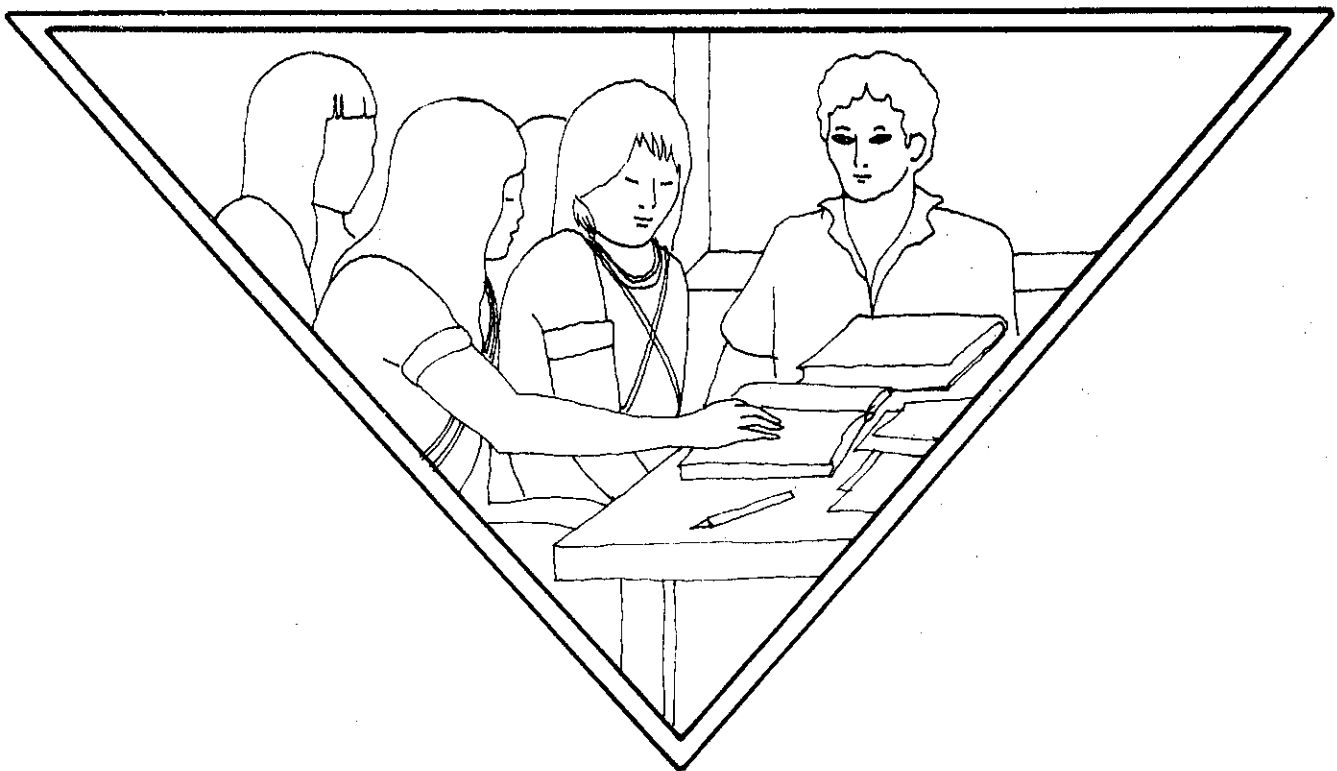
Foi abordada a seguir a questão das prioridades.

O trabalho dos agentes nas respectivas aldeias é muito vasto: saúde, educação, inscrição profunda no grupo através da vivência comunitária, subsistência, estudo da língua e elaboração de material didático.

Para todo esse trabalho, seria preciso que as equipes fossem maiores. Isso nem sempre é possível. Há portanto, a necessidade de um planejamento realista, a partir da análise da situação concreta, dos objetivos do projeto e da solicitação dos indígenas. Feito isso, deve-se procurar seguir o mais estritamente possível as prioridades do planejamento.

O último dia de trabalho, 7 de fevereiro, foi dedicado à leitura dos relatórios individuais dos participantes, seguido de críticas. A seguir, procedeu-se à elaboração de recomendações gerais, à avaliação do Encontro e ao planejamento da próxima etapa desse trabalho de reflexão e troca de experiências, prevista para 1986.

- - - -



2 - RELATÓRIOS INDIVIDUAIS

a - RELATÓRIO: PROJETO DE EDUCAÇÃO COM KULINA
NO ALTO ENVIRA
- Kanaú (Operação Anchieta)

INFORMAÇÃO GERAL SOBRE O TRABALHO

Projeto Igarapé do Anjo;
Grupo: Kulina (Madija);
Localização: Igarapé do Anjo (Fóz);
Rio: Envira;
Município: Feijó;
Estado: Acre;
Tronco linguístico: Aruak;
Sub-Grupo: Arauá;
População local: 50 pessoas;
População global: 2.500 pessoas;
Área de ocupação: Bacias do Juruá e Purus (Brasil-Peru);
Estados: Acre e Amazonas;
Início do Projeto: julho de 1978;
Término do Projeto: julho de 1983.

A atividade com escola foi, inicialmente, na língua materna, passando depois para o português oficial.

O objetivo inicial da escola era reunir o Grupo em um espaço onde se pudesse discutir os problemas do cotidiano (roçado, músicas, etc.) e os decorrentes do pós-contato (invasão de fazendas, pescadores, mão-de-obra utilizada na fazenda, etc.).

O tipo de letra usada foi a script, na alfabetização, passando em seguida para a letra cursiva.

A ortografia usada foi a estabelecida pelo Summer Institute of Linguistics.

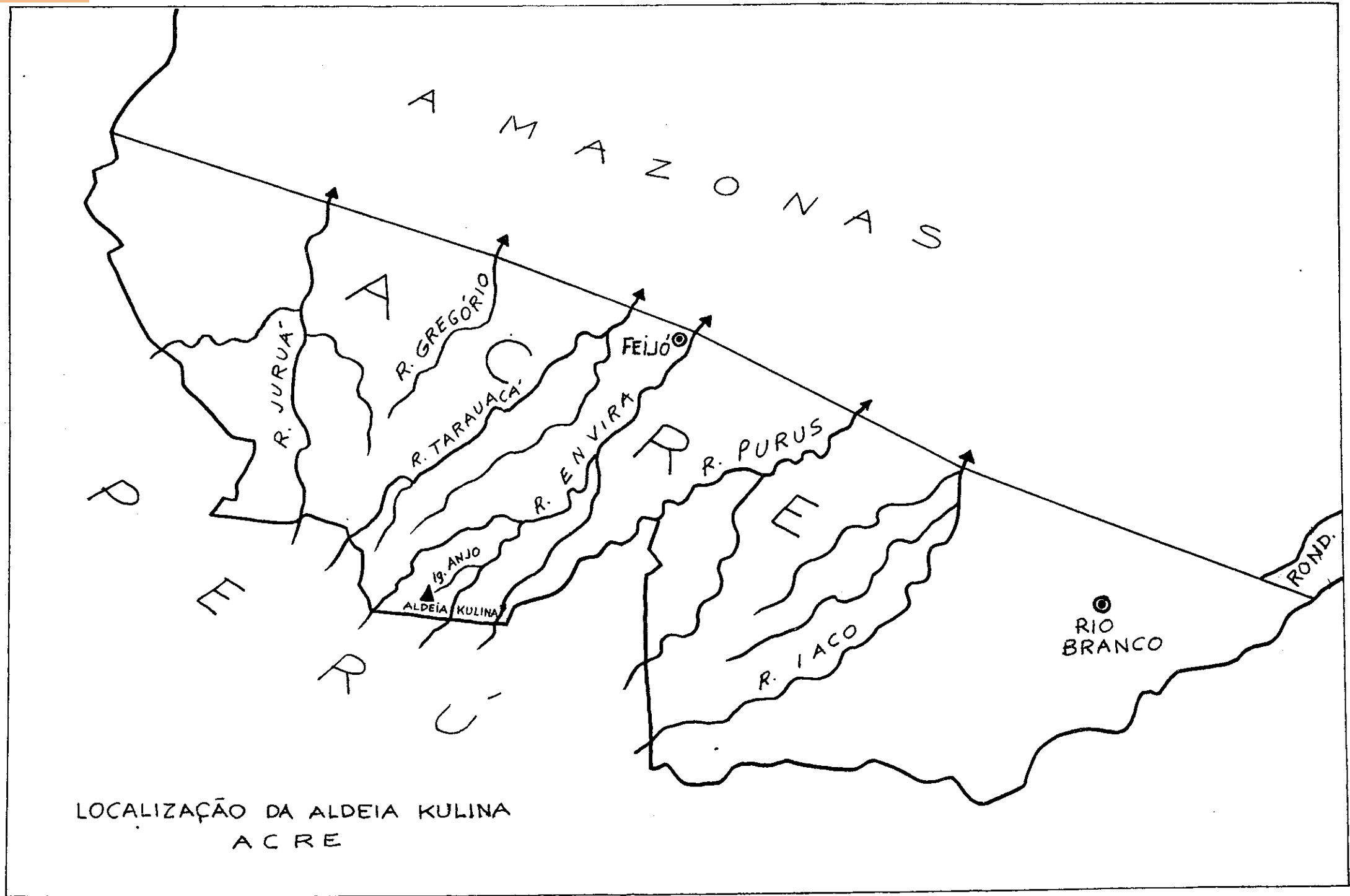
A escola passou, com o decorrer do tempo, a ser um centro estabilizador da cultura, uma vez que o grupo havia perdido o elo cultural (mitos, artesanato, etc.) com o decorrer do contato.

O ensino da matemática resumiu-se na memorização dos números e noções elementares de algumas operações.

A transição da língua materna para o português fez-se a partir de julho de 1981.

Empregou-se como material básico de leitura o livro "História de Sangue", edição experimental CIMI-Brasília.

A longo prazo, o Projeto Igarapé do Anjo visava ampliar a metodologia e o material elaborado (dicionário, gramática, cartilha, livro de textos, etc.) à nível de Nação Kulina.



LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA KULINA
ACRE

O ANDAMENTO DO PROJETO NOS ANOS 82/84

O desuso da matemática, devido à distância dos núcleos populacionais, continuou sendo um desafio para o Grupo.

O uso da moeda corrente é esporádico, por ser usado nas transações comerciais o sistema de troca.

Mesmo assim, foi ensinado o valor do cruzeiro, bem como o seu devido uso nas transações comerciais.

Para tal, foi empregado um sistema de fichas, com o valor das respectivas notas, simulando compra e venda de produtos para facilitar a fixação.

Em 1983 foram introduzidas outras matérias, como geografia, história e conhecimentos gerais sobre o corpo humano, as invenções (o avião, o automóvel, o combustível, o relógio, etc.) e sobre zoologia, mostrando a fauna de outros lugares do mundo: África, Ásia, Europa, etc.

OS DIVERSOS USOS DA ESCRITA DENTRO DA CULTURA

A escrita passou do uso exclusivo da escola para uma utilização mais ampla.

Foram escritos cantos, documentos à Funai reivindicando aumento de área, cartas a outros grupos residentes no Purus, histórico do contato, mitos e textos sobre o cotidiano da aldeia.

AS METAS ATINGIDAS

Os objetivos básicos do Projeto foram atingidos.

Vinte e três adultos foram alfabetizados em Kulina e Português, e esses adultos assumiram a escolarização das crianças, não no recinto da escola, mas de maneira informal, durante os momentos de folga entre uma atividade e outra, empregando a cartilha "Icca Huahua" publicada no final de 1982.

Além do dicionário e da gramática, foi impresso um livro de textos contendo mitos, relação da aldeia com o exterior e o cotidiano da aldeia, para servir como livro básico de leitura e auxiliar na transcrição de língua materna para o português.

Esse material visa também as diversas aldeias Kulina nos rios Envira, Juruá e Purus, onde há atuação de outros agentes no campo da alfabetização.

Dado o Projeto como concluído em julho de 1983, o Regional CIMI-Acre comprometeu-se em manter visitas esporádicas ao local do Projeto, para acompanhar o processo global da aldeia após o término da alfabetização.

No balanço geral dos cinco anos de Projeto, ficam algumas dúvidas:

- o Grupo levará adiante o plano educacional sem a presença do agente?

- o uso da matemática e da moeda corrente não cairá no esquecimento devido ao desuso habitual?

CONCLUSÃO

O Grupo sente necessidade de ir além do proposto (alfabetização Kulina-Português).

Reabrir o Projeto com a escola para adultos numa nova perspectiva, visando ampliar os conhecimentos do Grupo, requer um tempo sem atividade do agente diretamente no local, para poder avaliar como o Grupo andar^á "com seus próprios pés".

A tendência é retornar ao Igarapé do Anjo para fazer essa avaliação em 1985.

- - - -

b - RELATÓRIO: EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO ENTRE OS MÝKY
- Elizabeth Amarante (Missão Anchieta)

O POVO MÝKY

Localização: Córrego Escondido
Região do Rio Papagaio
Município de Diamantino - Mato Grosso;
População: 34 pessoas;
Terra: demarcada, sem decreto: 47.000 ha.

1. APRESENTAÇÃO E OBJETIVOS

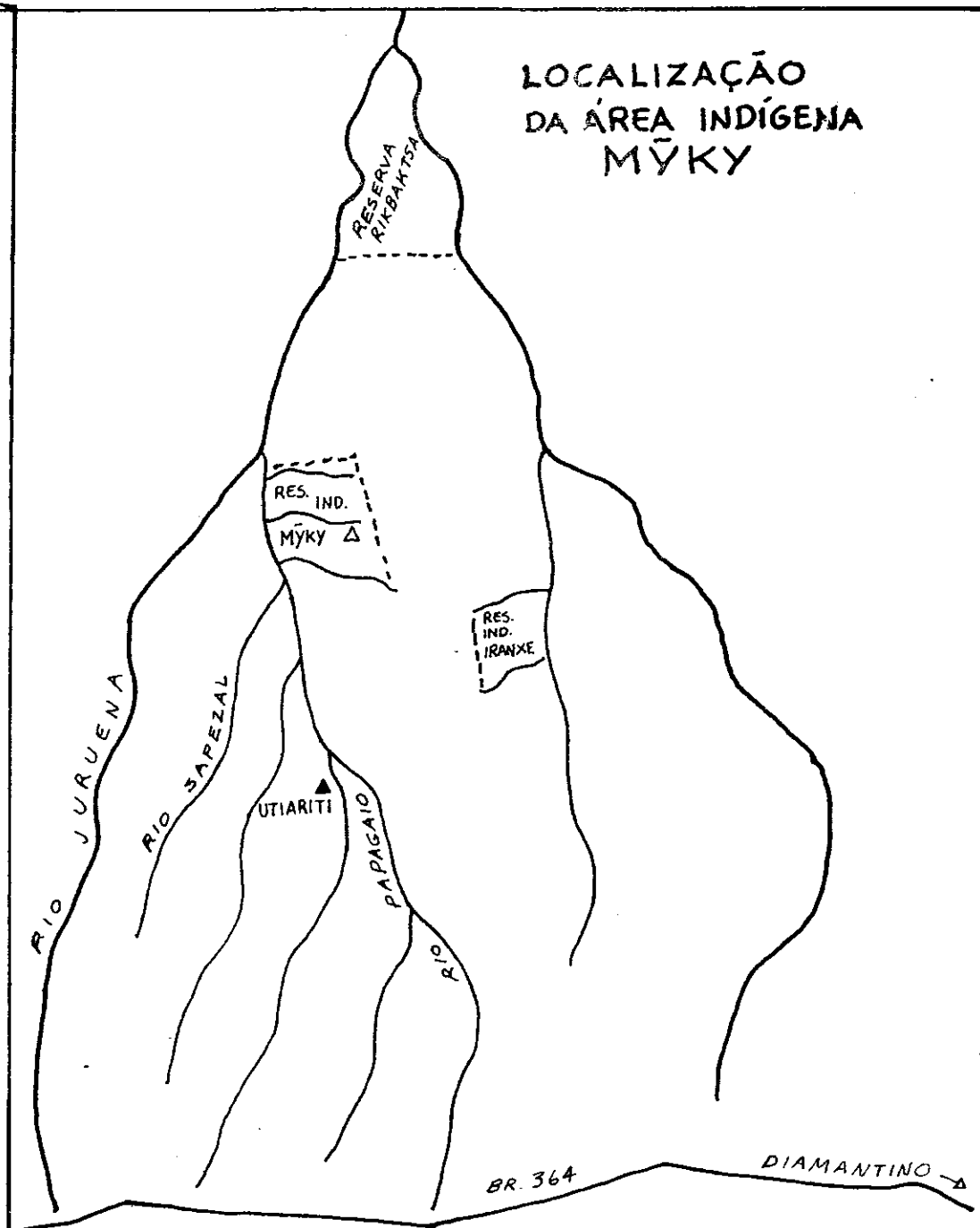
Conforme o relatório apresentado no Encontro de Educação de fevereiro de 1982, o Povo Mýky em seus 12 anos de contato, está vivendo um processo de contato que se acelera irreversivelmente.

Em vista dessa realidade, os missionários que convivem com eles se propuseram responder às necessidades e expectativas desse Povo, optando por uma linha de educação que seja:

- tomada de consciência sempre maior de sua cultura e de seus direitos;

- instrumento de confronto e de enfrentamento no contato com a nossa sociedade, e ajuda no processo crítico de escolher/rejeitar/incorporar objetos, técnicas e costumes desse nosso mundo;

- início do processo escolar (a partir de 1981) com o objetivo de: alfabetização na língua, iniciação à matemática, ensino do português oral, noções de História a partir da ótica do índio, e novas técnicas de trabalho.



2. A CAMINHADA DESDE O ENCONTRO DE 1982

Essa caminhada foi descrita no seguinte texto, enviado a todos os participantes do Encontro:

Programação de Estudos para o Povo Mýky - 1983 -

1. Introdução

Relembramos que essa programação foi decisão do Encontro de Educação Indígena organizado pela OPAN e realizado em Fátima de S. Lourenço em fevereiro de 1982. Até o próximo Encontro marcado para fevereiro de 1984, decidiu-se que cada equipe deveria elaborar uma programação e enviá-la aos outros participantes para crítica e mútua colaboração.

Apesar de sentir ainda o terreno em falso para essa elaboração, no caso dos Mýky ainda muito precoce e certamente ainda bastante improvisada, tentamos encontrar algumas pistas que poderão ser trilhadas ou deixadas de lado, conforme a experiência for nos trando.

Colaboraram nessa programação:

- Primeiramente os próprios Mýky, pois todo o processo parte deles e deve voltar para eles;
- Em seguida, a Prof. Ruth Monserrat, por todo o seu trabalho linguístico sem o qual nada seria possível fazer;
- Também ajudou muito o índio iranxe Atanásio Jolasi, que trabalhou conosco em março deste ano e nos permitiu dar alguns passos no estudo da morfologia;
- E os outros companheiros que já nos enviaram suas programações, ou cartilhas e livros de leitura ...

2. O que significa uma programação escolar para o Povo Mýky

Com apenas 12 anos de contato e um processo escolar ainda incipiente, parece ser muito cedo para se pensar em programação global de estudos.

Falta uma experiência anterior sobre a qual se basear;
faltam dados mais concretos sobre o caminho a seguir;
falta sobretudo uma equipe de trabalho que possa criticar e avaliar a caminhada que está sendo feita, tanto em termos de perspectivas, quanto em relação ao aproveitamento pessoal e do grupo todo.

Apesar disso, sentimos que a situação atual de contato dos Mýky (relembramos toda a análise feita em 1982 e a ela nos referimos: ver Relatório), é um processo irreversível, não controlável por nós brancos (primeiro porque extrapola todo controle, segundo porque a auto-determinação dos Mýky deve ser respeitada), e que se acelera rapidamente, embora o Mýky seja um povo pacato e nada afetado em busca das coisas da civilização.

De 1982 para cá, a vida mýky já se modificou em vários aspectos: - os homens cortam scringa,
- as mulheres começam a se vestir,
- a venda de borracha e de artesanato provê às necessidades de compra,

--os Mýky possuem agora um motor de pôpa inteiramente sob a responsabilidade deles, para uso deles e pago, em parte, com a venda da borracha,

- as mulheres aprenderam a cardar o algodão e fiar na roda, substituindo (mas não eliminando) o fuso manual,

- sobre 16 adultos que estão na escola, 7 estão praticamente alfabetizados

Essa "escola" que procura se manter bastante informal, até agora se restringiu quase que só:

- à alfabetização na língua,
- um início de matemática usando o material Montessori para numeração,

- um ensino esporádico do português oral,

- incentivo ao desenho,

- aproveitamento de todas as circunstâncias e acontecimentos para uma conscientização sempre maior sobre Terra, Cultura, luta de outros Povos Indígenas.

Tentaremos, então, a partir de agora, sistematizar e ampliar a programação, sem no entanto interferir demasiadamente no ritmo da vida mýky.

A presente programação não pretende determinar tempo nem de ensino, nem de assimilação. A aula não ultrapassa, em geral, mais de 60 minutos. Nunca é obrigatória, podendo o grupo todo escolher outra atividade, ou os indivíduos em particular faltarem por qualquer motivo.

O processo é, portanto, muito lento e atende a cada aluno pessoalmente. Querendo permanecer informal, a programação é muito mais orientada pelas circunstâncias do que fixa com etapas pré-elaboradas.

O objetivo é que lenta mas seguramente, os Mýky vão dominando: - a leitura e a escrita em sua própria língua;
- a iniciação à matemática e o conhecimento do dinheiro;
- um português oral correto e, futuramente, português escrito;
- o fundamental da História do Brasil sob uma ótica verdadeira.

E que esses conhecimentos sejam adquiridos sem violentar a cultura mas, ao contrário, tentando desenvolvê-la, valorizá-la, relacioná-la com o mundo novo que se abre para eles. Que os Mýky, enfim, tenham condições de se firmarem na sua identidade de Povo Mýky, e de se posicionarem face ao branco e à nova situação que enfrenta desde o contato.

3. Balísas Pedagógicas

É muito importante que toda a programação, todo o processo, toda a avaliação parta dos Mýky e a eles retorne sob forma de novo passo, nova consciência, nova afirmação de se e nova capacidade de assumir a situação de contato com a nossa civilização.

A cultura mýky é sempre o ponto de partida e de referência, por isso a CAÇA, a ROÇA, a ALIMENTAÇÃO, o ARTESANATO, as PLANTAS MEDICINAIS, as FESTAS, a TERRA enfim são temas básicos.

A referência à mitologia está presente, embora com cautela, pois desconhecemos certas implicações que esse uso possa acarretar.

Procuramos sempre partir dos fatos da vida para motivar

uma aprendizagem nova: fatos correntes dentro da aldeia, acontecimentos no mundo indígena, costumes de outros Povos, curiosidade despertada por notícias ou objetos da nossa civilização.

Infelizmente, grande parte do ensino é feito em português, pois ainda não dominamos a língua. Essa é, quem sabe, a maior dificuldade que encontramos seja para aprender a falar corretamente, seja para compôr textos, organizar exercícios, etc... esperando o momento em que eles mesmos poderão redigir seu material de leitura.

São também dificuldades elencadas:

- A elaboração de todo o material sem auxílio de máquina e de mimeógrafo, com a agravante de que a linguagem do homem e da mulher diferem entre si, sendo necessário elaborar textos para os homens e textos para as mulheres separadamente. (Acabamos de organizar agora, um livrinho de leitura: "IJÃ - Takapsakaanapinãtã ijã" sobre a vida da mÿky na sua tradição original e na sua evolução histórica).

- A adequação entre uma tão vasta programação e a exiguidade do tempo diário, sem contar os tempos escolarmente improdutivos como os dias de caçada, de acampamento de pesca, etc. E também levando em conta os tempos de ausência da professora para reuniões diversas ou trabalhos indígenas em outras áreas.

4. Metodologia, didática e material adotados

Tanto quanto possível, achamos importante globalizar o ensino, nunca apresentando matérias isoladas, relacionando sempre a aprendizagem com o "universo mÿky", e incluindo na programação a iniciação à saúde e as novas técnicas de trabalho.

Isso supõe que a "escola" acontece frequentemente fora das 4 paredes da escola e de um tempo fixo.

Um dos tipos de trabalho nesse sentido é a utilização de um "Tema central". Esses temas são muito extensos (ver planejamento anexo) e por isso não são dados inteiramente de uma só vez, na passagem de um tema para outro orientando-se pelo interesse, motivação, etc. A metodologia adotada não é rígida e pode variar de acordo com as circunstâncias ou segundo as necessidades da aprendizagem pessoal ou grupal.

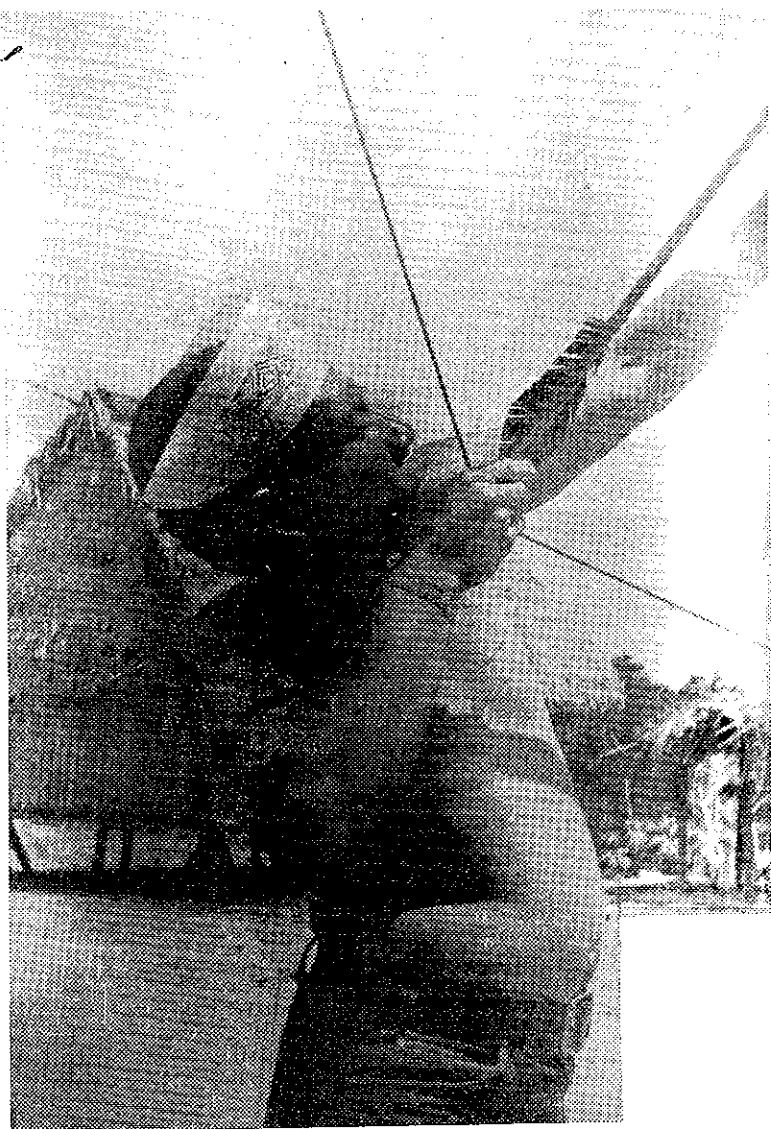
A didática da alfabetização já foi descrita no relatório do Encontro anterior e seguiu, em parte, a metodologia de Paulo Freire, usando palavras geradoras.

Para a matemática, estamos empregando com muito bom resultado, uma adaptação do material Montessori para numeração.

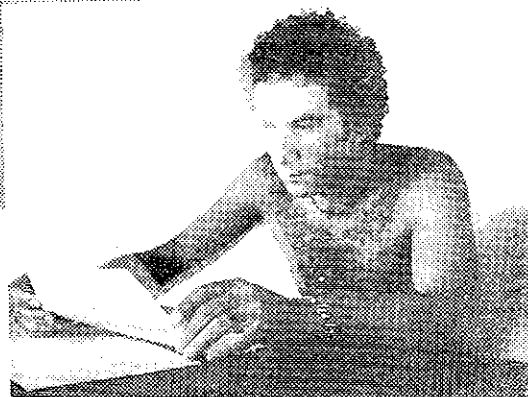
Os Mÿky se interessam muitíssimo por fitas e fotos sobre outros Povos e usam bastante esse material e essa motivação.

Até hoje a cultura mÿky foi sempre oral. Levando isso em consideração, usamos a memorização como o método didático que lhes é familiar. É memorizando que se aprendem os mitos, que as mães ensinam às crianças pequenas os nomes dos animais e dos objetos, é memorizando que se aprendem os cantos...

Esse 'currículo' é experimental e praticamente ainda concomitante à alfabetização em sua fase final ou de reforço, e deverá se estender a toda uma longa fase de pós-alfabetização.



KULINA do Igarapé do Anjo, onde um trabalho de alfabetização foi realizado por ABEL O. SILVA - KANAÚ



Os MÝKY, junto aos quais ELIZABETH AMARANTE (BETH) vem desenvolvendo um trabalho escolar desde 1981

PROGRAMAÇÃO ESCOLAR PARA O POVO MÛKY

| LÍNGUA E CULTURA MÛKY | ESTUDOS SOCIAIS |
|---|---|
| <p><u>Alfabetização</u>: Leitura Ditado Composição de textos</p> <p><u>Vocabulário</u> (para jogos, exercícios, etc.) none dos bichos peixes plantas remédios de outros Povos Indígenas</p> <p><u>Relação com os mitos</u></p> <p><u>Textos</u> Temas básicos: * Roças e alimentação * Caça e Pesca * Habitat tribal, aldeia e moradia * Festas * Trabalho artesanal dos homens e das mulheres * Objetos de uso * Saúde e plantas medicinais.</p> <p>Sobre cada tema: - Textos mitológicos de redação curta e fácil - Textos sobre os costumes de outros Povos Indígenas</p> <p>Textos sobre a vida mÛky original e sua evolução de - pois do contato.</p> | <p>* Com auxílio do livro "História dos Povos Indígenas" e a partir dos desenhos dos Tapirapé, conhecimento da vida dos Povos Indígenas antes da chegada do branco. A chegada do branco. As consequências desse fato.</p> <p>* Mapa da área mÛky (feito por eles)</p> <p>* Mapa do Brasil: + Localização dos Povos Indígenas mais conhecidos (Fotos e gravações sobre esses Povos) + Localização dos Estados e cidades que mais escutam falar.</p> <p>* Conscientização sobre <u>Terra</u>: conhecimento da luta dos patrióticos em diversas áreas.</p> <p>* Notícias diversas sobre a situação do branco oprimido e pobre: secas, enchentes, terras invadidas, condições de trabalho.</p> <p>* Conhecimento da realidade de contraste: ALDEIA X CIDADE.</p> <p>* Valorização dos costumes, e da vida mÛky.</p> <p>* Aproveitamento pelos índios da fauna, flora e outros recursos (madeira, seringa, palha, castanha, minério, quedas d'água...) Aproveitamento dos mesmos recursos pelos brancos.</p> <p>* Mentalidade FESTA-GRATUIDADE X Mentalidade TRABALHO-LUCRO.</p> <p>* Noção de semana, mês, ano. Conhecimento dos meses pelo ciclo de plantação e none correspondente no calendário do branco.</p> |

PROGRAMAÇÃO ESCOLAR PARA O POVO MÛKY

| PORTUGUÊS | MATEMÁTICA |
|---|--|
| <p>Português oral de uso corrente Emprego de: gênero e número tempos verbais construção sintática</p> <p>Vocabulário: None de objetos conhecidos bichos cores termos de parentesco</p> <p>Pronúncia correta de palavras com: g, j, f, l, b, z, d.</p> <p>Relação de algumas palavras que podem ser escritas a partir da ortografia mÛky. Por ex.: tatu, nato, arara, pano, xire, pau, xarope, pato, sapo, sapato, pena, pai, mãe, xupé, peneira, etc...</p> | <p>Nuneração.</p> <p>Usando o material Montessori:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Equivalência - Noção de mais e de menos - Adição e subtração - Multiplicação e divisão (sempre em situações con- cretas) - Noção de dezena e centena <p>Noção básica do custo das coi - sas.</p> <p>Conhecimento e uso do dinheiro. Treino de compra e venda.</p> |

PROGRAMAÇÃO ESCOLAR PARA O POVO MYKY

DESENHO

SAÚDE

Incentivo ao desenho

cenas da vida
animais
mitos...

Uso dos desenhos em todo o material escolar elaborado.

Plantas medicinais:

Incentivo ao uso de suas próprias plantas e conhecimento de outras

Tipos de doenças mais comuns e tratamento através de plantas:
diarréia
desidratação
gripe
feridas
destroncaduras, etc.

Conhecimento de outros remédios do branco.

Uso do termômetro.

Curativos simples.

NOVAS TÉCNICAS

Direção do barco a motor.

Extração de seringa.

Uso da carda e da roda de fiar algodão.

Confecção de carimbos pelos próprios alunos.

| EXEMPLO DE DESENVOLVIMENTO DE TEMA CENTRAL | LÍNGUA MÛKY | CULTURA MÛKY | PORTUGUÊS | MATEMÁTICA | EST. SOCIAIS | DESENHO | SAÚDE |
|--|--|--|--|---|---|---|--|
| OS BICHOS | <p>Elencar todos os nomes de bichos: domésticos para caça nocivos.</p> <p>Leitura Ditado Composição de pequenas frases.</p> <p>Leitura e ditado de texto sobre caçada.</p> <p>Frases de líderes indígenas sobre a importância da TERRA como lugar de subsistência.</p> | <p>Leitura e comentário de alguns mitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. "A identificação dos animais." 2. "Porque os animais vivem espalhados." 3. "O homem que queria comer carne." 4. "A nambu e o gamba." 5. "O ratinho que chorava." 6. "A flauta da per-diz." <p>(Quando o conhecimento da língua o permitir).</p> | <p>Nome dos mesmos bichos em português:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pronúncia correta - masculino/feminino - construção de frases com sintaxe correta. | <p>Contar os bichos elencados.</p> <p>Pequenas contas de somar.</p> <p>Noção de mais e menos.</p> <p>Exercícios de reparar - tir.</p> | <p>Animais do campo e animais do mato.</p> <p>Animais conhecidos depois do contato.</p> <p>Importância da TERRA como condição de subsistência.</p> <p>Valorização da terra e do sistema de PARTILHA da caça na vida mÛky.</p> | <p>Ilustração dos animais.</p> <p>Cenas de caçada.</p> <p>Desenho dos mitos narrados.</p> | <p>Valor da alimentação.</p> <p>Verminose.</p> |

3. CONFRONTO COM AS "RECOMENDAÇÕES" DO ENCONTRO DE 82

Analisando a caminhada e confrontando com as recomendações, concluímos que:

- "tornar a escola sempre mais meio de informação e de crítica do mundo dos brancos", é um processo lento e complexo que foge a uma constatação a tão curto prazo. O que podemos dizer é que isso é uma preocupação básica em toda a nossa atuação.
- A "documentação de todo o processo" está sendo feita passo a passo, e foi organizado um quadro comparativo da mudança desde o contato até hoje (ver Anexo).
- A "formalização do ensino oral do português" não foi planejada. Esse ensino ainda está sendo feito esporadicamente.
- O problema do "aumento da equipe" em vista de maior reflexão, inter-ajuda e colaboração nas atividades educação-saúde, está em vias de solução, através de uma estagiária da OPAN: Angela Bianchetti.

4. IMPASSES E DESAFIOS

Em termos de Educação global, o maior impasse está sendo uma certa divergência da equipe em torno da problemática do contato.

No estágio atual da escola, o impasse continua sendo a falta de domínio da língua.

Consideramos como o maior desafio a situação de aceleração do processo de contato que se revela em fatos como: construção de casa de tábuas e telhado de tabuinha; participação de 3 carpinteiros da cidade de Brasnorte na construção dessa casa; venda de toras de cerejeira já derrubada para pagamento do material e mão-de-obra; curiosidade sempre maior sobre o mundo do branco.

5. CONCRETIZAÇÕES

Concretamente, a programação escolar apresentada no "Currículo experimental" levou a uma exigência de material adequado e pensamos que a aprendizagem através de jogos seria ben interessante.

Organizamos: jogos de encaixe de palavras
 jogo de encaixe do mapa do Brasil
 fichas de ditado sobre partes do corpo humano, etc...
 jogo englobando matemática e leitura.

Em relação à matemática, a adaptação do material Montessori está sendo proveitosa.

Estamos em fase de organização de fichas de exercícios de numeração para acompanhar o uso desse material. Houve certa dificuldade na elaboração dessas fichas porque é difícil colocar na língua nkyk uma linguagem matemática.

Ex.: quantos peixes estão no jirau?
 qual o nº maior, qual o menor, etc...

Quanto à alfabetização, começamos a usar o livro de leitura "Ijã". Parece que satisfaz à necessidade didática e de interesse deles. Quanto ao problema da linguagem diferenciada entre Homem/Mulher, achamos importante pesquisar como esse problema está sendo solucionado na elaboração de material didático para outros Povos que têm a mesma característica. Também foi sugerido que, no nonen-to, os textos sejam elaborados sob forma de diálogo, até que os Mýky consigam distinguir a leitura de um texto objetivo da verbalização subjetiva do pensamento.

No momento, alguns alunos já poderão escrever pequenos textos que serão selecionados para composição de um próximo livro de leitura.

6. PISTAS

A partir desse encontro, algumas pistas ficam mais claras, seja em termos gerais, seja em relação à didática propriamente:

- a necessidade de formalizar o ensino do português oral;
- a validade, face à curiosidade e insistência em relação ao português, de uma certa utilização do bilingüe na alfabetização;
- a importância da compreensão do sistema decimal como condição de toda a aprendizagem da matemática;
- chegamos à conclusão de como seria importante descobrir a racionalidade numérica da cultura mýky. Mas também concluimos que isso seria apenas um ponto de partida para o nosso esquema decimal, visto que necessariamente é esse o sistema em que entraram pelo contato com o nosso mundo e de que necessitam hoje para sua economia.

7. PRIORIDADES E PERSPECTIVAS

Ficam sendo prioridades para os dois próximos anos:

1. Importância de um maior diálogo entre os membros da equipe.
2. Estar atenta para que nossa atuação educativa, formal ou informal, seja um meio de informação e crítica da sociedade dos brancos.
3. Continuar o estudo da língua dando tempo sistemático para isso.
4. Formalizar o ensino do português oral.
5. Incentivar a composição de textos e ir selecionando esse material.
6. Em relação a Saúde e Técnicas de trabalho, juntamente com Angela:
 - organizar a pesquisa de ervas e raízes medicinais,
 - incentivar e aproveitar mais o uso do tear tradicional, tanto para objetos de uso como para os de venda de artesanato.

Dentro das possibilidades, a gente se propõe aprofundar através de leitura, um estudo sobre:

- análise comparativa dos desenhos,
- pesquisa da transmissão do saber dentro da cultura mýky.

M'BYE - QUADRO COMPARATIVO DAS MUDANÇAS OCORRIDAS DESDE O CONTATO (1971 - 1983)

| | UTENSÍLIOS DE COZINHA | OBJETOS DOMÉSTICOS E PESSOAIS | INSTRUMENTOS DE TRABALHO/ ARMAS | ADORNOS / INSTRUMENTOS MUSICAIS / JOGOS | CULTIVO E ALIMENTAÇÃO | CRIAÇÃO | LOCOMOÇÃO E COMUNICAÇÃO | HABITAÇÃO E CONSTRUÇÃO | ECONOMIA | SAÚDE | EDUCAÇÃO | LÍNGUA | RELIGIÃO |
|---------------------|--|---|---|---|---|--|---|--|--|---|--|--|------------------|
| CULTURA FRÓRIA | Filão Mão de Filão Feneira Cuia Cabaça Abanador Jirau Pau para virar beiju Bacia de casca | Rede de algodão Corda de tucum Cesto de buriti Paixa para carregar criança | Pau para plantar Fau para cavocar Arco Flecha Armadilhas Fuso | Cocar Brinco de contas Colar de tucum Cintos de tucum Enfeite nasal Pintura corporal Flautas sagradas Chocalho Bola Peteca | Algodão Milho fofo Mandioca brava Cará Batata doce Feijão fava Feijão miúdo Amendoim miúdo Coquinhos do mato Frutas silvestres Castanha do Pará Mel | Periquitos Papa - gaios Araras | Balsa de troncos Canoa Remos | Casa grande Casa das filotas Cemitério (dentro da casa grande) | Agricul - tura Caça Pesca Coleta Artezanato Palha e fibras vegetais | Uso de remédios do mato | Sistema cultural próprio | M'kye ainda não classificada em família linguística (isolada) | Rituais próprios |
| CULTURA SUBSTITUÍDA | Bacia: de casca de alumínio Ralador: de casca de barro Faseia: de barro de alumínio Fósforo: pauzinho Caneca: cuia Frigideira | Pente: de taquara de plástico - 1976 Calção: tanga calção - 1976 | Machado: de pedra - 1971 de ferro - 1971 Afiador: de osso - 1976 de metal - 1976 Anzol: de osso - 1974 de aço - 1974 Linhada: de tucum - 1974 de nylon - 1974 | Mel substituído pela garapa para a chicha (bebida típica) | | | | Casa grande feita com barrotes - 1976 Casa grande coberta de tabuinha - 1978 | | Uso de alguns remédios de farmácia | | | Nada |
| CULTURA INTRODUZIDA | Moenda de cana Tacho | Fazoura - 1974 Bota de borracha - 1975 Cobertor - 1976 Camisa - 1976 Linha - 1976 Aguilha - 1976 Sabão - 1976 Sabonete - 1978 Havaiana - 1982 Blusa - 1981 Fano - 1982 Roda de fiar - 1983 Carrões - 1983 | Faca - 1971 Faco - 1971 Enxada - 1973 Foíce - 1973 Lima - 1973 Carrinho de mão - 1976 Pá - 1978 Alavanca - 1978 Prego - 1978 Carrões para se - ringa - 1981 Faca para cortar - uranga - 1981 Torno - 1983 Serrinha - 1983 | Missangas - 1980 Anel (tucum) - 1983 | Cana - 1973 Banana - 1973 Abóbora - 1976 Laranja - 1976 Lilão - 1976 Melancia - 1976 Abacaxi - 1976 Manga - 1976 Goiabá - 1976 Caju - 1976 Milho duro - 1980 Milho pipoca - 1980 | Galinha - 1973 Cachorro - 1978 Gato - 1979 | Barco de madeira - 1976 Motor de popa da Missão - 1976 Veículo - 1976 Rádio transistor: a bateria - 1978 com gerador - 1981 | Galinho - 1978 Garagem - 1978 Casa do rádio - 1978 Escola/Farmácia (palha e barro - 1980 Cama com tá - tes) - 1980 Cama com tá - tes e bra - silite pa - ra rádio, peças - 1982 | Venda de: redes colares arcos flechas cestos anéis - 1980 Exatção de ber - racha - 1981 | Remédios diversos - 1973 Vacina - ções: BCG Sarampo Varíola Tétano Sabin | Alfabetização na língua própria, pa - ra adultos - 1980 Português oral, mate - mática, geo - grafia, his - tória, saú - de, novas técnicas - 1982 | Português oral - 1972 | Nada |

c - RELATÓRIO: EXPERIÊNCIA ESCOLA TAPIRAPÉ

- Eunice e Luiz (Prelazia de São Félix)

1 - SITUAÇÃO ATUAL DO POVO TAPIRAPÉ

Localização: veja mapa;

População: 200 pessoas, sendo a metade constituída de crianças de 10 anos para baixo;

Terra: 64.000 hectares, área demarcada, com decreto presidencial; foi executada a retirada dos "posseiros" (14 famílias) pela FUNAI, em junho de 1983; neste mesmo ano foi expulso pelos índios um barco de turismo, o "Hotel Flutuante" que atuava há muitos anos na área; e ainda iniciada a construção da "estrada da ilha" que atravessa a Ilha do Bananal, ligando a cidade de Santa Terezinha e nordeste do Mato Grosso à Belém-Brasília e que quando terminada vai passar a uns 18 km da aldeia, numa das linhas divisórias da área Tapirapé, tornando-a mais vulnerável às invasões.

2 - DESCRIÇÃO DA CAMINHADA 82/84

A luta travada pelos Tapirapé, por vários anos pela demarcação de suas terras foi fundamental para o crescimento de sua consciência de Povo e de sua autodeterminação. Durante esse período, a escola foi um dos espaços onde eles puderam discutir os problemas que iam surgindo com relação à terra e a penetração do "tori" (não índio).

Porém, foi aumentando, ao mesmo tempo, por parte dos Tapirapé, um questionamento em relação à escola, sobretudo as aulas das crianças, tal como era levada por nós. Eles começaram a exigir uma escola mais formal, com mais tempo de aula, como a escola do "tori". Outros povos indígenas que já tinham estudantes até em Universidade, como os Karajá e Terena, se tornaram importante ponto de referência para eles com relação à educação.

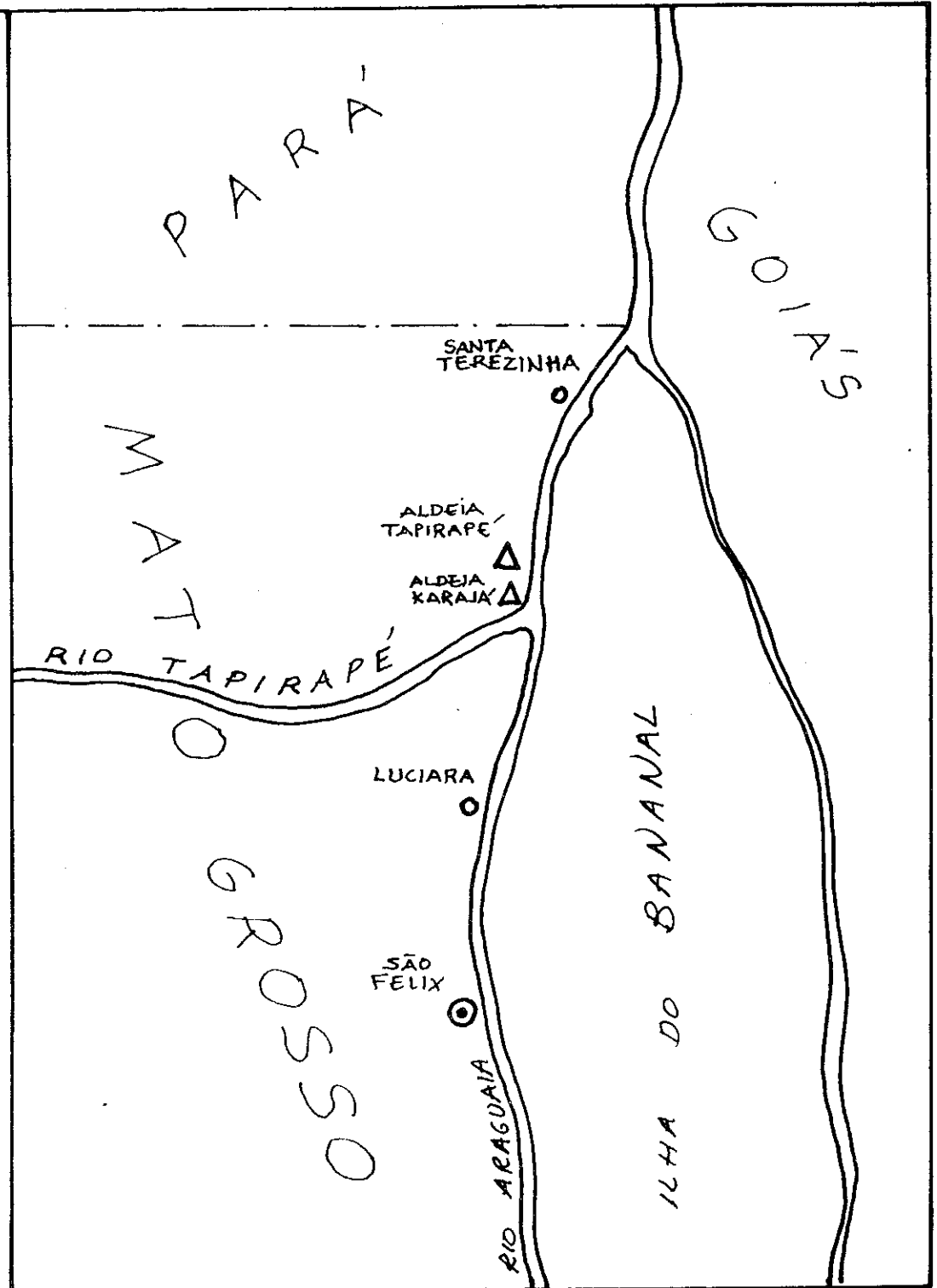
Nenhuma tentativa de mandar os filhos para estudar na cidade chegou a se concretizar nesse tempo, mas essa possibilidade permanece, inclusive com a oferta de bolsas de estudo pela FUNAI.

Nós vemos esse questionamento da escola e a vontade de continuar os estudos fora da aldeia como um ato de afirmação e autodeterminação dos Tapirapé. É uma questão que eles vêm discutindo amplamente há muito tempo.

No início de 1983 nós, professores da aldeia Tapirapé e nossos companheiros que dão aula na aldeia Karajá de ITXALA (barra do rio Tapirapé) em acordo com os índios Tapirapé e Karajá, apresentamos à Prefeitura Municipal de Santa Terezinha - MT, um pedido de oficialização das duas escolas, já que as mesmas se encontram muito



LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA TAPIRAPÉ
ESTADO DO MATO GROSSO



próximas (3 km uma da outra) e os Karajá estavam fazendo as mesmas exigências que os Tapirapé.

Atendendo a esse pedido, a Prefeitura criou uma escola municipal abrangendo as duas aldeias, com turmas diferentes para cada aldeia. O processo de oficialização está sendo encaminhado pela Secretaria Municipal de Ensino.

Este relatório abrange apenas a escola da aldeia Tapirapé.

A oficialização acarreta algumas mudanças no funcionamento da escola, como:

- aumento dos dias letivos;
- mais horas de aula por dia;
- aproximação do currículo da escola, do currículo oficial;
- provas e notas de avaliação.

Há uma outra questão de ordem mais burocrática, que interfere diretamente no sistema de "iniciação" Tapirapé. É o problema das matrículas.

Na cultura Tapirapé os homens têm dois momentos obrigatórios de iniciação: um no início da adolescência, entre 10 e 11 anos e outro entre os 15 ou 16 anos. As mulheres têm uma iniciação na 1ª menstruação. Cada vez que alguém passa por essas iniciações muda de nome. O nome antigo não deve mais ser usado. Apenas o nome novo.

Como, então, registrar os nomes das crianças na folha de matrícula? A solução para este problema vai depender sobretudo de uma abertura das Secretarias de Ensino, de aceitar esse fato cultural dos Tapirapé.

Este 1º ano de escola oficializada provou que é possível preencher os dias letivos exigidos sem grandes prejuízos para o ritmo de vida dos Tapirapé, tal como ele está sendo levado atualmente.

O aumento de horas de aula por dia deixa menos tempo livre para as crianças. Mas não foi motivo de evasão de alunos.

O principal questionamento se refere ao currículo. Como desenvolver um currículo que satisfaça as exigências oficiais e respeite a cultura Tapirapé?

Nós ainda não pudemos dar um encaminhamento a contento para esta questão e realmente só vamos ter condições de fazê-lo com uma discussão mais ampla e a colaboração de outras pessoas. Este encaminhamento por sua vez, está diretamente ligado à criação de textos e de material didático próprio para a realidade Tapirapé.

Quanto ao material didático, já temos o seguinte: um conjunto de cartilhas em Tapirapé, formado de um livro de pré, e uma cartilha de alfabetização acompanhada do livro de exercícios.

O livro de Pré (Xe Xema'eãwa Ypy) foi feito em parte com material que nós já tínhamos coletado ou produzido anteriormente. A participação dos alunos foi importante para a formulação das instruções dos exercícios, feita na língua Tapirapé. Os desenhos também são todos deles.

Este livro de Pré está sendo usado há apenas um semestre, mas já é possível afirmar que o resultado é bastante positivo.

A cartilha de alfabetização (Xe Parana'eãwa) e o livro de exercícios (Pexe Xixema'e Kãto) foi produzido dentro do mesmo es

quema do livro do Pré. Para elaborá-lo, contamos com a assessoria de Ionne Leite e Tânia Clemente de Souza, ambas do Museu Nacional do Rio de Janeiro. Os alunos Tapirapé, além dos desenhos e das instruções dos exercícios, participaram também com textos da cartilha.

Estes dois livros, cartilha e livro de exercícios, são compostos de 5 unidades. A 1ª unidade, Ka (roça), fala dos produtos da roça e do trabalho para produzi-los. A 2ª unidade, Kã'ã (nata), fala da nata, dos bichos e aves, das caçadas e das frutas do cerrado. A 3ª unidade, 'Y (água) é sobre os rios, os lagos, os peixes e a pesca. A 4ª unidade, Tãwa (aldeia), trata da vida na aldeia, os trabalhos das mulheres, as brincadeiras das crianças. A 5ª unidade, Tarywa (festa), fala de duas festas Tapirapé.

Em cada uma das lições, procura-se explorar algumas sílabas, além de fixar as palavras chaves.

Ainda, relacionando à cartilha, nós usamos teatro de bonecos para ilustrar uma das lições. Essa técnica teve ótima aceitação como motivação. Nós pretendemos utilizá-la mais, inclusive com adultos.

Em português, utilizamos o livro "História dos Índios no Brasil, 500 Anos de Luta" como texto de leitura, e folhas mimeografadas com redações dos alunos e textos de outros autores.

Para as outras matérias há pouco material produzido por nós.

3 - PRIORIDADES E PERSPECTIVAS

Para nós, a prioridade está exatamente na elaboração de um currículo e material didático.

Como encaminhamento imediato, estamos entrando em contato com a equipe do CEDI - Centro Ecumênico de Documentação e Informação - solicitando colaboração neste trabalho.

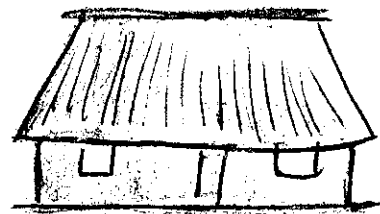
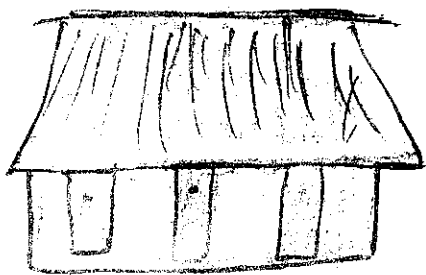
Para o ano de 1985, desde que nós encontremos professores para nos substituir na escola Tapirapé, nós pretendemos nos mudar para Santa Terezinha e nos dedicar integralmente à preparação de material escolar e a continuação do estudo da língua Tapirapé.

Ligado a este trabalho, certamente teremos que dar acompanhamento aos alunos Tapirapé que vão estudar em Santa Terezinha a partir de 1985. Esse acompanhamento seria no sentido de ajudá-los a esclarecer as dificuldades na escola e no entrosamento dentro de uma realidade que é bastante hostil ao índio.

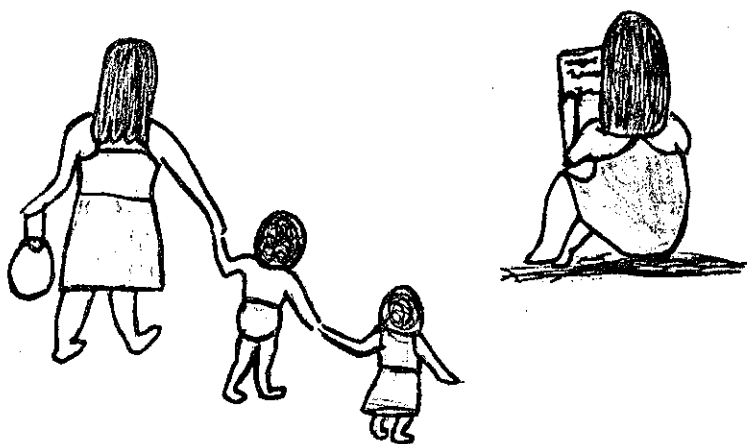
Porém essa perspectiva de nos mudarmos para Santa Terezinha depende basicamente de encontrarmos professor para nos substituir na aldeia. Sem preencher essa condição, não pretendemos deixar o trabalho na escola.

Será também necessário que algum Tapirapé alfabetizado assumo o trabalho de alfabetização para não haver interrupção.

Morando em Santa Terezinha (a 35 km da aldeia), nós poderemos acompanhar o andamento da escola e colaborar no que fôr necessário.



moné



Moné, uma garota Tapirapé de 12 anos, mostra uma mulher lendo no terreiro de sua casa. Mostra também que para a nova geração de Tapirapé o estudo já é rotina, como usar roupas, etc.

d - RELATÓRIO: ATUAÇÃO JUNTO AOS YANOMAMI

- Loretta Emiri (Missão Catrimâni)

APRESENTAÇÃO DA ETNIA

Os Yanonami ocupam uma área de floresta tropical na região de fronteira entre o Brasil e a Venezuela. Eles totalizam uma população de aproximadamente 18.400 indígenas.

Constituem o maior grupo ainda em grande parte isolado do contato com a sociedade envolvente, tendo ainda grupos arredios. Vivem segundo seus padrões culturais tradicionais.

No Brasil os Yanonami ocupam áreas compreendidas no Território Federal de Roraima e no Estado do Amazonas, e a população é estimada em 8.400 indivíduos.

Pertencem à família linguística yanonami quatro sub-grupos, cada um com dialetos.

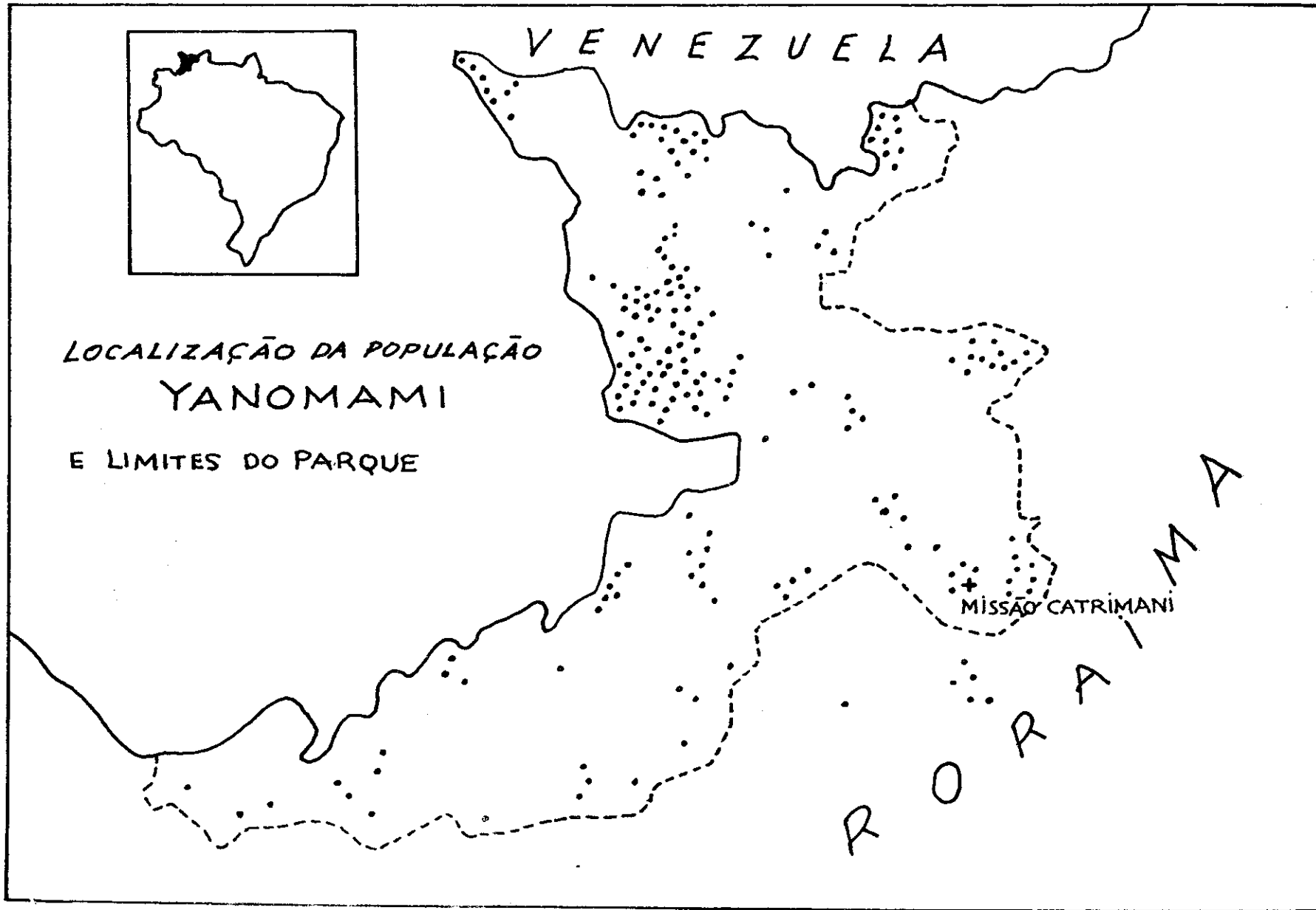
HISTÓRICO DO CONTATO E POLÍTICA INDIGENISTA OFICIAL

- 1974 - A BR210, Perimetral Norte, corta o sul do território yanonami. O contato com os trabalhadores da estrada traz as principais epidemias de gripe e sarampo, que causam a morte de inúmeros indígenas; várias aldeias desaparecem do mapa.
- 1975 - Após a publicação das pesquisas geológicas do Projeto RADAM-BRASIL desencadeia-se a corrida à mineração no Território Yanonami.
- 1977 - O Distrito Agropecuário de Roraima inclui em seu projeto de colonização áreas tradicionalmente ocupadas pelos Yanonami.
- 3/1982 - Com Portaria GM nº 025, o Ministro Andreazza interdita uma área de 7,7 milhões de hectares. A Portaria não foi respeitada, pois uns invasores que penetraram na área em 1981 até hoje não foram evacuados e não se chegou ainda a demarcar a área.
- 2/1983 - O Decreto nº 88.118 modifica os critérios de demarcação dos territórios indígenas.
- 11/1983 - O Decreto nº 88.985 autoriza mineradoras federais, estaduais e privadas a extrair minérios em qualquer área indígena sem precisar mais de decretos individuais. Assumem assim maior importância os pedidos de uns deputados que querem extrair minério no coração do Território yanonami.

APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Meu trabalho se desenvolveu na Missão Catrimâni da Diocese de Roraima, que alcança 10 grupos locais de Yanonami.

A exigência da alfabetização não surgiu de uma necessidade deles, mas da constatação feita por nós missionários da importância que a sociedade envolvente atribue à educação institucionalizada.



A alfabetização foi feita na língua materna:

- para reforçar a identidade étnica;
- porque os Yanomami não falam português;
- porque vários especialistas o aconselham.

Dos três adultos que foram envolvidos no projeto, um solicitou por iniciativa própria de ser alfabetizado e dois foram escolhidos por nós. Foi justamente o primeiro que chegou a ser alfabetizado.

No fim da experiência nos questionamos quanto a validade da alfabetização como meio de conscientização, chegando à conclusão que experiências diretamente relacionadas com o contato e o uso da transmissão oral dos conhecimentos, que é tradicional da cultura yanomami, seriam muito mais incisivos e rápidos numa situação de contato tão irreversível.

Quanto à matemática, antes de começar experiências e tentativas, foi feito um levantamento que nos permitiu descobrir que os termos aos quais a gente estava atribuindo o valor dos números um e dois, na realidade querem dizer: um pouco/pouca coisa/pouco tempo/sozinho e par/casal/emparelhados. Chegamos à conclusão que, não existindo numeração, a introdução da matemática deve ser feita em português e não adaptando palavras e conceitos quantitativos próprios dos Yanomami à matemática, para não criar confusões.

DESCRIÇÃO DA CAMINHADA 1982/1984

Depois de ter participado do primeiro Encontro de Educação Indígena, viajei para a Itália para tirar férias. Uma vez chegada lá, surgiu a necessidade de eu resolver uns problemas familiares e o Bispo da Diocese de Roraima formalizou a vontade de não aproveitar, por enquanto, da minha colaboração. Estes dois fatos determinaram que minha estadia na Itália se prolongasse até quase dois anos.

Passei os primeiros meses lendo e estudando, querendo aprofundar meus conhecimentos.

Depois disso comecei a elaborar os dados que tinha levantado durante minha estadia na Missão Catrimani.

No primeiro Encontro de Educação Indígena tomamos o compromisso de elaborar um "Plano curricular" experimental de Estudos Sociais; então meu primeiro trabalho foi "Notas sobre os grupos locais Yanomami da bacia do médio rio Catrimani". Ele não é bem um plano curricular, mas uma apresentação da vida e cultura yanomami, que pode ser aproveitada para apresentar este povo aos grupos indígenas representados em nosso Encontro.

Em seguida elaborei um livrinho de leituras todo em língua yanomami, no qual incluí relatos históricos e mitológicos, desenhos que os ilustram, situações de contato, geografia, cultura material, tudo relatado pelos indígenas.

Elaborei o mesmo, preocupada principalmente em fornecer ao yanomami alfabetizado material com o qual aprofundar a técnica de leitura. Fico na expectativa de saber se chegou até ele, quais seus comentários e a utilidade que o livro está tendo para ele.

Nos últimos oito meses trabalhei sistematicamente na ela

boração de um pequeno dicionário yanomami-brasileiro, que fundamentalmente visa homenagear o mundo cultural yanomami e quer ser um instrumento de trabalho na elaboração de textos em língua yanomami.

Enquanto isso, levei para frente uma certa obra de sensibilização à problemática indígena geral e yanomami em particular. Dei palestras e projetei slides entre grupos sensíveis e abertos a esta problemática, mas tive a preocupação que estes grupos não abor dassem apenas culturalmente o problema, mas que o assumissem existencialmente. A proposta era mandar e solicitar petições ao Presidente brasileiro para concretizar a criação do Parque Yanomami, e ao Presidente italiano para suscitar uma tomada de posição por sua parte, sempre neste sentido, frente às autoridades brasileiras.

Em colaboração com a Comissão pela Criação do Parque Yanomami, na pessoa de Carlo Zacchini, à luz das notícias que chegavam do Brasil, foram elaboradas as petições, inclusive respondendo indiretamente ao Ministério do Exterior da Itália, que interveio pedindo explicações e notícias à Embaixada brasileira. A movimentação está ainda em andamento.

CONFRONTO COM AS RECOMENDAÇÕES DO ENCONTRO 1982

E ANÁLISE DOS IMPASSES E ACERTOS NESTES DOIS ANOS

Quanto à recomendação de procurar alianças entre as entidades envolvidas com os yanomami, mantive correspondência com todas elas e enviei a todas o material que elaborei.

Os interesses particulares que cada uma destas entidades têm e a diferente maneira de enfrentar o trabalho, continuam a dificultar o relacionamento entre elas. Continuam sendo um obstáculo para alcançar aquela colaboração que levaria a ver e buscar os interesses do Povo Yanomami, nesta situação presente que é dramática.

Realizei a recomendação de sistematizar todo o material lingüístico de que dispunha, só que não procurei ajuda de assessoria lingüística por estar na Itália. As escolhas sempre são políticas, então o assessor lingüístico, a meu ver, deve ter um envolvimento real com o povo, com a situação, com a prática. De uma certa forma, não quis "colonizar" o material.

Quanto aos pontos 3 e 4, de guardar a experiência e aprofundar os conhecimentos lingüísticos, pedagógicos e antropológicos, me parece de ter alcançado o objetivo.

Tendo ficado fora da área, não foi possível, logicamente, realizar as recomendações n.ºs. 5 e 6, de incentivar outras formas de conscientização entre os indígenas e ir morar numa maloca.

PRIORIDADES E PERSPECTIVAS

- 1) Questionar, informar, manter contatos com todas as entidades envolvidas com os Yanomami, ou seja: FUNAI, Grupos de apoio, Igreja Católica, Protestantes, entidades que atuam na Venezuela, visando a uma ação de conjunto.



Menina
Yanomami,
Hohomaxi
Opikètheri

Yanomami, meu trabalho linguístico começou porque eu queria te ensinar a ler e escrever.

Yanomami, continuei meu trabalho linguístico desejando que você chegue a ler além da escrita com a qual o branco marcou a camisa que te deu;

desejando que você chegue a ler, com orgulho, aquilo que está marcado em tua pele: "eu sou yanomami".

Loretta (para o branco)



LUIZA com seus alunos RIKBAKTSA

- 2) Viabilizar novas formas de colaboração com os grupos de apóio, especialmente com os que já demonstraram interesse em ter minha colaboração, ou seja: OPAN, CIMI, CEDI, CCPY.
- 3) Buscar um espaço de atuação na área, numa visão de "Educação Global" e de POVO Yanonani.

- - - -

c - RELATÓRIO: TRABALHO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA
JUNTO AOS RIKBAK TSA

- Luiza e Fausto (Missão Anchieta)

A) APRESENTAÇÃO SINTÉTICA DO TRABALHO

Os Rikbaktsa passaram por um processo forçado de afastamento de sua realidade cultural, causado pelas doenças e pelo caráter ideológico religioso da época (internato - Utiariti/MT).

Os métodos e procedimentos educacionais empregados, desconheciam a realidade étnica do povo. Em Utiariti lhes foi jogada a educação vigente no Estado, o que forçosamente fazia com que se falasse somente o português.

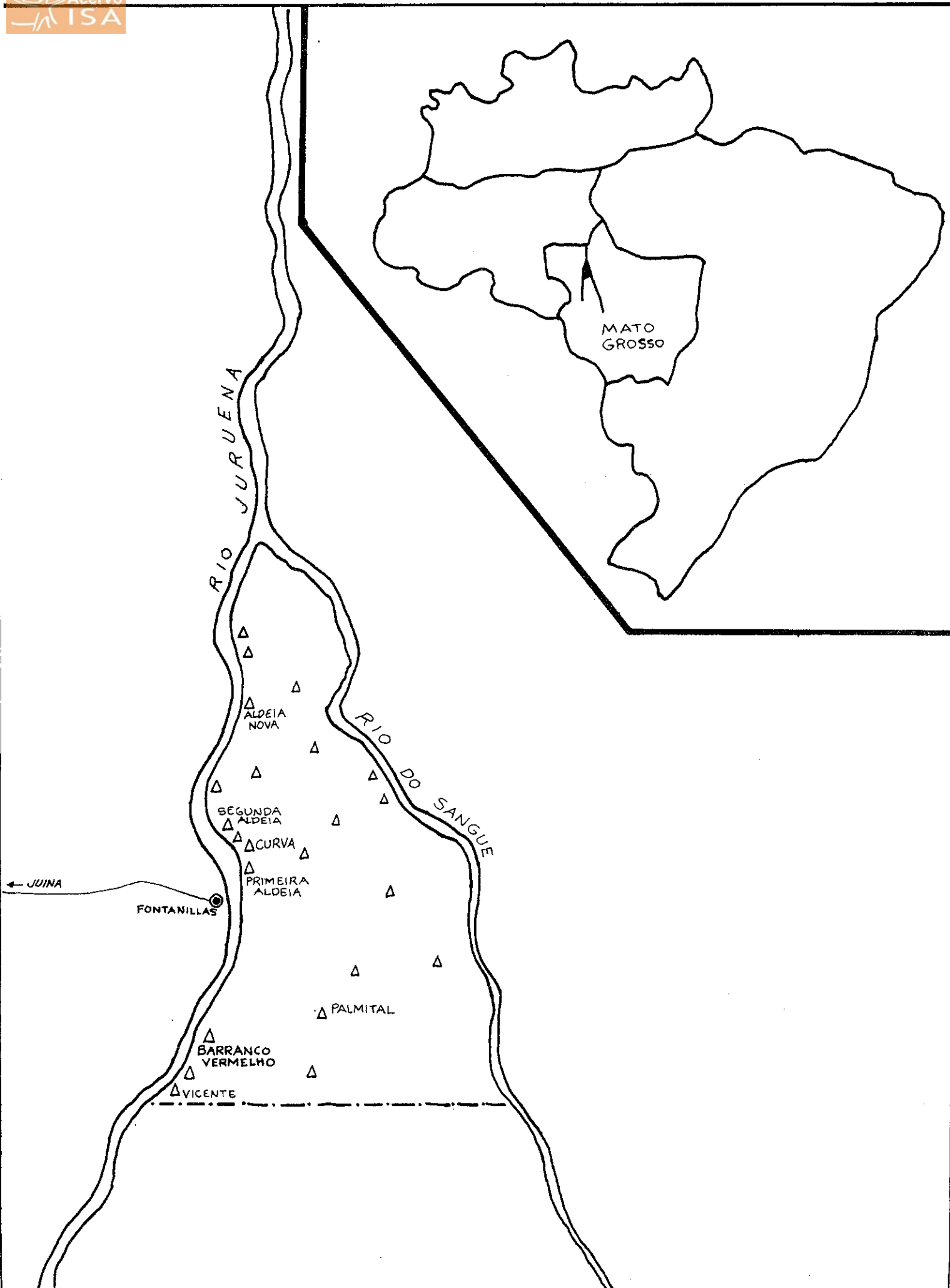
Esse aparato educativo era empregado como meio de discriminação e de desprezo à cultura indígena, impondo valores da ideologia dominante e desqualificando a etnia indígena.

Esses procedimentos que também os colocavam em contato direto com povos diferentes, trouxe entre outras coisas:

- severos castigos,
- casamentos realizados desconhecendo-se o sistema social do grupo e seis (06) casamentos intertribais,
- algumas pessoas lograram uma capacitação técnico-profissional.

Devido a esses momentos históricos, deixaram de se identificar de modo mais estreito com sua tradição étnica específica, pois o andamento normal da educação Rikbaktsa foi interrompido, fazendo com que perdessem os ritos de passagem, os vastos conhecimentos medicinais, etc.

Mesmo dentro dessa realidade não se pode impedir que alguns adquirissem uma consciência crítica em relação ao mundo civilizado. Com o retorno e convivência com os tradicionais, alguns poucos aprenderam ou reaprenderam a língua e passaram a participar de seus cerimoniais. Isso se faz notar nas diferenciações em termos de tradicionalidade cultural de uma aldeia para outra.



LOCALIZAÇÃO DA RESERVA RIKBAKTSÁ E SUAS ALDEIAS
ESTADO DO MATO GROSSO

Frente à compreensão dessa realidade, continuamos o trabalho que havia sido bem iniciado pelo colega anterior e que ocupou nos no que não estava acessível para dar continuidade. Continuamos com o mesmo método e fizemos mudanças no programa de conteúdos para o professor, fazendo isso após reunião com adultos e com os mesmos.

Retomamos tudo novamente, mesmo com as crianças que já tinham avançado um bocadinho, acompanhando o professor lado a lado, utilizando o manuscrito e leitura de fichas silábicas de acordo com o método de divisão silábica. Quando houve um certo domínio da leitura das fichas, passou-se ao programa que segue os seguintes passos:

- desenho da palavra geradora,
- escrita da palavra geradora (lousa ou cartaz),
- colocação das famílias silábicas que compõem a palavra geradora,
- leitura e após, anotação da mesma no papel,
- formação de palavras.

A maneira como são exercitadas as famílias apresentadas e mais tarde as palavras, é de forma lenta, usando materiais variados (desde a lousa, fichas, à tentativa de ditado escrito). Nas três primeiras palavras geradoras, há uma necessidade geral de reexpli - car como se formam as palavras.

- Exemplos:
- juntando uma sílaba à outra,
 - descobrindo quantas vezes "mexe a boca" para falar tal palavra,
 - qual o pedacinho (família) que fala primeiro, qual o que fala por último.

O período das aulas, compreende o período das chuvas, indo de setembro a fins de março, ocupando as primeiras horas do dia, num tempo de 2 a 3 horas diárias, e conforme o professor.

O número de crianças por aldeia, contando os que estão na fase inicial, semi-alfabetizados e alfabetizados, gira em torno de 10 a 14 alunos, numa faixa aproximadamente de 8 a 13 anos de idade. As aldeias onde funcionaram as aulas desde o mês de setembro foram três, em janeiro assessoramos para início de mais duas ao longo do rio. A distância entre as mesmas vai desde 3 a 20 km, o que requer uma disposição volante revesada e não fixa de nossa parte.

O programa de aulas com os adultos foi interrompido por algumas dificuldades pessoais (disposição de mais tempo) e também pelo momento de reestruturação social, política e econômica que está ocorrendo com o grupo.

Quanto ao material pedagógico que temos em mãos até o momento, é uma cartilha em português que decidimos deixar conosco para não confundir o professor nem o aluno. Foi usada sim, em algumas aulas semanais como reforço quando nós íamos dar assistência aos mesmos. Ainda no mês de janeiro, quando as crianças já prestes a vencer o primeiro passo de alfabetização, pensamos com o professor e foi entregue a cartilha para reforço didático e recapitulação das lições.

Localização da área Rikbaktsa: veja mapa na página 31 do Relatório do Encontro anterior, e o mapa que vai anexo a este Relatório.

População Rikbaktsa, de acordo com recenseamento de janeiro/84:

| | | |
|--------------|-------|-----------|
| 0 a 9 anos | = 194 | = 41,70 % |
| 10 a 19 anos | = 97 | = 20,63 % |
| 20 a 29 anos | = 59 | = 12,70 % |
| 30 a 39 anos | = 78 | = 16,80 % |
| 40 a 49 anos | = 25 | = 5,40 % |
| 50 a 59 anos | = 10 | = 2,15 % |
| 60 acima | = 3 | = 0,62 % |
| total | 466 | pessoas |

Situação da alfabetização até janeiro/84:

| aldeia | estágio turma | fase inicial | semi-alfabetizados | alfabetizados |
|-------------------|---------------|--------------|--------------------|---------------|
| Barranco Vermelho | 1 | | X (4) | |
| | 2 | | | X (3) |
| | 3 | X (6) | | |
| Primeira | 1 | | X (5) | |
| | 2 | X (4) | | |
| Curva | 1 | | X (3) | |
| | 2 | X (4) | | |

B) DESCRIÇÃO DA CAMINHADA (82/84)

Inicialmente centralizamos nossas atividades, baseados na necessidade de um melhor acompanhamento e preparação junto aos professores. Uma vez que eram muito extensas as instruções na utilização do método, resultava numa forma desorganizada na atividade educacional. O programa, então, foi sendo diminuído gradativamente, com um acompanhamento individual junto aos professores, visando uma melhor aproximação com o método, numa maior liberdade de atuação.

Fez-se um levantamento de palavras usadas no português regional já existente, o que permitiu dar continuidade nas palavras geradoras e demais formações de acordo com as famílias silábicas apresentadas.

C) CONFRONTO COM AS RECOMENDAÇÕES DO ENCONTRO 82

1) Planejamento de uma ação educacional global

Sentimos a necessidade de estruturar antes de tudo a aproximação dos professores com o método, para que a partir disso e com os mesmos, todos juntos possamos continuar e ampliar o quadro educacional para o grupo.

2) Discussão sobre possibilidade de encontro de monitores

Continua como objetivo viável, que poderá acontecer com as possibilidades e decisões do grupo.

3) Definição das finalidades e objetivos de uma escola para crianças junto aos adultos

Foi esclarecido e questionado, num encontro com adultos e professores:

- o "porquê" da continuação da escola,
- nossa presença em meio ao grupo,
- nosso tipo de atuação como simples colaboradores e não professores na área,
- método usado com conteúdo da vida cotidiana do grupo (alfabetização),
- questão da "grana" para professores ou outra contribuição comunitária.

4) Infra-estrutura mínima

Está em processo.

5) Não uso do dinheiro para pagamento dos professores

Colocado o problema na reunião de 82, antes de iniciar as aulas e até o momento continua como reflexão e decisão do próprio grupo (assumindo a questão - grupo).

D) IMPASSES E/OU ACERTOS NESTES 2 ANOS

IMPASSES

- dificuldades de atender outras aldeias quando não havia monitores suficientes,
- alfabetização na língua,
- uso da cartilha pelo professor com mais criatividade e reforço para as crianças,
- continuar ou não doando todo o material escolar,
- interrupção na aula com adultos pelos problemas:
 - * preparar e assistir os professores (tempo)
 - * necessidade dos homens saírem para resolver a questão de "alimentação" (migrações, roças, etc...),
- não colaboração material da comunidade para os professores, o que resulta numa inconstância com as crianças.

E) PRIORIDADES E PERSPECTIVAS

PRIORIDADES

- elaboração do material para continuidade dessa fase de alfabetização (feita pelo grupo de adultos),
- aprendizagem da língua.

PERSPECTIVAS

- assessoria linguística e pedagógica (colaboração do Balduino),
- criação de textos partindo de um projeto próprio, contando com nossa ajuda técnica, abordando temas como: análise da realidade e problemas derivados do contato (mudanças econômico-sociais, saúde),
- continuação da alfabetização nos novos núcleos familiares que estão se formando (grupo irá assumir),
- atender a exigência da continuidade do que havia sido iniciado (veja caderno do 1º Encontro, pág. 35),
- uso de "500 anos de luta".

f - RELATÓRIO: TRABALHO EM EDUCAÇÃO JUNTO AOS
CANAMARI DO ALTO JUTAÍ

- Araci e Vilma (Operação Anchieta)

INTRODUÇÃO

O Povo Canamari é originário da Área Cultural Juruá-Purus. Localiza-se hoje, basicamente nos Altos Rios Jutai e Itaquai, nos Médios Rios Juruá, Javari e Japurá.

Devido à entrada das frentes extrativistas em seu território, ocorreu grande depopulação e perda deste território. Há hoje um total de aproximadamente 929 pessoas Canamari em toda esta região.

A língua Canamari pertence à Família Linguística Katu - kina e é de Tronco desconhecido.

1) APRESENTAÇÃO SINTÉTICA DO TRABALHO

O trabalho de educação junto aos Canamari abrange os Grupos do Alto rio Jutai, localizados nas Malocas do Nauá, Caraná e Dávi, cuja população é de 116 pessoas. Devido à fixação de equipes nas Malocas do Nauá e Caraná, este trabalho tem se desenvolvido mais especificamente nas mesmas.

Desde março de 1980 realiza-se um trabalho de ensino da matemática, iniciado na Maloca do Nauá e que mesmo com a fixação da equipe nesse local, abrangia as outras Malocas devido à mobilidade existente entre os Grupos.

O trabalho de alfabetização, mesmo sendo solicitado desde a chegada da equipe, até hoje não teve início, devido a necessidade que se teve de estudos e grafia da língua Canamari.

2) DESCRIÇÃO DA CAMINHADA (1982-1984)

Em meados de 1982, devido a impossibilidade de Lino e Araci continuarem no Alto Jutai, propõem um trabalho junto aos vários Grupos Canamari da região (além do rio Jutai, rio Juruá e afluentes e rio Japurá).

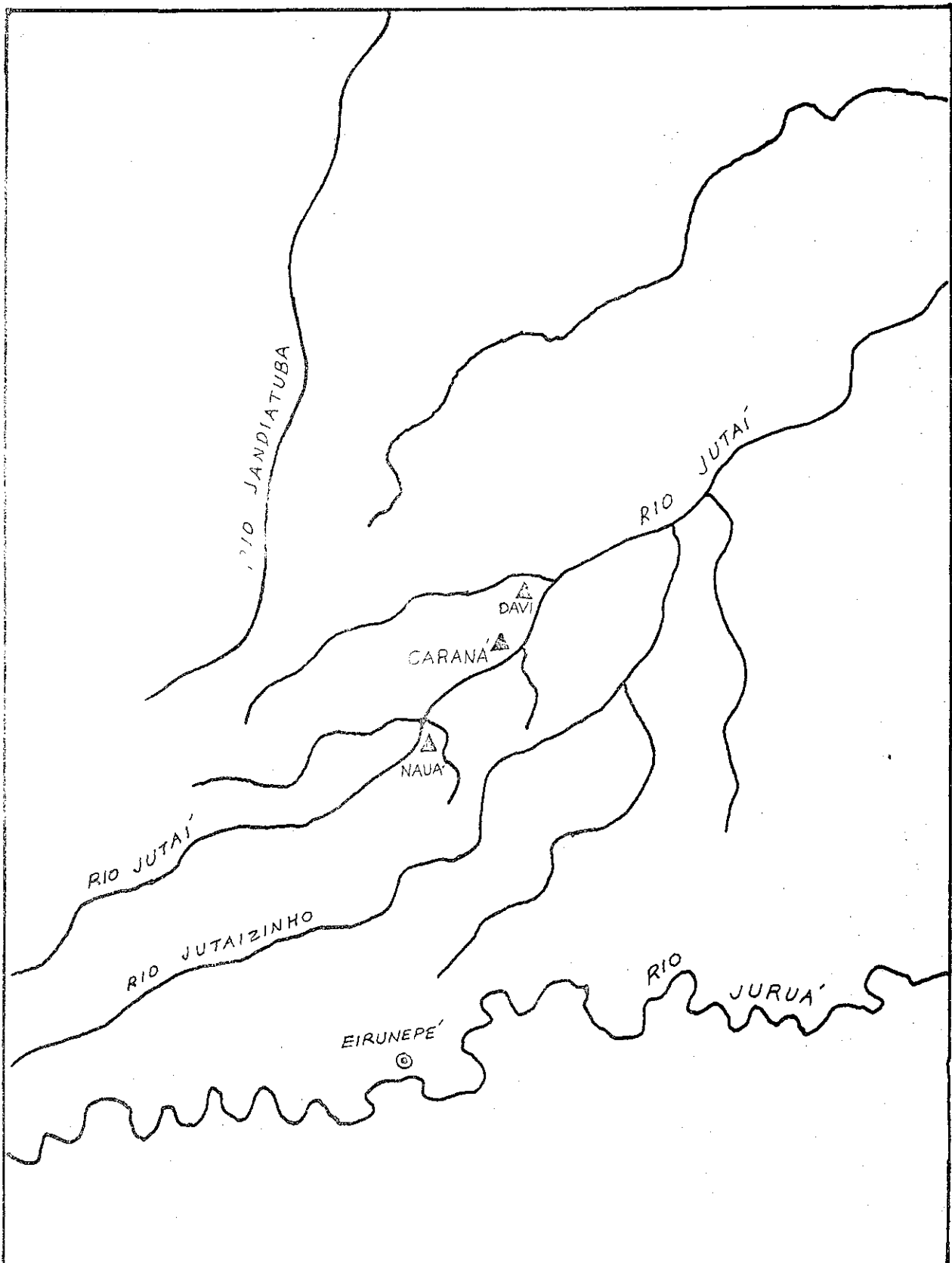
Em substituição a Lino e Araci, duas pessoas (Vilma e Tekka) assumem o trabalho, agora fixando-se nas Malocas do Nauá e Caraná.

Durante este período se completou o estudo das quatro operações elementares com um 1º grupo de pessoas.

Deu-se início ao ensino do sistema porcentual e fracionário.

Continuidade da pesquisa linguística com vistas à alfabetização.

Discussão e aprofundamento quanto à metodologia da alfabetização.



LOCALIZAÇÃO DAS ALDEIAS KANAMARI
RIO JUTAÍ - ESTADO DO AMAZONAS

3) CONFRONTO COM AS RECOMENDAÇÕES DO ENCONTRO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA DE 1982

A introdução do sistema fracionário e percentual aconteceu por solicitação do grupo, devido às necessidades que sentiu nas transações comerciais. Na medida em que solicitou, o grupo já estava consciente de sua necessidade, por isso a equipe teve sonente de acompanhar a discussão em torno da validade desta questão.

Devido à mudança de equipe na área e a descontinuidade no estudo da língua, pouco se avançou neste sentido, o que impossibilitou qualquer viabilidade de início de alfabetização.

4) ANÁLISE CRÍTICA DOS IMPASSES E/OU ACERTOS NESTES 2 ANOS

Exigência por parte do grupo para que se inicie logo o ensino da escrita (tanto materna, quanto de língua nacional). Isto em muito devido à postura desafiadora dos seringueiros invasores que tentam colocar o grupo contra a equipe cobrando uma justificativa de nossa presença ali.

Outro aspecto levantado pelo grupo, é de que sonente dominar a matemática é insuficiente na conferência das suas contas com o narreteiro, pois para que isto se torne realmente satisfatório é necessário também o domínio da leitura e escrita.

A equipe reconhece a validade desta exigência do grupo:

- pelas razões apresentadas por eles ao solicitar este início de alfabetização o mais rápido possível;
- e pelo próprio fato de ter sido o trabalho em educação formal uma das propostas iniciais da equipe junto ao grupo.

Apesar disso, foi impossível iniciar a alfabetização, uma vez que a equipe não dispõe dos elementos suficientes para tal.

5) PRIORIDADES E PERSPECTIVAS A PARTIR DO ENCONTRO DE 84

Dada a grave situação de saúde dos Grupos deste rio (surto de TB Intestinal - 47 % da população), a equipe decidiu dar prioridade total neste setor, mobilizando-se na tentativa de controle deste quadro.

Para tal, definiu-se o seguinte quadro de prioridades:

- saúde;
- convivência;
- educação (alfabetização - matemática);
- questões relacionadas à defesa da terra

Perspectivas

Tão logo se obtenha o controle da situação de saúde, a equipe se propõe a um momento de estudo aprofundado e definindo pontos básicos para o início da alfabetização.

Constatação da necessidade de um aprofundamento técnico, especificamente visando este estudo da língua, tendo-se em conta isto, contatou-se com um assessor na área de linguística (Márcio Silva) que permanecerá um mês com a equipe na região.

No ensino da matemática se pretende dar continuidade ao que já existe e iniciar noções de medidas e pesagem, uma vez que o comércio da madeira e da seringa exigem tal domínio por parte do grupo.

Em vista do impasse apresentado pelo grupo em relação à alfabetização ser realizada na língua materna ou na língua nacional, a equipe trouxe para o Encontro esta questão para ser discutida, analisada e se obter pistas para uma proposta concreta de atuação.

6) PROPOSTA A PARTIR DO ENCONTRO

Alfabetização bilingüe - início na língua materna, e na medida em que os fonemas sejam os mesmos da língua portuguesa, ir fazendo a relação com esta (ir introduzindo).

Isto dada a situação global que solicita um urgente início de alfabetização.

Paralelamente desenvolver um estudo comparativo entre o quadro fonológico Canamari e o quadro fonológico português, para ir formalizando a alfabetização bilingüe simultaneamente.

- - - -

g - RELATÓRIO: A PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL TUKUNA

- Silvio (Operação Anchieta)

CONTEXTUAÇÃO

Grupo Indígena: Tukuna - família linguística isolada.

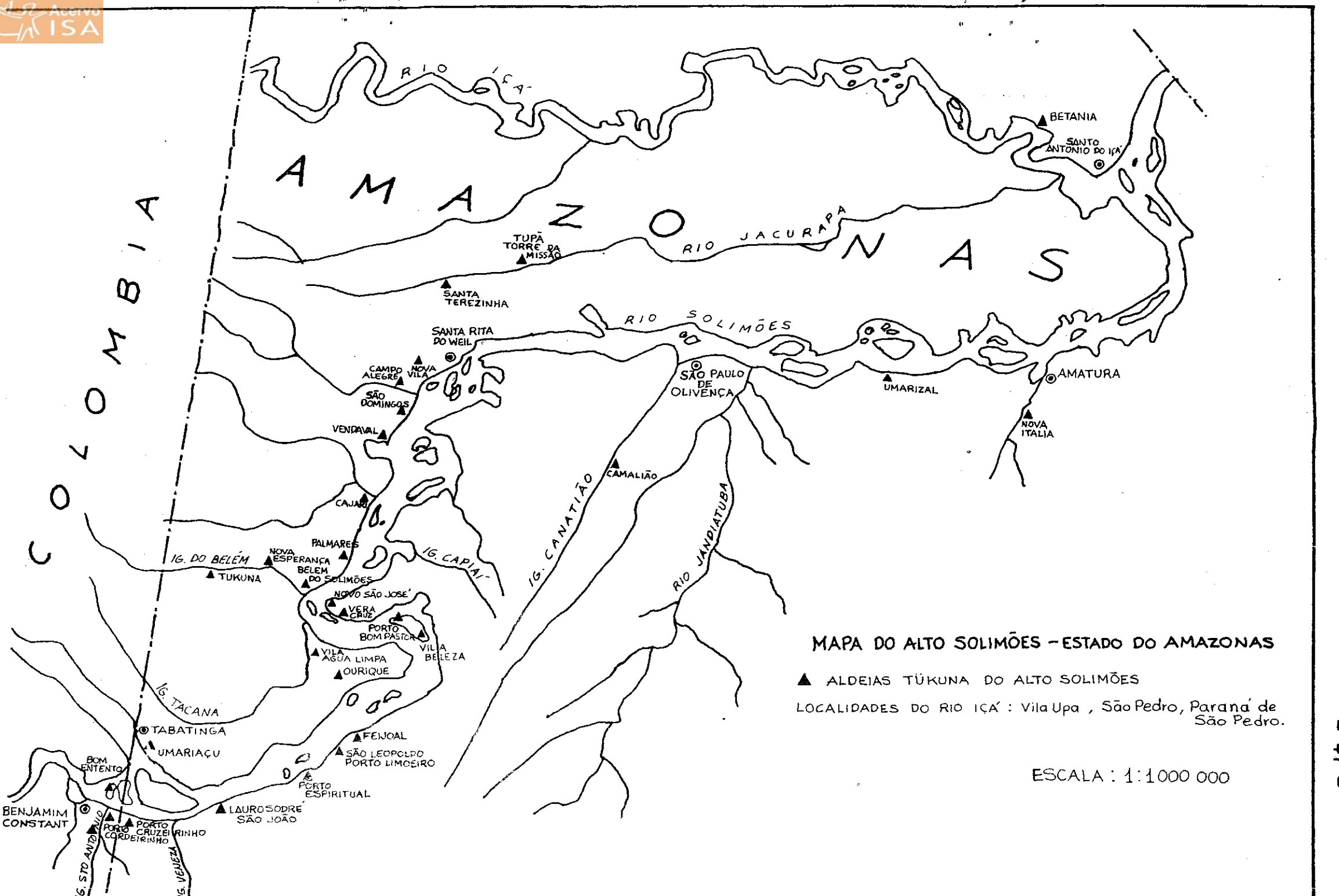
Localização: região do Alto Solimões, estado do Amazonas, próximo à fronteira do Brasil com Peru e Colômbia.

População: 20.000 Tukuna repartidos em 51 aldeias situadas nas margens do Alto rio Solimões. Mais de 300 anos de contato com a sociedade envolvente.

Municípios: os Tukuna estão espalhados nos seguintes municípios: Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antonio do Içá.

Terra: não demarcada.

Início do Projeto: 1980



MAPA DO ALTO SOLIMÕES - ESTADO DO AMAZONAS

▲ ALDEIAS TÜKUNA DO ALTO SOLIMÕES

LOCALIDADES DO RIO IÇÁ : Vila Upa , São Pedro, Parana' de São Pedro.

ESCALA : 1:1000 000

Breve resumo da situação do Povo Tukuna no contexto geopolítico do Alto Solimões:

- Interferências econômicas da sociedade envolvente (madeireiros, seringueiros, barcos pesqueiros, comerciantes, etc...);
- Presença da FUNAI nas aldeias maiores;
- Atuação de 5 órgãos religiosos diferentes junto aos Tukuna (sendo um deles o movimento messiânico da Santa Cruz);
- Atuação de diversos organismos federais e estaduais: SUDEPE, EMATER, SUDHEVEA, PROJETO RONDON, etc... E INCRA, que está implantando um amplo projeto de reforma agrária/colonizações;
- Situação educacional: diversos órgãos atuando no meio dos Tukuna: prefeituras, Prelazia, MEB, FUNAI, Missão Batista, etc...). O material utilizado é o mais diversificado.

APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL TUKUNA

O quadro formado pelos professores Tukuna é bastante diversificado. Contudo, podemos constatar que a maioria desses professores têm uma formação bastante limitada (até 4º ano primário), e não possuem as técnicas necessárias para uma melhor transmissão da alfabetização, nem uma noção clara da necessidade de uma educação mais diretamente voltada para a realidade Tukuna. Ao contrário, as aulas ministradas estão dirigidas principalmente na perspectiva da integração dos Tukuna à sociedade nacional e a reprodução a mais fiel possível da "imagem" da escola do branco.

Por outro lado, na área considerada a mais tradicional dos Tukuna (área de origem do povo Tukuna, onde estão situadas as aldeias de Belém do Solimões, Vendaval, Campo Alegre) e em algumas outras aldeias onde os professores Tukuna tiveram uma formação mais aprimorada (ex.: influência da Missão Batista), os professores Tukuna possuem uma maior consciência da problemática educacional e das necessidades existentes.

Esses professores têm um interesse crescente em tentar valorizar mais os diversos aspectos de sua cultura através da educação. Inclusive, alguns deles participam na elaboração de um jornal Tukuna.

Nesses últimos anos, as dificuldades e os impasses ressentidos pelos professores Tukuna tornaram-se mais evidentes, seja pela dificuldade de ordem econômica (salários atrasados, etc...) seja pela falta de material escolar e a precariedade das escolas, ou pela necessidade sempre mais presente de uma orientação no setor educacional.

Igualmente, o fato dos materiais didáticos não corresponderem às necessidades dos Tukuna e serem apenas impostos de fora, torna-se um impasse sempre maior para os professores Tukuna.

Estas e outras dificuldades fizeram com que os professores Tukuna se organizassem para solucionar seus problemas. Neste sen

tido, houve em setembro de 1983 o primeiro encontro de professores Tukuna. Este encontro reuniu 52 professores.

A partir desse evento que marcou o início de um processo importante no setor educacional dos Tukuna, os professores tomaram diversas atitudes para tentar solucionar as falhas existentes. Organizaram, por exemplo, em dezembro de 1983 o 1º Curso de Capacitação para professores Tukuna. Esse curso foi administrado pelos professores Tukuna mais experientes para os outros.

DESCRIÇÃO DA CAMINHADA DA EQUIPE DESDE 1982

- 1) Realização do levantamento parcial das escolas Tukuna, o que permitiu constatar o seguinte:
 - total ausência de um programa educacional unificado;
 - material didático utilizado completamente alienador e contra os interesses básicos do povo Tukuna.
- 2) Diálogos com os professores, na medida das possibilidades (contatos na base da equipe em Benjamin Constant, visitas nas escolas, etc...) a fim de tentar compreender melhor a situação atual.
- 3) Participação e colaboração no 1º Encontro dos professores Tukuna.
- 4) Colaboração no 1º Curso de Capacitação para professores Tukuna nas seguintes atividades:
 - discussão com os professores sobre os materiais e os métodos a serem utilizados;
 - apresentação aprofundada do livro: "500 anos de luta";
 - correção junto com os professores de uma cartilha da FUNAI.
- 5) Planejamento com os professores de prioridades na perspectiva da elaboração de materiais didáticos mais adequados.
- 6) Elaboração de um livro do mito da criação Tukuna pela equipe do Museu Nacional do Rio de Janeiro. Intercâmbios com esta equipe.

CONFRONTO COM AS RECOMENDAÇÕES 82

Não foi possível até o momento encontrar mais pessoas para as atividades educacionais junto aos Tukuna.

Levantamento das escolas Tukuna realizado parcialmente. Isto, devido às prioridades existentes nos outros setores do trabalho, e pelo desfalque da equipe pela saída de Claire

Além disto, parece-me que houve mudanças na visão das perspectivas existentes em termos de espaço de atuação. Espaço que vejo atualmente junto aos próprios professores, superando as barreiras da religião ou da atuação dos organismos diferentes junto aos Tukuna.

Penso principalmente manter maior contato com os professores que estão mais interessados num novo tipo de educação.



ARACI com os CANAMARI do rio Jutaizinho - AM,
junto aos quais atua desde 1979



Professores TIKUNA,
com os quais
SILVIO trabalha
há 4 anos, encontram-se
para debater
os rumos de suas
escolas no
Alto Solimões



ANÁLISE CRÍTICA DOS IMPASSES

- falha no sentido de uma melhor compreensão da complexa realidade educacional, a fim de possibilitar uma orientação mais adequada.
- faltou maior interesse da minha parte em ter contato com uma assessoria "mais técnica", a fim de trocar idéias e analisar melhor a situação.
- incentivo aos professores foi válido, permitiu que eles assumissem realmente a concretização do Encontro e Curso de Capacitação.

PRIORIDADES E PERSPECTIVAS

- 1) Completar o levantamento das escolas Tukuna, a fim de:
 - ter um contato mais aprofundado com os professores que pouco conheço;
 - obter uma visão mais global da realidade.
- 2) Incentivo e colaboração na concretização de um segundo Curso de Capacitação.
- 3) Continuação da discussão com os professores e maior acompanhamento do processo iniciado.
Tentar compreender melhor a posição do professor dentro da comunidade e a sua função a nível político no movimento das lideranças Tukuna (luta pela terra), pois os instrumentos de luta estão se modificando e parece que quem possui as armas mais eficazes neste processo em constante mudanças, são justamente os professores.
- 4) Tentar discernir de que maneira a escola é ou pode ser um meio de evitar a inferiorização, a subordinação dos Tukuna pelo branco. E compreender qual a importância da escola para que o povo Tukuna possa ser realmente o sujeito do seu futuro no processo de integração à sociedade nacional.
- 5) Diálogo com os Tukuna que elaboram o jornal deles. Tentar denunciar a importância da colaboração das outras comunidades na sua elaboração (envio de material, etc...), por ser este jornal um instrumento válido na troca de informações e posicionamentos diante dos problemas que enfrentam.
- 6) Também nesse sentido, incentivar maiores contatos entre os professores mais experientes e outros.
- 7) Mais uma pessoa para o projeto Alto Solinões, a fim de atuar mais especificamente no setor educacional Tukuna.

h - RELATÓRIO: PROGRAMA DE ESTUDO DOS KAIOWÁ
DA RESERVA INDÍGENA DE CAARAPÓ
- Adélia (Operação Anchieta)

I - INTRODUÇÃO

A elaboração deste programa foi decisão conjunta dos participantes do Encontro de Educação realizado em fevereiro de 1982, em Fátima de São Lourenço - MT, organizado pela OPAN.

Ficou decidido que cada equipe deveria elaborar um Programa de Estudo, baseando-se na realidade do povo com que trabalha, e depois fazer uma troca desses Programas entre as equipes. Esse intercâmbio tem a finalidade de reflexão, crítica e avaliação, para que no presente Encontro se discuta a possibilidade de elaborar um Programa de Estudo que sirva como base e referência para atuação nesta área junto às comunidades indígenas.

II - REALIDADE DO POVO GUARANI DO MATO GROSSO DO SUL

Os Guarani se subdividem em três grupos: Kaiowá (também chamados Paĩ Tavyterã); Nandeva (também chamados Xiripá); e Mbyá.

O território tradicional dos Kaiowá vai da região do rio Dourados, ao norte do MS, até a região do rio Iguatemi, no extremo Sul do Estado, continuando a oeste até o rio Apa e daí adentrando o Paraguai. Ao sul da cidade de Iguatemi fica o território tradicional dos Nandeva, indo até a fronteira com o Estado do Paraná, estendendo-se ao sul e oeste pelo Paraguay. Do lado do MS não existem aldeamentos Mbyá. Estes se localizam no litoral de São Paulo, Estado do Paraná e Rio Grande do Sul, existindo também grupos no Paraguai e norte da Argentina.

No MS são cerca de 14.000 índios Guarani Kaiowá e Guarani Nandeva aldeados em 11 reservas demarcadas com um total oficial de área de 19.000 ha. A população de cada reserva varia de 200 a 4.500 índios, como na super-povoada reserva de Dourados, praticamente cercada por esta cidade. Sabemos da existência de grande número de índios desaldeados espalhados por fazendas, porém não podemos precisar o seu vulto.

As áreas são pequenas e super-povoadas, acarretando problemas de divisão interna de espaço e mudança cultural.

As reservas são cercadas por fazendas e sempre próximas às cidades locais. Os Kaiowá estão em contato permanente com a sociedade regional, estão sempre de alguma forma inseridos no mercado de trabalho regional - os homens vão para a changa (trabalho nas fazendas) e as mulheres algumas vezes trabalhando como empregadas domésticas na cidade ou nas casas dos chefes de postos como também nas casas dos administradores das fazendas.

Em todas as reservas, com exceção de duas, existe posto e escola da Funai, bem como uma sede da Missão Evangélica Caiuá, sendo que nas reservas de Piraju'y e Panambi atua a Missão Alemã.



Localização da aldeia Guarani - Kayowa' de Caarapó - Mato Grosso do Sul

No caso das escolas da Funai, apesar dos professores serem municipais, a administração é feita pelo chefe de posto ou sua mulher; a metodologia e o material usados são os mesmos da rede oficial. No caso da Missão, é utilizada a cartilha do SIL (Summer Institute of Linguistics), os primeiros volumes em guarani, com conteúdo ideológico civilizado, as palavras são em português traduzidas para o guarani, seguindo gradualmente para o português.

III - REALIDADE DO GRUPO KAIOWÁ DA ALDEIA DE CAARAPÓ

Esta aldeia fica a 18 km da cidade de Caarapó. É uma reserva com 3.615 ha de terra, já demarcada, e tem uma população de 1.620 pessoas (último levantamento feito em abril de 1983 pelos próprios Kaiowá).

Possue as instalações da Funai: casa do chefe de posto, farmácia e escola. A escola funciona dentro dos padrões oficiais, desde o pré-escolar até a 4ª série do primeiro grau. Havia o Mobral, mas felizmente acabou. Os professores são municipais e os alunos matriculados somam um total de 160 crianças. O atendimento de saúde é precário.

Há dois anos (1981-1983) o CIMI faz um trabalho direto nesta aldeia com um projeto agrícola, incentivando a constituição de roças dentro da reserva, que atualmente é a única opção de sobrevivência para os indígenas, afora o trabalho nas fazendas como mão-de-obra temporária.

IV - COMO FOI INICIADO O TRABALHO DE ALFABETIZAÇÃO

Os índios sempre pediram para a equipe professores para as crianças. Reclamavam dos professores da Funai e da escola que não funcionava direito. Com a troca do chefe de posto, houve a vinda de um formado em pedagogia que organizou esta escola.

Quando cheguei, em fevereiro de 1982, entrei em contato com os grupos de roça com os quais o CIMI faz um trabalho mais direto, os índios pediam sempre para ensinar as mulheres, que não podiam frequentar o Mobral por ser à noite (o Mobral era na escola da Funai e alguns homens frequentavam as aulas).

Iniciou-se um trabalho de alfabetização com as mulheres, a pedido dos índios e aproveitando também um trabalho já existente do CIMI com os homens da aldeia - os grupos de roça.

Depois de cinco meses de visitas, conversas e reuniões mais especificamente com as mulheres, decidiu-se iniciar uma "escola para mulheres" de alfabetização.

A casa da escola, que foi batizada de JAKAIRÁ (oração do milho Saboró - milho branco) por elas, foi construída pelos próprios Kaiowá, no tipo tradicional atual, semelhante às suas próprias casas. A escola tem uma mesa grande de 3 metros de comprimento por 1 metro de largura, 2 bancos de 3 metros e dois pequenos de 1 metro.

As mulheres escolheram os horários e os dias que queriam estudar. O horário não é rígido, muda bastante. A língua de alfabetização também foram elas que escolheram.

Querem aprender a ler e escrever em português. Como dizem: "Nóis qué aprendê portugueis porque só aparece coisa de brasileiro de lê. Biete que criança traz da escola, non vidro de remédio a gente lê." (Todas falam português e guarani). Ficou decidido que a alfabetização seria em português e depois passariam a escrever o guarani.

A duração do período de alfabetização foi de 6 meses. Nesse tempo fiquei diretamente na aldeia, saindo nos finais de semana. Nos outros seis meses, permanecia 15 dias na aldeia e uma semana fora. Nesta semana, trabalhava na elaboração de materiais, etc.

As mulheres sentam ao redor da mesa e participam das aulas e das discussões animadíssimas. Esse trabalho de alfabetização começou com 15 mulheres. Destas, 4 desistiram, ficando 11, das quais 3 vieram da FUNAI semi-alfabetizadas. Depois, começou outra turma de 4 mulheres. Dessas, 2 desistiram quando já estavam dominando a leitura, e as duas que ficaram não conseguiram o domínio da leitura; são bem velhas e têm dificuldade com o português.

V - QUE SIGNIFICA UM PROGRAMA DE ESTUDO PARA OS KAIOWÁ

Devido ao grande contato com a população envolvente, um programa de estudo para os Kaiowá significa o caninho pelo qual eles podem decifrar as manhas do opressor, compreendendo melhor a 'sociedade branca'. Como dizia Paulo Freire: "Uma das tarefas nossas como educadores é decifrar o mundo do opressor para o oprimido".

A equipe de educação do MS tem como objetivos:

- Um incentivo e reforço à educação Kaiowá,
- Reflexão sobre a situação Kaiowá no MS,
- Reforço da identidade étnica frente aos brancos,
- Discussão sobre o futuro do povo Kaiowá,
- Incentivo à organização dos índios frente ao avanço da sociedade envolvente;
- Incentivo à inserção do povo Kaiowá na situação indígena nacional.

VI - METODOLOGIA APLICADA

A didática da alfabetização seguiu a metodologia de Paulo Freire, usando palavras geradoras, aproveitando-se bastante os acontecimentos do dia-a-dia. Para exemplificar, foram utilizadas palavras como: terra, fazenda, milho, aldeia, índio.

Aproveita-se de todas as circunstâncias e acontecimentos para uma discussão sempre maior sobre terra, cultura, luta de outros povos indígenas, luta dos sem-terra e a exploração da mão-de-obra indígena. Tudo a partir delas mesmas, geralmente quando perguntam sobre determinados assuntos, ou então quando algum acontecimento cotidiano lhes chama a atenção.

VII - MATERIAL ADOTADO

Alfabetização: folhas para desenho, lápis de cor, cadernos, borrachas, lápis para escrever, cartazes (feitos por elas mes-

nas), quadro negro, giz branco e de cor - este material é para facilitar a alfabetização.

Pós-alfabetização: o mesmo da alfabetização, acrescentando o livro "História dos Povos Indígenas" para leituras, cópias, discussão crítica e comparação com a realidade dos Kaiowá. Está sendo usado na área de comunicação e expressão e estudos sociais. Também é usado o jornal "O Mensageiro" para leitura.

- Livro de matemática, método de Deborah Pádua Melo Neves, procurando tornar o mais concreto possível, partindo sempre da realidade do dia-a-dia.

- Exercícios de fixação em folhas mimeografadas.

- Pastas com exercícios arquivados.

VIII - IMPASSES

Durante estes dois anos de trabalhos junto ao Povo Guarani Kaiowá, os impasses foram muitos, talvez porque o trabalho ainda estava em fase inicial.

Os impasses mais acentuados são:

- Falta de conhecimento da Cultura do Povo Guarani Kaiowá (durante estes dois anos não me foi possível um estudo sistematizado com orientações antropológicas).
- O não-domínio da língua e a dificuldade de levar um estudo sistematizado sozinho. Embora tenha todo um material da língua Guarani em espanhol, isso não me serve muito, pois não domino bem a língua espanhola.
- A dificuldade de ficar sozinho na aldeia, sem uma pessoa ligada diretamente à área de educação, para refletirmos juntos os passos da alfabetização, elaboração de material, etc... Há pouco diálogo com a equipe, na área de educação.

IX - PRIORIDADES E PERSPECTIVAS

- Num primeiro momento, conseguir mais uma pessoa, ligada à área de educação, para continuar o trabalho de alfabetização na aldeia de Caarapó, devido à minha necessidade de mudar de aldeia.
- Fazer um estudo sistematizado da Cultura do Povo Guarani e Kaiowá, como também aprofundar o estudo da língua. Para isto, contaria com a assessoria de Marta Azevedo, que já vem acompanhando este trabalho de Educação.
- Dar continuidade ao trabalho de alfabetização, e continuar incentivando a escrita das cartas por elas mesmas, para publicação nos jornais.
- Colaborar para a capacitação de professores indígenas (longo prazo).

A partir das reflexões deste Encontro de 1984, melhorar a elaboração do material didático, aproveitando todos os trabalhos feitos por eles. Tudo partindo das reflexões feitas com o grupo de alfabetizandos, para que nesta caminhada se possa alcançar os objetivos gerais e específicos almejados em todas as disciplinas.

PLANO CURRICULAR EXPERIMENTAL - CAARAPÓ

| | |
|--|---|
| <p><u>PORTUGUÊS</u></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio da leitura, - Domínio da escrita e da gramática em primeiro lugar em português e depois em guarani. <p><u>Conteúdo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gramática, - Leituras, - Interpretação de textos, - Elaboração de textos <p>Obs.: os textos são elaborados pelas próprias mulheres e pela equipe.</p> | <p><u>GUARANI</u></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorização da cultura guarani, - Valorização da língua guarani - Domínio da leitura e da escrita. <p><u>Conteúdo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de palavras com as mulheres, - Utilização da cartilha <p>Obs.: a partir das sílabas já conhecidas em português iniciou-se a escrita e a leitura em guarani.</p> |
| <p><u>HISTÓRIA</u></p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento da história do Povo Kaiowá, - Conhecimento da história do MS relacionada com a hist. do Brasil, e deste com a hist. de outros países, - Noções de história dos outros Povos indígenas do Brasil e de outros países <p>Obs.: - Fazer com eles a história da aldeia de onde vieram,</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentários sobre outros Povos, - Fotos de outros Povos, - História da erva-mate (Cia. Mate Laranjeira) | <p><u>GEOGRAFIA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa da aldeia (antigo e atual) feito por eles, - Localização das cidades vizinhas do Estado do MS, - Localização dos outros povos indígenas através do Brasil, - Localização dos Povos Guarani nos países vizinhos. |
| <p><u>MATEMÁTICA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento do sistema de numeração, - Domínio das quatro operações, - Conhecimento do uso do dinheiro | <p><u>Observação:</u></p> <p>Esses conteúdos são dados gradativamente, conforme os passos do grupo, vai-se dosando os conteúdos.</p> |



Alunas KAIOWÁ da escola JAKAIRÁ
Caarapó - MS

Branco fala assim: O índio não sabe nada. Por isso índio Kaiowá tá estudando para aprender escrever. Escrevo essa carta prá branco saber que índio não é bobo. Me desculpem mas quem não sabe nada do índio Kaiowá é o branco. Branco fala atoa que índio não sabe nada e o branco tem que ter vergonha de falar nesse jeito. O índio e a índia também sabem escrever, porque não são bicho. Branco tirou toda a nossa terra, o branco pisou em nós, por isso nós chamamos branco de roubador. Eu sou índia Kaiowá do posto indígena de Caarapó

Jovina (outubro de 1983)

Carta escrita por uma das alunas KAIOWÁ
alfabetizadas pela ADÉLIA



Alunos da comunidade KIRITÓ NUEVO
em hora de merenda escolar.
A merenda é preparada por uma índia,
com produtos próprios deles, principalmente
à base de milho e herva mate, que existe
na área em estado natural.
A professora, que é paraguaia e fala
a língua deles, participa também
nesse momento.

ISIDORO trabalha junto a esta
comunidade AVÁ-CHIRIPÁ

i - RELATÓRIO: EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO
GUARANI AVÁ-CHIRIPÁ (PARAGUAI)

- Isidoro

LOCALIZAÇÃO DO POVO

Os Guarani Avá-Chiripá (no Brasil são os Nandova) estão localizados no Paraguai, nos departamentos de Alto Paraná, Canendiyú e parte do Cáaguazú.

Os Avá-Chiripá constituem um dos grupos indígenas mais afetados pelos planos desenvolvimentistas que se estão executando no país e que colocam seriamente em perigo a sobrevivência destes grupos.

O habitat tradicional dos Avá-Chiripá está sendo destruído pelas obras da hidrelétrica de Itaipú, como também pelas áreas de colonização brasileira e pelo estabelecimento de empresas agro-pecuárias estrangeiras.

PROBLEMA DA TERRA

Um grupo de comunidades indígenas em situação verdadeiramente crítica formam os assentamentos localizados nas proximidades da linha seca, nas cordilheiras do Mbaracayú, divisa entre Paraguai e Brasil. São as comunidades de: Felicidad, Ynambuguá, Arrotygue, Bajada Guazú, Tres Nacientes, Tacuara'í e Guauirá.

Estão constituídas por 130 famílias; umas 650 pessoas aproximadamente. Todas elas carecem de terras; suas terras estão invadidas, ocupadas, roubadas, como no caso de Guauirá, de onde os indígenas foram despejados por novos "proprietários", ficando cercada numa porção de não mais de 8 ha. A mesma situação estão sofrendo os indígenas de Tacuara'í.

Para estas comunidades ameaçadas pelo "progresso" da sociedade que se chama "civilizada", não existirá outra alternativa, se o caso não for solucionado, que ficar como mão-de-obra barata para os novos donos, transformando-se desta maneira no sub-produto da sociedade rural da região.

Sua vontade de trabalhar a terra e assegurar a sobrevivência é frustrada pela insegurança de não ter terra própria.

Novas diminuições das áreas registram-se constantemente pela especulação e adjudicações de terras a colonos brasileiros e em poucas situações a colonos paraguaios.

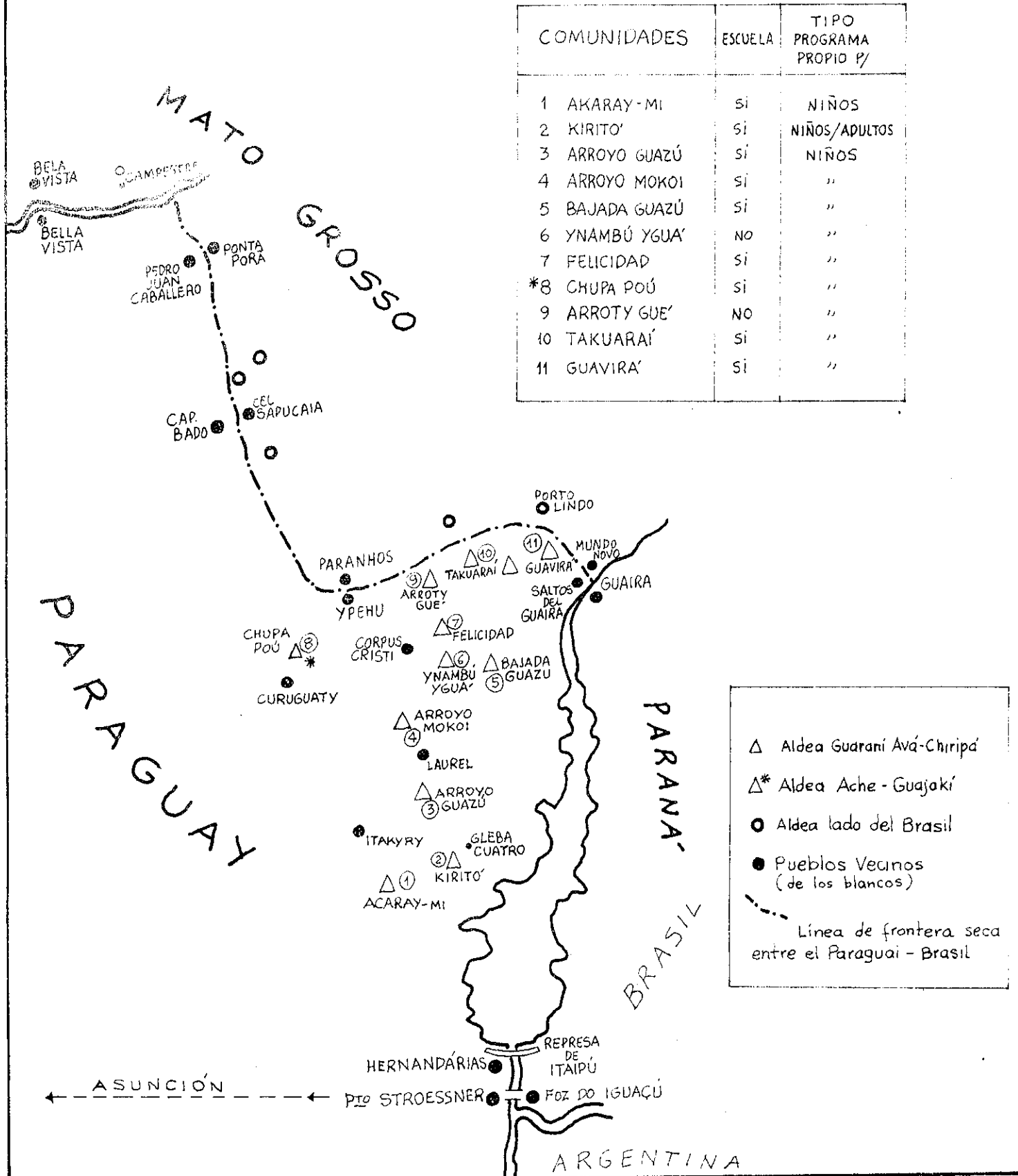
Os trâmites administrativos iniciados pela Associação INDIGENISTAS DO PARAGUAI, já têm mais de 5 anos, e os casos se encaminham com uma vagarosidade assustadora. A isto se deve acrescentar a inoperância do I.B.R. (Instituto de Bienestar Rural, equivalente ao INCRA do Brasil).

Perante esta situação não adiantam as múltiplas viagens e reclamações dos próprios indígenas junto aos órgãos responsáveis

ALGUNAS DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS DEL ALTO-PARANÁ Y CANEDIJÚ - PARAGUAY

E. N. M. - Alto Paraná

| COMUNIDADES | ESCUELA | TIPO PROGRAMA PROPIO P/ |
|----------------|---------|-------------------------|
| 1 AKARAY-MI | SI | NIÑOS |
| 2 KIRITÓ' | SI | NIÑOS/ADULTOS |
| 3 ARROYO GUAZÚ | SI | NIÑOS |
| 4 ARROYO MOKOI | SI | " |
| 5 BAJADA GUAZÚ | SI | " |
| 6 YNAMBÚ YGUA' | NO | " |
| 7 FELICIDAD | SI | " |
| *8 CHUPA POÚ | SI | " |
| 9 ARROTY GUE' | NO | " |
| 10 TAKUARAI' | SI | " |
| 11 GUAVIRA' | SI | " |



△ Aldea Guarani Avá-Chiripá
 △* Aldea Ache - Guajakí
 ● Aldea lado del Brasil
 ● Pueblos Vecinos (de los blancos)
 - - - Línea de frontera seca entre el Paraguai - Brasil

pela situação de injustiça. E vêm com perplexidade a ineficiência das instituições indigenistas.

Esta situação se encontra agravada por uma inexplicável ausência de coordenação de ações entre as instituições indigenistas.

Nestes últimos meses estão se dando novas tentativas para a demarcação das terras para estas comunidades. O lago de Itaipú destruiu grande parte do Habitat tradicional dos Avá-Chiripá.

Depois de muitas tentativas frente à Empresa Bi-Nacional Itaipú, conseguiu-se a demarcação de duas reservas, uma de 1.029 ha e outra de 1.000 ha no lugar chamado Naranjito, ambas no distrito de Hernandários. Mas esta situação não evitou a dispersão de muitas famílias ameaçadas pelo alagamento da Hidrelétrica de Itaipú. Aliás, esta demarcação tardia (abril/82) não evitou o desaparecimento de 112 famílias indígenas. Nos perguntamos: onde estão estas famílias? dispersas pelo Brasil? espalhadas pelo mato? ou no lago formado pela Itaipú? A resposta a estas questões deveriam ser dadas por INDI (Funai no Brasil) e as instituições indigenistas do País.

Terra já demarcada:

Kiritó: 1.012 ha; 80 famílias. Adquiridos com financiamento da Conferência Episcopal Paraguuaia (CEP).

Vacaretangué: 2.000 ha. Encaminhado pela A.I.P. (Asociación Indigenista del Paraguay), prevista para 61 famílias.

Acaray-ní: 1.500 ha. Terra comprada por uma congregação religiosa para reserva indígena; conta com 130 famílias.

Também se gestiona a demarcação das terras das Comunidades de Arroyo Guazú (160 famílias) e Arroyo Mokoí (40 famílias).

EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA (KIRITÓ NUEVO)

A comunidade de Kiritó Nuevo está constituída por 80 famílias indígenas despejadas pela área de alagamento de Itaipú. Foram transferidas para uma reserva de 1.012 ha, a 60 km do lugar tradicional, no distrito de Hernandarias, a 120 km sudoeste do salto de Guaíra.

As escolas foram iniciadas a pedido da Comunidade Indígena, provavelmente motivada num primeiro momento, por imitação das comunidades paraguaias com escola.

Para o Guarani a educação dos filhos é uma atividade que inicia em casa, no "tapyi" e se desenvolve no dia-a-dia e cujos formadores são os pais e a própria comunidade. Nesta situação, a criança já conhece tudo o que precisa desde os primeiros anos de sua vida. Disse um indígena: "uma criança guarani até os 5 ou 6 anos já conhece tudo o que precisa para ser um bom indígena na sua vida".

Tipo de Escolas:

São oficializadas com departamento próprio junto ao Ministério de Educação. Existe uma coordenadora nacional e outra regional, em nosso caso, uma irmã que coordena as escolas indígenas.

A alfabetização se realiza, até agora, em forma sistemática, só com crianças. As aulas são diárias. Nos dois primeiros anos se ensina em Guarani, idioma do grupo, introduzindo-se gradativamente algumas palavras em espanhol.

Objetivo:

- Reforço da identidade indígena pela revalorização da própria cultura.
- Conhecimento do mundo do branco, como instrumental de reivindicações dos seus direitos e de diálogo com a sociedade envolvente.

Programas e Materiais:

Os programas são adaptados do programa da escola oficial, como também os materiais são geralmente da escola paraguaia. Nestes últimos anos estão se elaborando materiais novos, concordes com a cultura indígena.

O trabalho de elaboração de textos é precedido de uma pesquisa na comunidade, e assessorado por indígenas, geralmente pelo líder religioso (Pa'í), pelo cacique (líder político) ou pessoas da comunidade de maior conhecimento da cultura de seu povo. No primeiro ano, uso a nível de experimentações, avaliação do texto, correções e redação final.

Metodologia:

Com os novos materiais se está introduzindo a metodologia de Paulo Freire, usando as palavras geradoras. Os temas são tirados da vida da aldeia e da cultura própria, mitos, etc.

Monitores (Professores)

Estamos acompanhando oito comunidades, cada uma com um ou dois monitores, conforme o número de alunos e quantidade de graus. Seis comunidades possuem monitores indígenas. Outras comunidades não têm escola.

Os monitores, tanto indígenas como paraguaios, realizam dois encontros por ano. Um no início das aulas, que consta de estudo dos programas, orientações pedagógicas, e introdução à cultura indígena para os monitores paraguaios, explicações metodológicas e intercâmbio de experiências. Outro encontro se realiza em meados do ano, seguindo, em princípio, a mesma programação do encontro do princípio do ano. Estes encontros são coordenados pela irmã responsável pelo acompanhamento das escolas indígenas.

Prioridades:

- Aumentar o número dos monitores indígenas,
- Maior participação da comunidade na questão educacional,
- Elaboração de textos e do currículo segundo os interesses da comunidade e a cultura indígena.

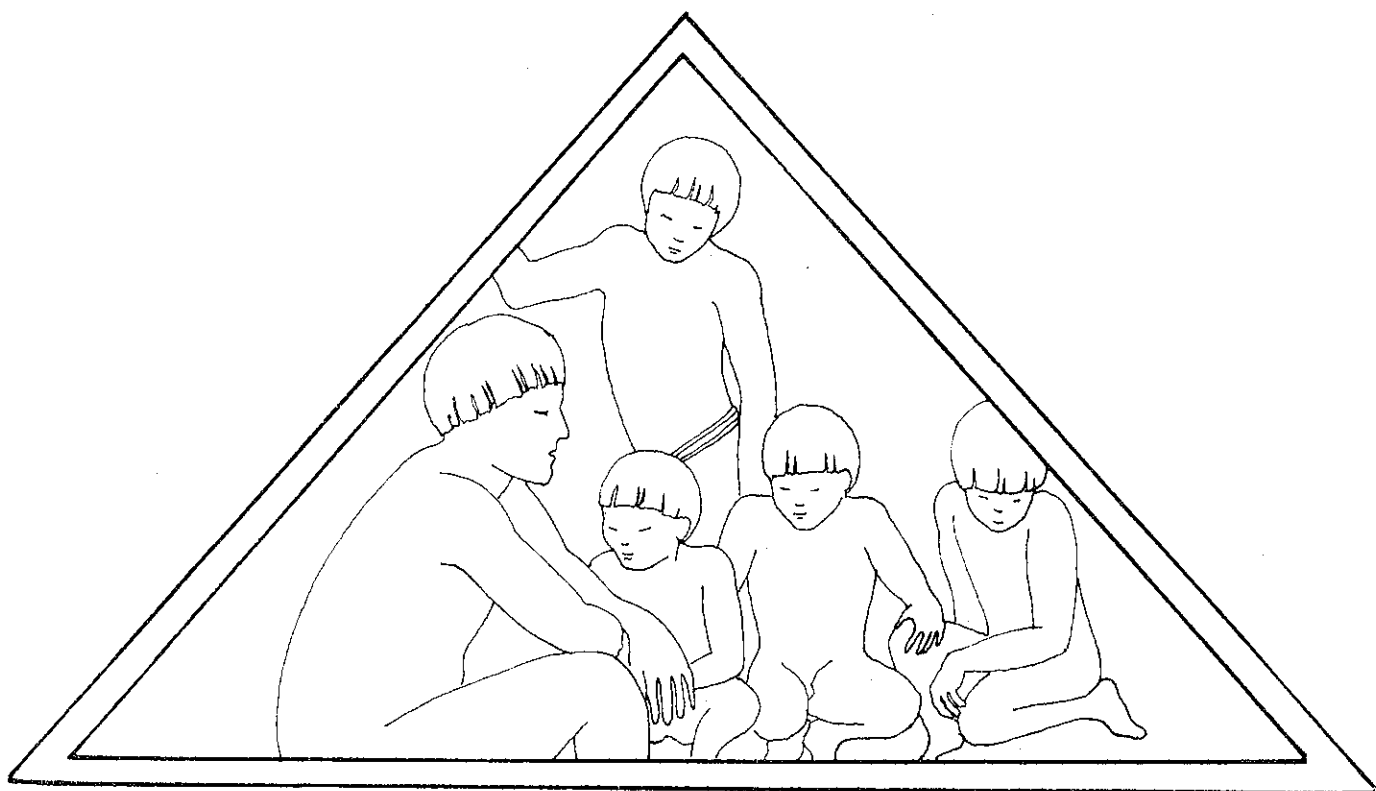
Perspectivas:

- Ampliação da alfabetização para adultos,
- Ampliação de discussões e reflexões sobre terra, change, e outras questões mais políticas.

Impasses:

- Realmente este tipo de escola ajudará a realizar o objetivo proposto e será que corresponde à expectativa dos indígenas?
- O programa oficial tem muito bagaço. Que é válido, que não? - Falta mais reflexão e estudo a respeito.

- - - -



3 - RECOMENDAÇÕES GERAIS

A partir da discussão das diversas questões abordadas durante o Encontro, levantamos algumas recomendações às quais os participantes deveriam estar especialmente atentos até o próximo Encontro.

a) Promover ou apoiar encontros regionais de monitores indígenas para que eles, a partir de suas experiências e necessidades específicas, possam definir seu papel na questão da Educação Indígena.

b) Incrementar o registro das diversas experiências de escolarização, visando o esboço de planos curriculares que possam servir de base a novas experiências e à reflexão do que poderia vir a ser um currículo específico para escolas indígenas.

c) Aprofundar e sistematizar o estudo da língua indígena, para que a opção entre alfabetização na língua materna ou em português esteja realmente vinculada às necessidades do grupo, mais do que às dificuldades do agente em trabalhar com a língua indígena.

d) Preparar, com alguma antecedência, os relatórios das diversas experiências para que os participantes cheguem ao próximo Encontro com este material já analisado, abrindo espaço, dessa forma, para o avanço das discussões.

4 - DECISÕES FINAIS

a) Encaminhar a uma série de entidades que atuam na área indigenista e educacional uma carta denunciando a publicação do texto "Coisas de Índio" no livro didático "Experiências em Comunicação e Expressão", 4ª série do primeiro grau, de Maria Ângela Tinoco Rios, editado pela Fundação Nacional de Material Escolar - Ministério da Educação e Cultura (a cargo do Arlindo).

b) Encaminhar ao CIMI o pedido de formação de uma comissão de estudos para analisar a problemática da oficialização da escola indígena (a cargo do Darci).

- - - -

5 - A V A L I A Ç Ã O

a) Faltou, na organização do Encontro, uma maior definição dos papéis de coordenador e redator, o que ocasionou alguma dispersão no encaminhamento dos trabalhos.

b) Sentiu-se a falta de uma assessoria Sociológica e Antropológica que pudesse dar maior diretividade às discussões de temas mais gerais.

c) Os relatos de experiência foram muito extensos.

d) Alguns plenários poderiam ter cedido o espaço ao atendimento individual por parte das assessorias linguística e metodológica.

6 - PLANEJAMENTO DO PRÓXIMO ENCONTRO

a) Sugeriu-se que o próximo Encontro fosse realizado antes da Assembléia da OPAN. Aqueles que este ano participaram dos dois eventos, seguidos um do outro, opinaram que o cansaço interferiu no andamento do Encontro.

b) Apontou-se como tema a ser priorizado para o próximo Encontro "A educação indígena dentro da problemática mais geral do contato".

c) Verificou-se a necessidade de, na organização do Encontro, prever um tempo destinado às questões concretas de cada experiência, espaço este onde poderia haver uma maior atuação da assessoria nas áreas de alfabetização, matemática e linguística.

d) Sugeriu-se que o material produzido pelos prováveis encontros de monitores indígenas seja usado no próximo Encontro, que poderia contar inclusive com a participação de um índio ou monitor indígena para ajudar nas discussões.

ANEXO: MATERIAL PRODUZIDO PELOS PARTICIPANTES DO ENCONTRO

ABEL O. SILVA (KANAÚ) - área KULINA

- ICCA HUAHUA (Cartilha Kulina)
SCP - CIMI, 1982
- DICIONÁRIO KULINA-PORTUGUÊS/PORTUGUÊS-KULINA
no prelo
- GRAMÁTICA KULINA
no prelo
- LIVRO DE TEXTOS KULINA
no prelo

ELIZABETH AMARANTE - área MÏKY

- TAKAPSAKAANAMAPIHĀTĀ IJĀ (Livro de leitura MÏky)
1983
- JOGOS DIDÁTICOS
para alfabetização e matemática (diversos)

LUIZ E EUNICE DE PAULA - área TAPIRAPÉ

- XE PARAMA'EĀWA (Cartilha Tapirapé)
Prelazia de São Félix do Araguaia, 1983
- PEXE XIXEMA'E KĀTO (Livro de Exercícios)
Prelazia de São Félix do Araguaia, 1983
- XE XEMA'EĀWA YPY (Livro de Pré)
Prelazia de São Félix do Araguaia, 1983
- A LÍNGUA TAPIRAPÉ
c/ Antonio Almeida e Irmazinhas de Jesus
Biblioteca Reprográfica XEROX, 1983
- A ESCOLA TAPIRAPÉ
em A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA, páginas 96 a 106
Ed. Brasiliense, 1981

ELIZABETH AMARANTE, LUIZ E EUNICE DE PAULA

- HISTÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS
500 anos de luta no Brasil
Ed. VOZES - CIMI, 1982
- CONFEDERAÇÃO DOS TAMOIOS
A união que nasceu do sofrimento
Ed. VOZES - CIMI, 1984

LORETTA EMIRI - área YANOMAMÉ

- CARTILHA YĀNOMAMÉ
Missão Catrimâni, 1981
- GRAMÁTICA PEDAGÓGICA DA LÍNGUA YĀNOMAMÉ
Missão Catrimâni, 1981
- LEITURAS YĀNOMAMÉ
Missão Catrimâni, 1982
- NOTAS SOBRE OS GRUPOS LOCAIS YANOMAMI
DA BACIA DO MÉDIO RIO CATRIMĀNI
Missão Catrimâni, 1982
- EM PREPARAÇÃO A UM DICIONÁRIO YĀNOMAMÉ BRASILEIRO
Missão Catrimâni, 1983

NOTA: MAURÍLIO BARCELLOS, que participou do Encontro de Educação Indígena de 1982, produziu uma CARTILHA para as escolas indígenas RIKBAKTSĀ, que está sendo usada por LUIZA E FAUSTO (participantes deste Encontro), que o sucederam no trabalho educacional junto àquele Povo.