Acervo ISA

Caderno de debates

COLEÇÃO IDÉIAS

ANO 2000 Nº 6

LÚCIO ALCÂNTARA

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: COMO VIVEM NOSSOS CONTEMPORÂNEOS

SENADO FEDERAL
SECRETARIA ESPECIAL DE EDITORAÇÃO E PUBLICAÇÕES

Brasil 500
SENADO FEDERAL

Acervo ISA

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL
doc. 14D00237

SENADO FEDERAL
SENADOR LÚCIO ALCÂNTARA

CADERNO DE DEBATES

Coleção Idéias

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL:

como vivem nossos contemporâneos

BRASÍLIA – 2000

Acervo ISA

A *Coleção Idéias – Caderno de Debates* é uma publicação do gabinete parlamentar do Senador Lúcio Alcântara. Por meio desta série, pequenos textos ocasionais oferecem ao público experiências que contribuem com o livre intercâmbio de informações e opiniões.

Comitê Executivo
Afonso Celso Machado Neto
Doris Marize Romariz Peixoto
Lêda Maria Sampaio Pinto
Lúcio Gonçalo de Alcântara
Sandra Koetz Ibiapina
Wellington Bezerra de Oliveira

Impressão
Secretaria Especial de Editoração e Publicações do Senado Federal – SEEP

CADERNO DE DEBATES
Coleção Idéias
Ano 2000 – nº 6

Desejando receber as publicações do gabinete do Senador Lúcio Alcântara, solicite ao:

Gabinete do Senador Lúcio Alcântara
Ala Senador Teotônio Vilela, Gab. 7 – Anexo II – Senado Federal
70165-900 – Brasília – DF
Telefones: (0xx61) 311-2302/311-2303/311-2304
Fax: (0xx61) 323-5372
E-mail: lucioalc@senador.gov.br
Ligação gratuita A VOZ DO CIDADÃO 0800-612211

SUMÁRIO

Pág.

1. Introdução 5
2. População indígena no Brasil 7
3. Etnias 11
4. Línguas 17
5. Territorialidade 21
6. Demarcação de terras indígenas 25
7. Projetos de apoio às terras indígenas 31
8. Estado brasileiro e direitos indígenas 35
9. Convenção da OIT 45
10. Educação indígena 47
11. Saúde indígena 61
12. Movimento e organizações indígenas 67
13. Outros 500 anos 71
14. Bibliografia 79

Acervo ISA

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: COMO VIVEM NOSSOS CONTEMPORÂNEOS

Lúcio Alcântara

1. INTRODUÇÃO

Falar da situação indígena, quinhentos anos pós-contato, não é uma tarefa simples. Envolve a história das relações interétnicas entre índios e não-índios. Não basta informar a situação atual, é necessário contextualizar as informações em horizonte mais amplo. Os povos indígenas representam a vocação pluriétnica dessa terra, que foi nomeada pelos europeus como Brasil. Eles expressam a sociodiversidade que particulariza o nosso país, em contraste com outras sociedades nacionais. A pluralidade étnica, que hoje faz do Brasil um país reverenciado por aqueles que vêm de fora, sempre foi uma característica da população autóctone que vivia aqui antes da chegada dos portugueses. Essa mesma diversidade foi-lhes negada e expropriada durante anos por autoridades governamentais e eclesiais que possuíam um modelo monolítico de Estado-nação e civilização. No transcorrer da História do Brasil, perdeu-se, para não dizer que foi sucateado, muito do potencial de civilização dos povos indígenas.

Acervo ISA

A visão estreita e etnocêntrica de "civilização" que prevaleceu na Europa e na América não permitiu vislumbrar os modos de vida indígenas como alternativas de civilização dos seres humanos. As imagens preconceituosas usadas para identificar os índios limitaram-nos à condição de elementos de um passado que deveria ser superado para constituir uma nação próspera. Eles eram úteis para compor a narrativa histórica oficial da origem das populações nacionais na América, mas extremamente inconvenientes para compor a cidadania contemporânea.

Aos poucos, tenta-se reverter a situação, sobretudo por meio dos próprios agentes indígenas que se mobilizam para ser aceitos como brasileiros com direito à diversidade. A participação crescente de líderes e organizações indígenas no cenário da política nacional tem modificado o referencial sobre a presença do índio no Brasil. Os povos indígenas não são apenas sobreviventes de um passado remoto, nem mesmo fósseis vivos para a reconstrução de fatos anteriores. Eles são nossos contemporâneos, compartilham conosco um tempo histórico e constituem a sociedade brasileira. É preciso contemporanizá-los, torná-los referências para nosso universo social, com quem podemos projetar o futuro da nação brasileira.

Para tanto, é necessário reconhecer a história dos povos indígenas como parte da nossa História, não somente passada, mas presente. Com essa perspectiva, serão abordados a seguir aspectos de sua vida no Brasil contemporâneo, a partir de uma compreensão histórica da realidade.

2. POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

O censo populacional indígena, apesar de ser impreciso, direciona-nos a questões políticas relevantes. Primeiro, afirma o interesse de nossa cultura ocidental pelos números, ou seja, costumamos avaliar as relações sociais por meio de quadros estatísticos, como se fossem dados indiscutivelmente confiáveis e reveladores da realidade. Quando os números são anunciados, os ouvintes têm a sensação de conhecer com exatidão os fatos narrados. Mas, infelizmente, nem sempre é possível obter esse grau de certeza. No caso da população indígena, não há um consenso sobre os dados censitários, em razão das dificuldades técnicas e políticas. Quanto mais voltamos na História, mais encontramos dificuldades por não haver fontes precisas e de natureza técnica semelhante. Mais recentemente, os dados vêm de fontes acadêmicas e de censos institucionais (por exemplo, os realizados pela Funai e pelo IBGE), mas os problemas ainda persistem. Há dificuldades desde a contagem populacional, pela distância e pelo isolamento de algumas comunidades indígenas, até o reconhecimento da identidade indígena daqueles que emigram para as cidades.

Depois de justificada a imprecisão dos dados e feita a escolha de fontes reconhecidas

Acervo ISA

no meio indigenista, podemos afirmar que no Brasil vivem aproximadamente 300 mil índios, o que representa 0,2% da população brasileira (Fonte: Instituto Sócio Ambiental – ISA). A Funai calcula 330 mil, por considerar os censos parciais de Manaus (AM), Boa Vista (RR), Governador Valadares (MG), Curitiba (PR), Campo Grande e Amambai (MS). Os dados do Censo Demográfico do IBGE, coletados em 1991, apresentam problemas quanto à metodologia usada na coleta e à apresentação dos dados.

O mais interessante é a retomada do crescimento da população nas últimas décadas. Esse fato surpreendeu até os mais conceituados antropólogos estudiosos dos povos indígenas. Darcy Ribeiro, antropólogo renomado que se tornou depois parlamentar, já falecido, chegou a prever o desaparecimento dos índios em um prazo de cinqüenta anos, devastados por doenças infecciosas, pela perda de suas terras e da identidade étnica específica (Ramos, 1990: 462). Esse pessimismo foi compartilhado por outros antropólogos, sobretudo na década de 1950. O mesmo antropólogo ficou feliz em reconhecer seu erro, na década de 1980. Os índios não só sobreviveram, mas cresceram em número populacional. Os Potiguara, por exemplo, foram citados por Darcy Ribeiro como um dos povos sujeitos a perderem, definitivamente, seu *ethos* tribal e se tornarem índios genéricos. Ocorreu justamente o contrário do esperado, eles passaram por um processo de valorização da identidade indígena, mobilizaram-se em defesa de seus direitos e promoveram a autodemarcação de seu território, na Baía da Traição, Paraíba (Cedi, 1984: 139-142).

Nos anos 1980, verificou-se uma tendência de reversão da curva demográfica que se mantém nos dias atuais (Fonte: ISA). A revalorização da cultura, a conquista de direitos indígenas perante o Estado nacional, as campanhas de saúde, o crescente apoio de segmentos da sociedade brasileira, a demarcação de terras indígenas, esses e outros fatores foram responsáveis pelas tendências favoráveis ao crescimento populacional dos índios.

Essa reviravolta no destino indígena não apaga a dívida histórica que temos com essa população, que durante os últimos quinhentos anos foi vítima de extermínio físico e cultural. Várias etnias deixaram de existir e, com certeza, deixaram de enriquecer a cultura brasileira com seus conhecimentos milenares. De 1900 a 1957, a população indígena do Brasil caiu de cerca de um milhão para menos de 200 mil (Ribeiro, 1957, *apud* Davis, 1978).

A retomada do crescimento populacional indígena oferece-nos uma lição de vida e de história. Esses povos indígenas que conseguiram permanecer física e culturalmente vivos demonstram a possibilidade de o Brasil ser um país pluriétnico, quando viabilizamos a coexistência das diferenças. A cidadania brasileira também é desejada pelos índios, desde que sejam reconhecidas as suas diferenças.

Acervo ISA

3. ETNIAS

O uso do termo genérico "índio" para se referir às populações nativas autóctones de origem pré-colombiana do continente americano tem um efeito reducionista sobre a diversidade étnica das populações indígenas. O termo foi criado pelos colonizadores para opor as culturas européias às culturas dos recém-contactados nativos. O termo serviu, inicialmente, para marcar alteridade entre os "civilizados" e os "selvagens". O encontro dos conquistadores europeus com os povos indígenas na América constituiu uma das mais fantásticas experiências de alteridade, ou seja, de revelação da diversidade entre seres humanos, mesmo havendo uma desconfiança inicial dos colonizadores sobre a natureza humana dos nativos. Os conhecimentos que os europeus possuíam dos povos asiáticos não amenizaram o choque cultural do seu encontro com os nativos americanos. No século XVI, o encontro com o "diferente" provocou sentimentos de estranheza, curiosidade e rejeição.

Dando um salto histórico para o século XIX, a confiança no progresso tecnológico, na ciência determinista e positivista e no evolucionismo favoreceu a aceitação das teorias raciais como teorias explicativas da diversidade cultural. No fim do século XIX e no início do

Acervo ISA

século XX, a explicação para a formação *sui generis* da população brasileira pautava-se sobre a mestiçagem e o clima tropical (Schwarcz e Queiroz, 1996). Nessa concepção, o "índio" tornou-se um dos componentes raciais da formação do brasileiro associado ao "branco" e ao "negro". Mais uma vez, o termo foi usado com conotação genérica e, desta vez, como conceito biológico, não permitindo vislumbrar a pluralidade de etnias. Na sua trajetória histórica, o termo "índio" foi carregado de simbolismos que vão desde significados mais pejorativos (sinônimo de atrasado, preguiçoso, selvagem, primitivo), até os mais romantizados (como o "bom selvagem", o "puro", o "ingênuo", a "criança", "ser da natureza"), muitos deles ainda usados nos discursos sobre as populações indígenas, por comporem o imaginário brasileiro sobre os povos indígenas.

Recentemente, a perspectiva genérica do termo "índio" foi apropriada pelos próprios povos indígenas, que passaram a utilizá-lo como referência de sua situação comum na sociedade brasileira e como forma de reivindicação de seus direitos dentro do Estado nacional.

No Brasil coexistem cerca de 206 etnias indígenas distintas, localizadas em diversos estados da Federação. Para não ficar demasiadamente exaustivo, serão citadas apenas algumas delas, como uma forma de oferecer uma amostragem da diversidade indígena: Apinayé (TO), Apurinã (AM), Arara (PA, RO e AC), Araweté (PA), Asurini do Tocantins (PA), Asurini do Xingu (PA), Atikum (PE), Ava-Canoeiro (GO/TO), Bakairi (MT), Baniwa (AM), Baré (AM), Bororo (MT), Cinta Larga (MT/RO), Deni (AM), Dessano (AM), Enauenê-Nawé (MT), Fulni-ô (PE), Galibi (AP), Gavião (RO, PA, MA), Guajajara (MA), Guarani (MS, SP, RJ, ES, PR, SC, RS), Gato (MS), Iranxe (MT), Jaminawa (AC), Juruna (MT, PA), Kadiweu (MS), Kaingang (SP, PR, SC, RS), Kamayurá (MT), Kampa (AC), Kanela (MA), Kantaruré (BA), Kapinawá (PE), Karajá (MT, TO), Karapotó (AL), Karipuna (RO, AP), Kariri (CE) Kariri-Xocó (AL), Karitiana (RO), Kaxinawá (AC), Kayabi (MT, PA), Kayapó (MT, PA), Kiriri (BA), Krahô (TO), Krenak (MG), Krikati (MA), Kuikuro (MT), Kulina (AC, AM), Machineri (PA), Maku (AM), Makuxi (RR), Marubo (AM), Matsé ou Mayoruna (AM), Maxacali (MG), Miranha (AM), Munduruku (PA), Mura (AM), Nambikwara (MT, RO), Ofaié Xavante (MS), Pakaa Nova (RO), Pankararé (BA), Pankararu (PE), Pankaru (BA), Parakanã (PA), Pareci (MT), Parintintin (AM), Pataxó (BA), Pataxó Hã-hã-Hãe (BA), Paumari (AM), Potiguara (PB), Rikbaktsa (MT), Sateré-Mawé (AM), Suruí (PA, RO), Suyá (MT), Tapeba (CE), Tapirapé (MT), Tariano (AM), Taurepang (RR), Tembé (PA, MA), Terena (MS), Ticuna (AM), Tingui Botó (AL), Tremembé (CE), Truká (PE), Tukano (AM), Tupiniquim (ES), Tuxá (BA, PE), Uru-Eu-Wau-Wau (RO), Urubu Kaapor (MA), Wai Wai (RR, AM, PA), Waiãpi (AP), Waimiri Atroari (RR, AM), Wapixana (RR), Wassu (AL), Xakriabá (MG), Xavante (MT), Xerente (TO), Xocó (SE), Xokleng (SC), Xukuru (PE), Xukuru Kariri (AL), Yanomami (RR, AM), Yawalapiti (MT), Ye'Kuana (RR), Zoró (MT).

Para os interessados em conhecer as demais etnias que não foram citadas, a sugestão

Acervo ISA

é consultar os trabalhos publicados pelo Instituto Sócio-Ambiental (ISA), incluindo sua página de informática na Internet, e a coletânea de artigos organizada por Lopes da Silva e Grupioni (1995). É interessante observar a recente retomada étnica de grupos indígenas localizados no Nordeste, sobretudo daqueles que foram mais expostos ao processo colonizador. Eles vivenciam um movimento de (re) identificação étnica, estimulados principalmente pela nova Constituição brasileira (1988) que reconhece a diversidade dos povos indígenas e o seu direito à terra e a seus recursos naturais.

Por serem originalmente povos ágrafos, os nomes pelos quais ficaram conhecidos nem sempre recebem o mesmo tratamento ortográfico. Em 14 de novembro de 1953, a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) estabeleceu como referencial ortográfico a "Convenção para a grafia dos nomes tribais". No entanto, ela não costuma ser respeitada na sua totalidade, nem mesmo pelos antropólogos. Há pelo menos duas de suas regras que costumam ser utilizadas com maior freqüência: usar a maiúscula para os nomes tribais (por exemplo: Kayapó, Xavante, Terena) e não utilizar o plural (por exemplo, os Kaingang, os Baniwa, os Truká). A imprensa escrita, por meio de seus manuais de redação, tem imposto um aportuguesamento da grafia dos nomes das etnias, por exemplo, proibindo o uso de letras como *w*, *y*, *k* (Ricardo, 1995: 34). Nesse caso, ao invés de Krahô aconselhavam escrever Craô. Esse tipo de escrita da imprensa tem sido rejeitado por indigenistas e indígenas.

Muitos dos nomes usados para designar os povos indígenas no Brasil não são autodenominações e sim nomes atribuídos por outros povos, freqüentemente pelos seus inimigos que utilizavam conotações pejorativas ao nomeá-los. Kayapó, por exemplo, quer dizer "semelhante a macaco", designação dada pelos povos de língua tupi com quem guerreavam em tempos atrás. Outros nomes foram atribuídos por funcionários do órgão indigenista oficial responsáveis pelas "expedições de atração". Os Araweté constituem um desses casos, cujo nome foi dado em função de um sertanista da Funai que participou de seu contato, na década de 1970. A palavra que os Araweté utilizam para designar o coletivo ao qual pertencem é um pronome que significa "nós, os seres humanos" (Ricardo, 1995: 36). Outros povos foram designados a partir de alguns dos seus indivíduos ou frações, outros receberam nomes em português como os Beiços-de-pau (Tapayúna, do MT) e os Cintas Larga (localizados em Rondônia) – quando são usados nomes no português, permite-se utilizar o plural.

Acervo ISA

4. Línguas

O Brasil, além de ser pluricultural, é também plurilingüístico, são mais de 170 línguas e dialetos indígenas (eram aproximadamente mil línguas antes dos colonizadores portugueses). Algumas línguas indígenas estão sendo revitalizadas pelos índios, como retomada da identidade étnica específica. Hoje, há uma preocupação em ensinar as línguas indígenas não só no dia-a-dia da comunidade, mas também nas escolas indígenas. Comunidades indígenas, por meio de seus líderes e organizações, reivindicam um ensino no qual o aprendizado da língua portuguesa vem conjugado com o ensino de línguas nativas.

A importância lingüística para um povo está diretamente relacionada à sua compreensão do mundo, ou seja, a língua falada é importante por ser instrumento de comunicação e, principalmente, por representar experiências vivenciadas pelo coletivo, ordenadas simbolicamente na linguagem. Por essa razão, o estudo de uma língua dá acesso a experiências e conhecimentos acumulados pelo povo falante, portanto, não implica apenas um exercício simples de tradução. Quem enfrenta o desafio de aprender uma língua diferente da sua sabe como a cultura interfere no seu aprendizado. Não são apenas palavras escritas e pronuncia-

Acervo ISA

das de forma distinta, são palavras cuja semântica se diferencia por ter significados referendados em modos distintos de ordenar o mundo.

Portanto, as mudanças lingüísticas expressam a dinâmica histórica dos povos. No caso das línguas indígenas, seu atual estado de manutenção é um reflexo direto da história do contato entre índios e não-índios. Os povos indígenas que sofreram mais intensamente o contato passaram por um processo mais intenso de desarticulação de sua língua, embora recentemente alguns deles tentem resgatar suas tradições lingüísticas. Na costa leste, onde o contato se iniciou com intensidade, os Fulni-ô (língua yatê), de Pernambuco, os Maxacali, de Minas Gerais, e os Xokleng, em Santa Catarina, são exemplos de resistência lingüística.

A língua de contato inicial entre os índios e os colonizadores no Brasil foi o tupinambá, falada em uma grande extensão ao longo da costa. O tupinambá era a língua do povo do mesmo nome, que também era denominado de Tamoio, Tupinikim, Kaeté, Potiguára, Tabajara, entre outras denominações. A língua Tupinambá também recebeu outras designações, como, por exemplo: "Tupi Antigo" ou simplesmente "Tupi", "Língua Brasílica". O Tupinambá não é falado desde o século XVIII.

As línguas costumam ser agrupadas em *famílias* e *troncos* lingüísticos, revelando uma origem comum e uma diversificação ao longo do tempo. O Tupinambá faz parte da família lingüística Tupi-Guarani. As línguas indígenas estão agrupadas em dois grandes troncos lingüísticos, o *Proto-Tupi* ou *Tupi* e o *Macro-Jê*. O *Proto-Tupi* é composto por dez famílias lingüísticas: Tupí-Guaraní, Arikém, Jurúna, Mondé, Mundurukú, Ramaráma, Tuparí, Awetí, Puruborá, Mawé (Sateré) (cf. Teixeira, 1995: 300). A maior parte dessas famílias agrupa várias línguas, com exceção de Awetí, Puruborá e Mawé (Sateré), classificadas pelos lingüistas como famílias apesar de apresentarem uma única língua. Exemplificando, a família Tupí-Guaraní é composta pelas línguas: Akwáwa, Amanayé, Anambé, Apiaká, Avá, Araweté, Guajá Guaraní, Kamayurá, Kayabí, Kokáma, Nheengatú e outras mais. O tronco *Macro-Jê* é composto por doze famílias: Boróro, Botocudo, Karajá, Maxacalí, Guató, Ofayé, Rikbaktsá, Yatê (Fulniô), Jê (cf. Teixeira, 1995: 302). A título de exemplo, a família Jê é composta das seguintes famílias: Akwén, Apinayé, Kaingáng, Kayapó, Kreen-akarôre, Suyá, Timbíra, Xokléng. A observação feita anteriormente de que nem todas as famílias do tronco Tupi agrupam várias línguas também é válida para o tronco Macro-Jê. As diferenças na grafia entre os nomes das línguas e os nomes dos povos são devidas às normas específicas usadas pelos lingüistas indígenas, como, por exemplo, a utilização do recurso de acentuar a sílaba tônica.

Além dessas famílias lingüísticas, outras mais existem sem estar reunidas em troncos comuns. Entre elas estão as seguintes famílias: Karíb, Aruák (ou Arawák), Arawá, Guaikurú, Nambikwára, Txapakúra, Páno, Múra, Katukína, Tukáno, Makú, Yanomámi, e famílias constituídas de apenas uma língua cada: Aikaná, Arikapú, Awakê, Irántxe, Jabutí, Kanoê, Máku, Trumái, Tikúna (ou Tukúna) (cf. Teixeira, 1995: 303-307).

Acervo ISA

As universidades brasileiras continuam suas pesquisas sobre as línguas indígenas, dessa vez com ajuda de recursos tecnológicos da informática capazes de processar maior número de dados em menor tempo. Mas só tecnologia não basta se não incentivarmos a vivacidade do patrimônio lingüístico indígena, ou seja, se não garantirmos aos seus falantes o direito à diversidade lingüística no Brasil. Também é fundamental apoiar a retomada recente das línguas indígenas por povos que sofreram uma espécie de massacre lingüístico. Essa retomada está acontecendo atualmente por pertencer a um movimento mais amplo de auto-afirmação das identidades indígenas.

5. TERRITORIALIDADE

Com exceção dos Estados do Piauí e do Rio Grande do Norte, todos os estados brasileiros têm população indígena. A maior concentração, 60% da população indígena no Brasil, está na Amazônia Legal (Amazonas, Acre, Amapá, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins, Mato Grosso e parte do Maranhão), em 369 áreas e 103.120.683 ha de extensão, o que equivale a 98,75% das terras indígenas do país (Fonte: ISA). Famílias e comunidades indígenas também são encontradas nas periferias das grandes cidades ou em suas proximidades, como resultado de imigração indígena por motivos de saúde, educação, emprego ou mesmo por expulsão de suas terras. A imprensa escrita dos centros urbanos, de vez em quando, noticia casos de precariedade de vida de famílias indígenas nas cidades. Em São Paulo, por exemplo, esse tipo de notícia é apresentado em primeira página, sobretudo no Dia do Índio (19 de abril).

Pela Constituição de 1988 (artigo 20, XI), as terras *tradicionalmente* ocupadas pelos indígenas são consideradas bens da União Federal. Por terras indígenas, a Constituição define: "São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades pro-

Acervo ISA

dutivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições" (artigo 231, § 1º).

Os índios têm a posse permanente dessas terras (artigo 231, § 2º), que são inalienáveis e indisponíveis (artigo 231, § 4º). O direito dos índios sobre as terras indígenas é *originário*, o que significa que a Constituição reconhece que os direitos territoriais indígenas precedem o Estado como fonte de direito, por serem esses direitos anteriores ao próprio Estado.

Aos índios é garantido pela Constituição o usufruto exclusivo sobre as riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos existentes em suas terras (artigo 231, § 2º). As riquezas do subsolo estão fora desse usufruto, por estarem sujeitas a regime especial. Terceiros podem explorar os recursos minerais em subsolo de terras indígenas, mas em condições especiais brasileiros e empresas brasileiras de capital nacional artigo 176, § 1º), com autorização prévia dada exclusivamente pelo Congresso (artigo 49, XVI, e artigo 231, § 3º). Estão previstas consultas às comunidades afetadas e assegurada a elas a participação nos resultados da lavra (artigo 231, § 3º).

As culturas indígenas orientam a ocupação territorial diferentemente da ocupação econômica da sociedade nacional. A concepção territorial indígena envolve aspectos culturais amplos (Ramos, 1986: 18-22). A ocupação territorial segue orientações mitológicas que ordenam os espaços nas aldeias e nos seus arredores, definindo a disposição das casas. A memória coletiva está vinculada diretamente ao seu território, os movimentos espaciais das aldeias de um local para outro estão historicamente registrados nas narrativas mitológicas sobre os feitos de seus ancestrais. O território é uma parte essencial da cultura indígena, nele "estão inscritas as mais básicas noções de autodeterminação, de articulação sociopolítica, de vivência e crenças religiosas, para não falar na própria existência física do grupo" (Ramos, 1986: 21).

Portanto, ao privar os povos indígenas de seus territórios tradicionais estaremos desarticulando suas vidas na dimensão cultural, social, religiosa, moral, econômica e ecológica. As transferências forçadas de aldeias para novas localizações causam fortes prejuízos culturais para as comunidades. Por terem uma vivência sociocultural estreitamente vinculada ao seu território, as comunidades indígenas utilizam uma área bem mais ampla do que a aldeia e a roça. Nesse sentido, o processo de demarcação de terras indígenas tem por obrigação constitucional respeitar a ocupação tradicional, delimitando o território conforme o seu uso sociocultural.

A perda territorial impôs aos índios a necessidade de vender sua força de trabalho ao mercado regional rural e urbano, alguns deles chegando a ter de trabalhar para invasores de terras indígenas. Nas sociedades indígenas, a divisão de trabalho é bem definida, sobretudo por gênero. Isso significa que a ausência de índios na comunidade, provocada pela sua transformação em força de trabalho, desestrutura a base sociocultural da aldeia. Longe da comunidade e sem participar de suas atividades mais diretas, os índios perdem referenciais impor-

Acervo ISA

tantes para a construção de sua identidade. Nesse caso, muitos preferem não revelar sua identidade indígena para não sofrer discriminação.

6. Demarcação de terras indígenas

A demarcação das terras indígenas é um dos direitos fundamentais para que os índios possam exercer os outros direitos, sobretudo o de serem culturalmente diferentes. As várias tentativas legais de prefixar prazos para que fosse cumprida a determinação de regularizar as terras indígenas foram frustradas. O Estatuto do Índio, em 1973, e a Constituição brasileira, em 1988, predeterminaram o prazo de cinco anos a partir de suas promulgações para a realização das demarcações. Em ambos os casos, os prazos não foram respeitados.

O processo de regularização das terras indígenas é composto de etapas distintas: identificação, delimitação, demarcação, homologação e registro. No entanto, é comum haver referência a todo o processo como apenas "demarcação". Para realizar as etapas de identificação e delimitação, está previsto estudo visando caracterizar, histórica e culturalmente, a área ocupada pelo grupo indígena e a definição da área necessária para sua reprodução física e cultural. Para realização dos trabalhos há a formação de um Grupo Técnico (GT), instituído pela presidência da Funai, coordenado por um antropólogo, podendo contar com a

Acervo ISA

participação de representantes indígenas. A proposta de limites resultante do GT deve ser aprovada pela Funai, publicada no *Diário Oficial* e encaminhada à decisão do Ministro da Justiça. Pelo Decreto nº 1.775/96, há abertura do prazo para eventuais contestações de terceiros interessados, procedimento designado de "contraditório". A Funai terá prazo para se manifestar, e o Ministro da Justiça deverá tomar a decisão sobre o impasse. Na fase de demarcação, materializam-se os limites eleitos na etapa de identificação, mediante a abertura de picadas, colocação de marcos e placas e medição precisa da área. Sua execução envolve empresas de topografia ou equipe da própria Funai. A fiscalização indígena, nessa fase, tornou-se fundamental para a qualidade do serviço. Na homologação, é publicado o Decreto de Homologação da terra indígena, assinado pelo Presidente da República e publicado no *Diário Oficial da União*. O registro da homologação em Cartório e no Departamento de Patrimônio da União, ou apenas no cartório, consiste na última etapa do processo de demarcação.

O tempo para a realização de todo o processo depende de vários fatores, principalmente das pressões de interesses contraditórios às demarcações. A terra indígena Raposa/Serra do Sol (RR), ocupada por mais de 12 mil índios de várias etnias, é um caso exemplar das dificuldades enfrentadas pelo processo demarcatório, que pode arrastar-se por anos. A terra citada teve sua identificação concluída em 1993, no entanto, o processo recebeu, em 1996, um despacho ministerial propondo sua redução, que acabou não sendo implementada. A disputa de não-índios por essas terras gerou um movimento contrário à demarcação contínua da área, emperrando ainda mais o processo. O próximo passo tomado pelo governo foi a Portaria nº 820, de 11 de dezembro de 1998, com a qual o Ministro da Justiça declarou a extensão de 1.678.800 ha. Após o "contraditório" e a aprovação da proposta de demarcação pela Funai e pelo Ministério da Justiça, a terra Raposa/Serra do Sol continua esperando a homologação pelo Presidente da República.

Há complicadores que afetam desde a primeira etapa do processo – a identificação. São diversas as condições de identificação das terras indígenas, em função da diversidade de situações históricas, geográficas e políticas. Há terras que serão identificadas pela primeira vez, em razão do recente contato. Há outras que estão passando por reestudos, revisões ou atualizações de propostas de limites, em função das contestações por parte dos próprios índios e por parte de terceiros. Reivindicações indígenas recentes também têm levado a novas identificações, com o objetivo de regularizar ou recuperar territórios tradicionais. Terras indígenas no Rio Grande do Sul e no Nordeste são exemplos desse processo.

Os quadros apresentados a seguir mapeiam a situação nos últimos anos do processo demarcatório, a partir de entidades que servem de referência no campo indigenista.

Acervo ISA

Situação das terras indígenas por período governamental

Presidente (período)	Declaradas número	Declaradas Extensão/ha	Homologadas número	Homologadas Extensão/ha
Fernando Collor jan.90/set.92	58	25.794.263	112	26.405.219
Itamar Franco out.92/dez.94	39	7.241 711	16	5.432.437
Fernando H. Cardoso jan.95/set.99	65	27.211.672	115	31.344.576

Fonte: ISA.

Quadro geral da situação das terras indígenas, em junho/2000

Situação	Número de terras	Área em hectares
Registradas	310	75.671.350
Homologadas	21	1.378.560
Demarcadas	26	2.046.992
Delimitadas	53	17.731.736
Identificadas	25	1.977.426
A identificar	126	0
Total	561	98.806.064 ha

Fonte: Funai/Departamento de Assuntos Fundiários (dados fornecidos pela instituição antes de publicação oficial).

Quadro geral das terras indígenas por estado, em 2/2/2000

UF	A identificar	Identificadas	Declaradas/ delimitadas	Reservadas	Homologadas	Registradas	Total/UF
AC	3	3	6	0	0	17	29
AL	0	3	0	1	1	1	6
AM	64	33	13	0	12	61	183
AP	0	0	0	0	0	4	4
BA	3	2	2	3	2	8	20
CE	7	1	1	0	0	0	9
ES	0	0	0	0	0	3	3
GO	0	0	3	0	0	2	5
MA	0	0	2	0	0	14	16
MG	0	2	0	0	0	4	6
MT	10	0	5	0	2	46	63
MS	8	1	4	4	4	20	41
PA	5	7	5	3	0	21	41
PB	0	1	0	0	0	2	3
PR	6	0	1	4	0	11	22
PE	4	0	1	1	1	4	11
RJ	0	0	0	0	0	3	3
RO	11	2	0	0	0	15	28
RR	1	5	3	0	3	18	30
RS	13	4	5	0	4	6	32
SP	4	1	0	0	2	10	17
SC	6	4	1	0	1	2	14
SE	0	0	0	0	0	1	1
TO	0	1	0	0	0	6	7
Total	145	70	52	16	32	279	594

Fonte: Cimi.

Acervo ISA

7. Projetos de apoio às terras indígenas

O processo de demarcação das terras indígenas na Amazônia Legal ganhou incentivo especial com o *Projeto Integrado de Proteção das Populações e Terras Indígenas da Amazônia Legal* (PPTAL). O PPTAL é um subprojeto do *Programa Piloto para a Proteção das Florestas Tropicais do Brasil* (PPG7), concebido em 1992 e implementado a partir de 1996. Para viabilizá-lo foi formada uma Secretaria Técnica, que funciona como unidade de gerenciamento do projeto, e uma Comissão Paritária Consultiva, composta por representantes indígenas e do governo federal. A Funai foi designada como agência executora, tendo a colaboração da GTZ, agência de cooperação técnica alemã de ampla experiência em planejamento e execução de projetos participativos, e a colaboração do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). As atividades de coordenação, gerenciamento e monitoramento do projeto são de responsabilidade da equipe da Secretaria Técnica.

O orçamento total do projeto foi estipulado em aproximadamente US$22 milhões, contando com a cooperação financeira internacional do Rain Forest Trust Fund (US$2.1 milhões),

Acervo ISA

do KFW – Agência de Cooperação Financeira da Alemanha (DM30 milhões, equivalendo a aproximadamente US$17 milhões) e com a contrapartida do governo brasileiro (US$2.2 milhões), montante destinado às indenizações de benfeitorias de boa-fé erigidas por não-índios nas terras indígenas a serem demarcadas (Folder PPTAL).

O PPTAL contribui com recursos financeiros, técnicos e humanos para a concretização dos objetivos constitucionais no que se refere às obrigações do Estado brasileiro de defender os direitos indígenas, sobretudo no que diz respeito à identificação, à demarcação, à proteção das terras indígenas e à defesa da integridade da população indígena. O projeto é resultado do conjunto de ações e acordos entre o governo brasileiro, a comunidade internacional, ONGs e organizações indígenas. Seu objetivo é melhorar a qualidade de vida das populações indígenas e promover a conservação dos recursos naturais por meio da regularização das terras indígenas da Amazônia Legal (excluindo os Estados de Rondônia e Mato Grosso, que já possuem projetos específicos – Prodeagro e Planafloro, respectivamente) e a aplicação de medidas de proteção a essas áreas.

O PPTAL foi elaborado a partir de "componentes", sendo seu principal a regularização fundiária, que envolve um complexo processo de ações legalmente instituídas e a participação dos índios em todas as etapas do processo. Em continuidade ao processo de regularização fundiária, o projeto oferece o "componente" de vigilância das terras indígenas, voltado às ações propostas e geridas pelos próprios índios, buscando a sustentabilidade da terra demarcada e a gradativa autonomia indígena no processo de proteção de seus territórios demarcados. O projeto também se compromete a promover estudos e seminários voltados às ações indigenistas e a investir na capacitação da população indígena com o intuito de informá-la e instrumentalizá-la para intensificar sua participação nas etapas do projeto.

Uma vez garantida a demarcação de seus territórios, várias comunidades estão buscando soluções econômicas para superar as pressões da sociedade nacional sobre suas terras e seus recursos. A valorização da economia autosustentável nos países ocidentais tem colaborado para que os povos indígenas assumam projetos econômicos que lhes dê autonomia financeira e cultural, como populações inseridas no Estado brasileiro. Os índios temem perder suas terras e seus modos específicos de viver e acabar ocupando os estratos mais baixos da sociedade brasileira – como vem acontecendo com muitos que vivem como mendigos e miseráveis nas cidades mais próximas de suas aldeias. Com relação a essa preocupação, os povos indígenas podem contar com outro mecanismo de ajuda financeira ligado ao anterior. Trata-se dos Projetos Demonstrativos para as Populações Indígenas (inicialmente apenas PDI, agora PDPI), que se dispõem a financiar, em nível local, subprojetos planejados e executados de forma participativa e que possuam "caráter demonstrativo". A exigência de que os subprojetos tenham "caráter demonstrativo" significa que possam evidenciar capacidades indígenas em gestar recursos naturais, hu-

Acervo ISA

manos e financeiros sem nenhuma intervenção tutelar e também promover novas experiências de participação indígena a serem divulgadas publicamente. Os subprojetos a serem financiados deverão abarcar uma das quatro áreas temáticas definidas: 1 – monitoramento das terras indígenas; 2 – economia no contexto cultual e ecológico; 3 – saúde preventiva no contexto cultural; 4 – capacitação educativa e pedagógica e revitalização cultural.

O PDPI foi concebido como complemento necessário ao subprograma Projeto Integrado de Proteção às Populações e Terras Indígenas da Amazônia Legal (PPTAL), visando à sustentabilidade econômica, política, cultural e/ou ambiental das terras demarcadas. No plano institucional do PPG7, o PDI funda-se em uma parceria interinstitucional entre dois subprogramas: o PPTL e o PD/A (Projetos Demonstrativos/Tipo A).

O objetivo geral do PDPI é contribuir para a sustentabilidade das demarcações de terras indígenas e para a proteção dos recursos naturais nelas existentes, bem como para a integridade cultural e o bem-estar social de seus habitantes indígenas.

8. ESTADO BRASILEIRO E DIREITOS INDÍGENAS

A Constituição de 1988 reconhece aos índios "sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições" (artigo 231, *caput*). O reconhecimento de sua organização própria garante-lhes o exercício de direitos no Estado brasileiro sem exigir mudanças em seu modo cultural de vida (Gaiger, 1989: 127). O artigo 231 conjugado com o artigo 232 confere legitimidade processual ativa, ou seja, permite aos índios exercerem a defesa judicial de seus direitos sem estarem obrigatoriamente, como está previsto na legislação anterior, condicionados à assistência do órgão indigenista oficial (Funai). São partes legítimas para ingressar em juízo os índios, suas comunidades e suas organizações, a única ressalva nesse sentido é a de que deve haver interferência do Ministério Público em todos os atos do processo (artigo 232).

Para entender como esses artigos representaram avanço na legislação indigenista, é necessário fazer referências às legislações anteriores e ao modo como os povos indígenas foram juridicamente inseridos no Estado brasileiro. Pelo Código Civil (Lei nº 3.071/16), vigente desde 1916, todos os índios foram consi-

Acervo ISA

derados "relativamente incapazes", o que significa que estão sujeitos à tutela, nesse caso exercida pelo órgão indigenista oficial. Desde os tempos do Marechal Rondon, a política indigenista do governo brasileiro caracterizou-se por um tipo de integração das populações indígenas à sociedade nacional que pressupunha a assimilação total dos índios, ou seja, a perda de identidades étnicas específicas. "Integração", nesse sentido, significava que os índios deixariam de ser Ticuna, Kayapó, Yanomami, Xavante, Terena, Xukuru, Pataxó, Kaingang, Truká, entre outras etnias, para ser apenas "brasileiros".

O Estatuto do Índio (Lei nº 6.001), promulgado em 1973 e vigente até a aprovação do seu substituto em trâmite no Congresso Nacional, classificou os índios como "isolados", "em vias de integração" e "integrados", conforme o seu grau de *aculturação* (artigo 4º). O termo aculturação é um conceito antropológico que se refere ao processo de mudança de cultura, no qual o contato, mais ou menos contínuo, entre dois ou mais grupos culturais distintos resulta em um grupo tomar para si os elementos da cultura do outro grupo ou grupos (cf. *Dicionário de Ciências Sociais*, RJ, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1986, p. 18). Tendo como base essa classificação, o Estatuto do Índio atribuiu à União, por meio do órgão indigenista oficial, a obrigação de proteger e assistir os índios e as comunidades indígenas *ainda não integrados à comunhão nacional* (artigo 2º, inciso II). Com essa determinação, o Estatuto desobrigaria o governo federal de garantir os direitos indígenas àqueles que fossem considerados *integrados*. O pressuposto era de que os índios integrados perderiam sua identidade indígena específica para assumir a identidade de cidadãos *brasileiros*.

Esse tipo de raciocínio foi e ainda é bastante combatido pelos próprios índios, pelas entidades de apoio e por antropólogos. Estes últimos fazem suas críticas fundamentadas em teorias sobre etnicidade, mas não é preciso ser antropólogo para compreender como é possível articular identidades específicas com a identidade genérica "brasileira". Basta lembrar o modo como nós, não-índios, vivemos a "brasilidade". Nosso modo de ser brasileiro é vivenciado a partir de nossa identidade cultural com o lugar ou a região que nascemos. Somos "mineiros", "paulistas", "cariocas", "paranaenses", "amazonenses", "goianos", entre outros. Ou então, somos conhecidos como "capixabas" (referindo-se aos nascidos no Espírito Santo), "barrigas-verdes" (os nascidos em Santa Catarina), "nortistas" (genericamente, referindo-se aos nascidos no Norte do país), "nordestinos" (termo genérico para os nascidos nos estados do Nordeste), "caboclos" (significados variados: termo substitutivo para caipira, termo usado para o mestiço gerado da relação entre índio e não-índio, ou refere-se aos índios que vivem próximos à população rural e que, por isso, adquiriram traços culturais dos homens do campo), entre outras denominações. Também podemos ser designados como "sertanejos" (homens do sertão), "caipiras" (homens do interior), "caiçaras" (homens do litoral), ou então gente "do pantanal", "da cidade grande", "da capital", ou qualquer outra referência que nos localize cultural e geograficamente. As identidades costumam ser traçadas

Acervo ISA

em contraste com estilos de vida diferentes, por exemplo, opondo-se a identidade da cidade à do campo, ou a do litoral à do interior.

A identidade étnica e cultural serve para orientar nossas relações de vida *dentro* do nosso grupo social e com os "outros" *de fora* do grupo. A identidade é definida pela experiência de vivermos em *coletividade* e de nos relacionarmos com outras *coletividades*. Pense um pouco, como você se apresenta socialmente? Vai depender da ocasião e com quem você se relaciona. Se eu estou em minha cidade, posso fazer referência à minha família, ao meu grupo profissional, ao local de moradia (bairros e ruas também são endereços culturais), ao meu time de futebol, à minha religião, ou então à minha ascendência cultural (por exemplo, sou de origem "italiana", sou de origem "alemã", sou de origem "sertaneja", sou do "interior", "minha avó era índia", "meu avô era pescador"). Se me encontro em outra cidade, posso me identificar dizendo de qual cidade venho. Se estou fora do meu estado, posso dizer, por exemplo, que sou "gaúcho", "paulista", "pernambucano", "sergipano", "mato-grossense", "acreano". Agora, se estou assistindo à Copa do Mundo, à Corrida Internacional de Fórmula Um, às Olimpíadas ou a qualquer torneio internacional, eu sou "brasileiro". Se for meu direito e meu dever participar de eleições nacionais ou apresentar documentos oficiais de identidade, é porque me reconhecem como "brasileiro".

Portanto, a identidade de ser brasileiro incorpora outras referências que são bem mais usadas por orientá-lo no seu cotidiano. O importante é que uma não exclui necessariamente a outra. No entanto, parece que esse raciocínio não foi usado da mesma forma com os povos indígenas. Por exemplo, o Estatuto do Índio, de 1973, propôs reconhecer a identidade indígena somente dos índios que ainda não possuíam uma "integração" plena com a sociedade nacional. Os índios que já possuíssem um grau maior de entendimento do funcionamento da sociedade nacional e que participassem dela não deveriam permanecer "índios". Até hoje, os povos indígenas dizem exatamente o contrário: "Queremos ser vocês sem deixar de sermos nós mesmos", ou seja, eles querem ser brasileiros sem perder suas identidades específicas. Nada mais compreensível, em um país como o Brasil, que prima pela potência de sua diversidade cultural.

Essa questão da identidade indígena está historicamente relacionada à questão da *tutela*. A tutela é um instrumento jurídico que foi estabelecido como forma de proteção estatal dos povos indígenas, no intuito de controlar os efeitos destruidores do contato. Hoje, o contexto interétnico é diferente de quando ela foi estabelecida, apesar de vigorar ainda o Código Civil de 1916. Vários grupos indígenas adquiriram a compreensão do funcionamento da sociedade nacional, do Estado brasileiro e até mesmo de políticas internacionais, por meio de suas experiências históricas e de assessorias de entidades de apoio à causa indígena. Essa maior compreensão capacitou-os a exercer seus direitos dentro do Estado nacional, criando organizações indígenas e reconhecendo líderes indígenas como mediadores das relações entre índios e não-índios.

Acervo ISA

Atualmente, muitos índios estão sendo capacitados para ser líderes e/ou interlocutores dos seus respectivos povos ante a sociedade brasileira. Alguns deles adquiriram instrução escolar de nível superior, por exemplo, nas áreas de advocacia, sociologia, pedagogia, filosofia, história, engenharia florestal. Também estão sendo formados em áreas técnicas, sobretudo em saúde e em educação, para atender às necessidades das próprias comunidades. A formação de quadros indígenas está sendo um processo de conquista de autonomia social e econômica das comunidades indígenas, mas isso não significa que os índios têm condições de dispensar o Estado da defesa dos seus direitos.

Como foi citado anteriormente, o primeiro Estatuto do Índio tem como data 1973. Sua elaboração foi feita sem a participação indígena. Por meio do Estatuto, o governo definiu a posição sociopolítica dos povos indígenas no Brasil e estabeleceu um prazo de cinco anos para demarcar as terras indígenas. O prazo venceu em 1978 sem as demarcações terem sido feitas. Apesar de ser um instrumental legal em defesa dos direitos dos índios, o Estatuto trouxe em seu texto contradições que deram brechas para interesses alheios se sobreporem aos direitos dos índios. Por exemplo, o próprio Estatuto restringiu o direito dos índios de "posse permanente das terras indígenas que habitam e o direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades naquelas terras existentes" (Estatuto, artigos 22 a 25), ao permitir à União intervir em áreas indígenas e remover grupos tribais em casos, entre outros, de "segurança nacional" e de "desenvolvimento nacional" (artigo 20, § 1º). Pelo contexto histórico dos anos 1970, em plena ditadura militar, essas duas justificativas permitiram a intervenção legal, porém inconstitucional, do próprio governo nos territórios indígenas, com o intuito de beneficiar projetos econômicos desenvolvimentistas, colocando em risco a integridade física, cultural e territorial dos nativos. Tanto a Constituição de 1967 como a Emenda Constitucional de 1969 asseguravam aos povos indígenas a posse permanente das terras que habitavam, sendo estas inalienáveis, como também reconheciam o seu direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades nelas existentes (artigo 186 da Constituição de 1967 e artigo 198 da Emenda Constitucional de 1969). Mas o Estatuto acabou facilitando ações contrárias às determinações constitucionais.

Na década de 1990, após a promulgação da Constituição de 1988, iniciam-se tentativas de aprovar um novo Estatuto. No Congresso Nacional, foi proposto o Projeto de Lei nº 2.057/91 como Estatuto das Sociedades Indígenas. Diversas organizações indígenas e entidades de apoio à causa indígena, como, por exemplo, o Instituto Sócio-Ambiental (ISA) e o Conselho Indigenista Missionário (Cimi), passaram a discutir e a fazer propostas alternativas. Na ocasião, representantes de vários povos indígenas reuniram-se em Luziânia (GO) para se posicionar sobre as propostas. O projeto acabou sendo engavetado e só voltou a tramitar em 2000, no clima de comemorações dos quinhentos anos da chegada dos portugueses ao Brasil (fato conhecido como "Descobrimento do Brasil"), por meio do Substitutivo do

Acervo ISA

Deputado Luciano Pizzatto ao PL nº 2.057/91 e da Proposta Alternativa do Executivo ao Substitutivo. Organizações e líderes indígenas reuniram-se novamente em Luziânia, em maio de 2000, com apoio dessa vez da Funai, para discutir o Substitutivo e demais propostas, com o objetivo de apresentar sua própria visão sobre o Estatuto. Havia a perspectiva também de promover consultas nas áreas indígenas.

Por haver relações interétnicas historicamente diferenciadas, ou seja, condições distintas de relações entre povos indígenas e sociedade nacional, não está existindo unanimidade de opinião entre os índios sobre todos os pontos a serem tratados pelo novo Estatuto. Por exemplo, a extinção da tutela do Estado sobre os índios é um dos temas que têm causado divergências entre os povos indígenas. A Funai manteve com alguns grupos uma política paternalista que os fez dependentes e acostumados com esse tipo de relação. Algumas das comunidades Kayapó e Xavante, por exemplo, mantêm uma relação de dependência com o órgão indigenista que se tornou conveniente, já que conseguiram manter seu perfil étnico altivo. Essas comunidades acostumaram-se a cobrar bens e serviços da Funai como se o órgão devesse obrigações aos índios da mesma maneira que um pai deve aos seus filhos. Recentemente, grupos de Kayapó entraram em confronto com os povos que reivindicam a extinção do regime tutelar. No Congresso Nacional, em plena audiência pública promovida pelas Comissões das Minorias e da Amazônia, no dia 17 de maio de 2000, um representante indígena foi agredido por alguns Kayapó que discordavam da posição do movimento indígena quanto ao novo Estatuto.

A criação de um novo Estatuto levantou a questão sobre a validade da tutela como instrumento de defesa dos índios, sobretudo após a proclamação da Constituição de 1988. Os índios e os não-índios que são favoráveis à extinção da tutela no novo Estatuto argumentam que a situação atual dos povos indígenas na sociedade nacional não permite mais tratá-los como tutelados, por estarem capacitados a exercer a cidadania plena, embora diferenciada. A Constituição de 1988 representa um avanço na legislação indígena nesse sentido, ao reconhecer o direito à diferença e o direito de ingressar em juízo sem estar atrelado ao órgão indigenista oficial. Aqueles que defendem a continuidade da tutela temem que ao perdê-la não sejam mais beneficiados pela proteção oficial e fiquem totalmente expostos às mazelas do contato.

A reestruturação da Funai causada por um processo de redução de suas competências, com a transferência das áreas de educação e de saúde para os respectivos ministérios, que restringiu a atuação do órgão indigenista oficial praticamente à tarefa de demarcação das terras indígenas, também tem causado diferentes posicionamentos entre os índios e as entidades de apoio. Há os que temem a reestruturação por causa de um possível esvaziamento de poder da Funai. Outros acreditam na necessidade de mudanças no órgão indigenista oficial, por sua ineficiência histórica na defesa dos direitos indígenas. No entanto, nenhum desses posicionamentos é favorável ao governo federal isentar-se da responsabilidade de proteger e promover os direitos dos povos indígenas no Brasil, sobretudo por ser uma determinação constitucional.

Acervo ISA

9. Convenção da OIT

Os direitos indígenas recebem respaldo na legislação internacional por meio de convenções. Em 1957, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) adota a *Convenção sobre a Proteção e Integração das Populações Aborígines e outras Populações Tribais e Semitribais nos países Independentes*. Conhecida como Convenção nº 107, ela foi o primeiro instrumento internacional especificamente destinado a reconhecer os direitos mínimos aos povos indígenas. Ela estabelece a proteção das instituições, das pessoas, dos bens e do trabalho dos povos indígenas, reconhece o direito à alfabetização em línguas indígenas e determina que seja combatido pelos Estados signatários o preconceito contra os índios.

As críticas levantadas nos anos 1970 contra o perfil integracionista da Convenção levaram, no final dos anos 1980, à sua revisão e à elaboração de uma nova Convenção. Em 1989, foi proclamada a Convenção nº 169, *Convenção sobre os Povos Indígenas e Tribais em países Independentes*. Diferente da anterior, a Convenção nº 169 reconhece aos povos indígenas o direito de decidir quais são suas prioridades de desenvolvimento, o direito de participar dos planos e programas governamentais que os afetem e o direito à diversidade étnico-cultu-

Acervo ISA

ral dos povos indígenas. Quanto à educação, prevê a participação dos povos indígenas na formulação e na execução de programas de educação, o direito de criarem suas próprias instituições e meios de educação, de alfabetização em sua própria língua e na língua oficial do país em que vivem. No Brasil, a Convenção nº 169 está em discussão no Congresso Nacional para ser ratificada. Organizações indígenas e entidades de apoio têm pressionado o Congresso para que seja efetivada a ratificação.

O cenário internacional tem propiciado a elaboração de outros documentos internacionais de proteção aos direitos indígenas, como, por exemplo, a *Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas* (Grupo de Trabalho sobre Populações Indígenas/ONU) e a *Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas* (OEA). Nem sempre instâncias internacionais de defesa dos direitos indígenas são aceitas pelos Estados nacionais, por interpretá-las como espaço de interferência nos assuntos internos da nação. Por exemplo, na década de 1980, o governo militar brasileiro não reconheceu o Tribunal Russell, realizado na Holanda, como instância legítima para julgar os atos cometidos contra os direitos dos índios no Brasil. Essa visão parece conter mais distorções do que realmente fundamentos, já que esses mesmos Estados elegem outras instâncias internacionais, sobretudo econômicas, para administrar assuntos de interesse totalmente interno.

10. EDUCAÇÃO INDÍGENA

Tradicionalmente, as comunidades indígenas educam suas crianças integrando-as à vida comunitária, ou seja, desde pequenas elas vivenciam de perto a vida em sociedade (Ramos, 1986). O aprendizado da criança indígena ocorre por meio de sua participação em eventos sociais, em atividades econômicas (caça e pesca) e religiosas (rituais), de acordo com posições predeterminadas pela sua idade e gênero. Também participam de eventos específicos para seu crescimento social e físico, como os rituais de iniciação. Diferentemente da sociedade não-índia, a criação de filhos na cultura indígena não depende exclusivamente de seus pais, mas sim de parentes e de outros membros da comunidade. Envolvidas diretamente com a vida cultural de suas comunidades, cedo as crianças aprendem as regras sociais e as formas de controle social, sobretudo as que repreendem atos indesejáveis.

Após o contato, a educação das crianças indígenas tornou-se instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas. Do século XVI até aproximadamente a metade do século XX, a oferta de programas de educação escolar às comunidades esteve orientada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à

Acervo ISA

sociedade nacional. No período colonial, missionários católicos de diversas ordens, sobretudo os jesuítas (de 1549 até o ano de 1759), assumiram a tarefa de "educar" os índios, por delegação tácita ou explícita da Coroa Portuguesa, o que significava "cristianizá-los" e "ocidentalizá-los". Apesar de missionários, como os jesuítas, terem se interessado no aprendizado de línguas indígenas para executar sua tarefa de educar/catequizar, as culturas indígenas (línguas, costumes, festas, tradições religiosas) foram rejeitadas e proibidas nas escolas missionárias, por serem identificadas como inferiores. As crianças indígenas eram retiradas do convívio de suas aldeias e isoladas em internatos educacionais para processar a assimilação da cultura ocidental. Até poucos anos atrás, no Amazonas, essa prática educacional missionária ainda persistia. Internatos salesianos do Rio Negro, por exemplo, formaram índios técnicos e índias empregadas domésticas cujo destino final era a imigração para a cidade de Manaus em busca de emprego.

Após a Proclamação da República, o Estado brasileiro ficou encarregado oficialmente de intermediar as relações entre os índios e a sociedade nacional, o que inclui a responsabilidade pela educação escolar. No entanto, missões religiosas de vários credos, não somente missões católicas, criaram escolas em diversas áreas indígenas, enquanto o Estado se mantinha ausente. As escolas missionárias supriram o déficit deixado pelo Estado quanto à educação escolar em áreas indígenas. Nem sempre a presença dessas escolas nas aldeias foi suficiente para evitar a migração de crianças e muitas vezes de suas famílias para a cidade em busca do ensino escolar, por não atenderem a todos os níveis de escolarização. Nos dias atuais, essa migração ainda ocorre, mesmo existindo escolas públicas nas áreas, por elas somente oferecerem o ensino fundamental, sendo necessário aos índios mudarem-se para a cidade quando querem prosseguir seus estudos.

As escolas indígenas existentes no Brasil foram criadas por iniciativas diversas: *a)* por iniciativa pública, por meio da Funai, de secretarias estaduais e municipais – as escolas da Funai nem sempre possuem o reconhecimento oficial por parte dos órgãos competentes em educação; *b)* por iniciativa privada de organizações não-governamentais de apoio aos índios, sobretudo missões religiosas católicas ou de orientação fundamentalista e proselitista; *c)* por iniciativa das próprias comunidades indígenas, que nem sempre puderam contar com qualquer forma de apoio financeiro, técnico ou pedagógico por parte do Estado. A situação em que se encontravam gerou a necessidade de regularizar juridicamente essas escolas, aproveitando experiências bem-sucedidas e redirecionando outras para que elaborassem regimentos, calendários, currículos, materiais didático-pedagógicos e conteúdos programáticos adaptados às particularidades étnico-culturais e lingüísticas próprias a cada povo indígena.

Na década de 1970, adotou-se o modelo de escola bilíngüe para o ensino escolar indígena, cuja proposta constituía em utilizar as línguas indígenas como meio de alfabetização. No entanto, a proposta do ensino bilíngüe não foi suficiente para a revalorização das culturas nativas, visto que as línguas indígenas po-

Acervo ISA

deriam servir apenas de instrumento educacional para o ensino ainda nos moldes civilizadores ocidentais. As experiências de alfabetização nas línguas indígenas como as promovidas pelo *Summer Institute of Linguistics* (SIL), na avaliação dos antropólogos Márcio Ferreira da Silva e Marta Maria Azevedo (1995: 151-152), são exemplos de uso do bilingüismo para fins alheios à promoção das etnias indígenas. O SIL chegou ao Brasil em 1956, com a proposta de aprendizado e de ensino de línguas indígenas visando à tradução da Bíblia para as línguas nativas. Com esse objetivo norteador, a entidade fez pesquisas lingüísticas, produziu materiais de documentação de línguas indígenas e publicou textos destinados a alfabetizar os índios. Foi criada a figura do "monitor bilíngüe" para auxiliar os missionários no que dizia respeito à alfabetização dos índios e à tradução de textos bíblicos. Apesar dos trabalhos de pesquisa desenvolvidos pelo SIL terem servido de referenciais para profissionais brasileiros da área de educação e de lingüística, críticas foram feitas quanto aos seus métodos e aos seus fins (*idem:* 151).

O próprio significado do termo "bilíngüe" tornou-se polêmico. Por exemplo, o "bilingüismo" não se aplicaria somente a uma língua indígena e ao português, como é o caso, por exemplo, de povos como do Alto Rio Negro que, pela própria estrutura social, falam mais de uma língua indígena (*idem:* 153). Outra problemática da proposta do ensino bilíngüe está relacionada aos povos que deixaram de falar sua língua, por pressões do próprio contato, e que adotaram o português como seu veículo lingüístico de comunicação na comunidade. Nessa situação, a escola bilíngüe só teria sentido se os índios estivessem envolvidos realmente com o movimento de resgate da língua nativa.

A promulgação da nova Constituição brasileira em 1988 provocou mudanças no cenário jurídico de defesa dos direitos indígenas que afetaram diretamente as propostas educacionais indígenas. Enquanto o artigo constitucional 231 reconhece o direito indígena à diversidade étnica, o artigo 210 estabelece no § 2º: "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem". No artigo 215, o Estado fica responsável por "proteger" as manifestações das culturas indígenas, além das populares e afro-brasileiras. Nesse contexto, lideranças indígenas, entidades de apoio aos povos indígenas e outras organizações não-governamentais mobilizaram-se em torno da defesa da educação escolar indígena específica e diferenciada, por meio da realização de encontros de professores. Por exemplo, em julho de 1988, realizou-se em Manaus o I Encontro de Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, promovido pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi). Nesse encontro, foram discutidas as formas originais de educação de cada povo participante, a necessidade de uma educação formal em razão do contato com a sociedade nacional e os tipos de escolas reivindicados pelos diversos povos. Essas discussões resultaram em um primeiro documento. Um segundo encontro em Manaus reuniu cerca de quarenta professores, no qual foi firmado um

Acervo ISA

segundo documento com reivindicações básicas dos professores indígenas a serem contempladas na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estava sendo formulada na época. Nesse encontro, foi formada uma comissão de professores para organizar o próximo, com representantes indígenas do Alto Rio Negro, Roraima, Alto Solimões, Médio Solimões, Baixo Amazonas. A partir de então, a Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (Copiar) tornou-se a responsável pela organização dos encontros anuais, nos quais foram discutidas formas alternativas de currículos e regimentos diferenciados e específicos. No encontro de 1991, foi firmada pelos professores participantes a "Declaração de Princípios", documento que se tornou norteador do movimento. Em 1994, a Declaração foi rediscutida e reafirmada, tendo sido feitas algumas modificações.

Assim como o Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, outras mobilizações e organizações indígenas foram criadas com o mesmo objetivo de defender a proposta de escolas indígenas com currículos e regimentos específicos, elaborados pelos próprios professores indígenas, suas comunidades, lideranças indígenas e organizações. No Amazonas, foram criadas a *Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües* (OGPTB), *Organização dos Professores Indígenas Mura* (Opim), *Organização dos Professores Indígenas Sateré-Maué*. No Espírito Santo, fundaram a organização de *Educadores Indígenas Tupinikim e Guarani*. No Maranhão, criaram a *Associação dos Professores Timbira do Maranhão e Tocantins*.

Diferentemente do processo de educação escolar indígena realizado no período da colonização, a recente demanda dos índios por escolas é uma tentativa de superar as dificuldades de relacionamento interétnico, capacitando jovens indígenas para a defesa dos interesses de suas comunidades perante a sociedade nacional. Essa intermediação sempre foi feita por meio de missionários e agentes indigenistas, mas agora os índios pretendem ter agentes indígenas de mediação capacitados a lidar com os dois universos culturais – o de suas comunidades e o de não-índios. Estão exigindo do governo brasileiro que sejam estruturadas escolas adequadas às suas realidades específicas, apesar de ser uma instituição originalmente vinda de fora dos padrões culturais indígenas. Os modelos educacionais reivindicados pelos índios orientam-se por paradigmas de pluralismo cultural e de respeito e valorização de identidades étnicas, portanto distintos dos currículos empregados em escolas indígenas pautados na negação da diversidade étnica e no projeto etnocêntrico de "civilização".

Na década de 1990, foram feitas reformulações substanciais na legislação sobre educação indígena. Para começar, o Decreto presidencial nº 26, de 1991, transferiu a responsabilidade sobre as escolas indígenas da Fundação Nacional do Índio (Funai) para o Ministério da Educação (MEC). O decreto atribuiu ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, coordenando as ações referentes àquelas escolas em todos os níveis e modalidades de ensino. A execução dessas ações foi atribuída às secretarias estaduais e municipais, em consonância com as

Acervo ISA

diretrizes traçadas pelo MEC (*Referencial Curricular Nacional Para as Escolas Indígenas*, p. 32). A Portaria Interministerial nº 559/91 definiu as ações e as formas como o MEC assumiria as novas funções e previu a criação do Comitê de Educação Escolar Indígena, que lhe prestaria apoio técnico e lhe ofereceria subsídios referentes à questão (*idem:* 32). Em 1993, o MEC publicou as *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena*, atendendo à necessidade de oferecer parâmetros para a atuação das diversas agências governamentais no que se refere à escola indígena.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), promulgada em 20 de dezembro de 1996, fez referências especificamente à educação escolar indígena no Título VIII, "Das Disposições Gerais", artigos 78 e 79. O artigo 78 estabeleceu que "o Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para a oferta de educação bilíngüe intercultural aos povos indígenas". Ele determinou o caráter intercultural e bilíngüe da educação escolar indígena para "reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional". O artigo 79 previu que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais no provimento da educação intercultural às sociedades indígenas, desenvolvendo "programas integrados de ensino e pesquisa (...) planejados com audiência das comunidades indígenas (...), com os objetivos de fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna (...) desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades (...), elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado".

Em 1998, foi publicado pelo MEC o *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*, com o objetivo de oferecer subsídios para a elaboração de projetos pedagógicos para as escolas indígenas. O *Referencial* tornou-se um documento oficial de orientação para formulação de currículos indígenas, que é destinado aos professores índios, às organizações e às comunidades indígenas e aos não-índios envolvidos com o ensino escolar de índios. A escola indígena foi caracterizada pelo *Referencial* como: *comunitária*, por ser "conduzida pela comunidade, de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios, tanto com referência ao currículo como ao modo de administrá-la"; *bilíngüe/multilíngüe; específica e diferenciada*, "porque concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena" (*Referencial*, p. 25). O *Referencial* assumiu a *flexibilização curricular* em função da realidade comunitária e microssocial dos povos indígenas, como também os *ciclos de formação* como lógica de organização pedagógica. A nova concepção curricular presente no *Referencial* distancia-se do modelo de processo avaliativo centralizado na verificação quantitativa do conteúdo programático aprendido e na

Acervo ISA

habilidade reproduzida pelo aluno, e assume a avaliação como um instrumento a favor da construção do conhecimento, da reflexão crítica, do sucesso escolar e da formação global do ser humano.

Em 14 de dezembro de 1999, foi publicada a Resolução nº 3, que estabeleceu em seu artigo 1º, "no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamentos jurídicos próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngüe, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica". A Resolução reafirmou a especificidade e a diversidade da escola indígena, garantindo às comunidades e aos professores indígenas a participação quanto ao seu planejamento. Em seu artigo 9º foram definidas as esferas de competência: à União caberá, entre outras atividades, legislar privativamente sobre a educação escolar indígena, definir diretrizes e políticas nacionais para a educação escolar indígena e apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento dos programas de educação intercultural das comunidades indígenas, no desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa, com a participação dessas comunidades para o acompanhamento e a avaliação dos respectivos programas, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino na formação de professores indígenas e de pessoal técnico especializado. O mesmo artigo atribuiu aos estados, entre outras determinações, a responsabilidade pela oferta e pela execução escolar indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus municípios; instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena e promover a formação inicial e continuada de professores indígenas.

A criação legal da categoria "Escola Indígena" foi o que garantiu autonomia tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, de forma a garantir a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola. A inclusão das escolas indígenas nos sistemas oficiais de ensino, como escola estadualizada ou municipalizada, não foi suficiente para reconhecê-la como escola diferenciada e intercultural. Usualmente, as escolas indígenas foram enquadradas como "escolas rurais" ou como extensão de "escolas rurais", com calendários escolares e planos de curso válidos para esse tipo de escola. Por "escola indígena" entende-se o estabelecimento de ensino localizado no interior das terras indígenas, voltado ao atendimento das necessidades escolares expressas pelas comunidades indígenas e ao processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngüe.

"A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos das respectivas etnias", assim determina o artigo 8º da Resolução nº 3. Para que as escolas indígenas possam oferecer um ensino específico e diferenciado, adotando currículos apropriados às culturas indígenas, é necessário ter professores indígenas prepara-

Acervo ISA

dos para executá-lo. A legislação prevê a formação desses professores para que estejam devidamente preparados para a atividade. Os professores indígenas tornaram-se agentes sociais de relevância nas comunidades indígenas, muitos deles servindo também de lideranças por serem referenciais para as relações interétnicas entre seus respectivos povos e os não-índios. Segundo o artigo 7º da Resolução nº 3, "os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa". Em função de os professores indígenas terem situações diversificadas de vínculo empregatício – uns contratados pelos sistemas estaduais e municipais de ensino, outros pela Funai e por missões religiosas e aqueles que lecionam sem nenhum vínculo –, tornou-se necessário "instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, a ser admitido mediante concurso público específico" (artigo 9º, Resolução nº 3). A competência para essa instituição e regulamentação foi dada ao sistema estadual de ensino.

A educação escolar indígena também é matéria de discussão na elaboração do novo Estatuto dos Povos Indígenas, novamente em trâmite no Congresso Nacional. As distintas propostas apresentadas à aprovação do novo Estatuto têm redações diferenciadas sobre alguns pontos da educação escolar indígena que chegam a causar polêmica. Por exemplo, segundo a Proposta Alternativa do Executivo, "o ensino fundamental regular será ministrado *em língua portuguesa*, assegurada às comunidades indígenas *também* a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem". Essa redação difere das outras propostas que garantem o uso da língua nativa como prioritária no processo de aprendizagem escolar indígena. Outros pontos que diferenciam as propostas se referem à composição da Coordenação Nacional de Educação Indígena e à criação de Distritos de Educação Escolar Indígena, que nem todas as propostas contemplam.

Acervo ISA

11. Saúde indígena

Cada povo indígena tem uma formulação específica sobre os males que afetam sua gente. Suas concepções sobre as doenças estão baseadas em suas cosmologias próprias, ou seja, o modo como concebem a ordem do mundo determina diretamente a percepção sobre seus corpos. Cada pessoa da comunidade está vinculada à ordem cosmológica, que é responsável pela associação entre o universo cultural/social e o universo natural. O natural, o sobrenatural e o social fazem parte da unidade cosmológica do povo indígena, existindo relações de reciprocidade e de influência mútua entre esferas do universo. Nesse sentido, as doenças são identificadas como rearranjos ou desequilíbrios na ordem cosmológica, provocadas por quebras de tabu ou outro tipo de ação considerada incorreta. Os índios costumam identificar várias mortes sem explicações imediatas como conseqüência de práticas de feitiçaria, executadas por meio da manipulação de objetos materiais ou expressões verbais intencionalmente dirigidas à vítima, geralmente por indivíduos não pertencentes ao grupo de parentesco ou à aldeia do falecido (Ramos, 1986: 83).

Para reverter o quadro dos malefícios físicos/espirituais, as sociedades indígenas con-

Acervo ISA

tam com seus pajés, conhecidos na literatura antropológica como xamãs. Nas comunidades indígenas, os xamãs desempenham papel fundamental, principalmente por intermediarem as relações dos índios com a esfera sobrenatural. Os indivíduos que praticam o xamanismo passam por um aprendizado especial e adquirem conhecimentos específicos por meio dos xamãs mais experientes. Para identificar as causas dos males e providenciar as curas, eles recorrem "ao auxílio de espíritos e substâncias curativas específicos às várias doenças, ou ao processo de sucção do objeto que está causando a doença do paciente" (Ramos, 1986: 82). O papel dos xamãs vai além de promover a cura individual, por serem responsáveis pelo bem-estar geral da comunidade, como, por exemplo, garantir boa caçada, pesca ou colheita por meio de encantamentos e cerimônias específicos. Eles desempenham funções importantes nos rituais indígenas, sobretudo por terem acesso ao universo sobrenatural. Os conhecimentos indígenas de plantas medicinais nem sempre são monopólio dos xamãs, mas, sem dúvida nenhuma, eles detêm boa parte desses conhecimentos e a confiança de sua comunidade no exercício desse saber. Dessa forma, qualquer projeto que envolva saúde indígena dificilmente deixará de incluir a participação dos xamãs, mesmo que envolva práticas da medicina não-indígena.

Depois do contato, os xamãs tiveram seu papel social ameaçado, não somente pelos seus métodos de cura não serem suficientes para livrar as populações indígenas dos males causados por doenças trazidas pelos não-índios, mas também por suas práticas de cura serem desacreditadas pelos agentes "civilizadores", chegando até a ser proibidas como ações culturais tidas como "atrasadas" e "supersticiosas". Atualmente, o movimento científico e político pela valorização da biodiversidade incentiva o reconhecimento da cultura indígena no que diz respeito aos conhecimentos etnobotânicos. Nesse novo contexto, os xamãs puderam retomar seu prestígio social dentro e fora da aldeia, chegando até a se organizar politicamente e a promover encontros pluriétnicos entre xamãs de várias áreas indígenas do país.

O perfil epidemiológico dos povos indígenas é caracterizado por altas taxas de incidência e letalidade por doenças respiratórias, diarréicas, imunopreveníveis, malária e tuberculose (dados da Funasa). Além da demarcação e da educação escolar diversa e específica, uma das reivindicações mais constantes dos líderes e das organizações indígenas refere-se à saúde de seus povos. O tema tem reunido índios, organizações não-governamentais e entidades de apoio para discutir entre si os problemas atuais de saúde das comunidades indígenas com o objetivo de propor soluções.

De modo semelhante à transferência de responsabilidade sobre as escolas indígenas da Funai para o Ministério da Educação, a saúde indígena deixou de ser de responsabilidade do órgão indigenista oficial e passou para o ministério de competência específica. A partir de agosto de 1999, o Ministério da Saúde, por intermédio da Fundação Nacional de Saúde (Funasa), assumiu a responsabilidade de estruturar o Subsistema de Atenção à Saúde Indígena, articulado com o Sistema Único de Saúde (SUS) (Informações Funasa/página na

Acervo ISA

Internet). O embasamento legal para essa mudança de atribuição encontra-se na própria Constituição, nas Leis nºs 8.080 e 8.142, na Medida Provisória nº 1.911-08, de 29/7/99 e na Lei nº 9.836, de 23/9/99, que estabeleceram a responsabilidade do Ministério/Fundação Nacional de Saúde e a definição do Subsistema de Atenção à Saúde Indígena.

A novidade maior na criação do Subsistema de Atenção à Saúde Indígena foi a criação de 34 Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEI). De acordo com a definição do próprio órgão: "O DSEI é uma unidade organizacional da Funasa e deve ser entendido como uma base territorial e populacional sob responsabilidade sanitária claramente identificada, enfeixando conjunto de ações de saúde necessárias à atenção básica, articulado com a rede do Sistema Único de Saúde – SUS, para referência e contra-referência, composto por equipe mínima necessária para executar suas ações e com controle social por intermédio dos Conselhos Locais e Distrital de Saúde" (informe da página Internet: www.funasa.gov.br).

Foram definidos 34 Distritos Sanitários, levando-se em conta critérios técnico-operacionais e geográficos, as culturas indígenas, as relações políticas locais e a distribuição demográfica tradicional dos povos indígenas: 1 – Alagoas e Sergipe – AL/SE; 2 – Amapá e Norte do Pará – AP/PA; 3 – Altamira – PA; 4 – Alto Rio Juruá – AC; 5 – Alto Rio Purus – AC/AM; 6 – Alto Rio Negro – AM; 7 – Alto Rio Solimões – AM; 8 – Araguaia – GO/MT; 9 – Bahia – BA; 10 – Ceará – CE; 11 – Minas Gerais e Espírito Santo – MG/ES; 12 – Interior Sul – SP/PR/SC/RS; 13 – Vale do Javari – AM; 14 – Kayapó – PA; 15 – Kayapó – MT; 16 – Leste de Roraima – RR; 17 – Litoral Sul – RJ/SP/PR/SC/RS; 18 – Manaus – AM; 19 – Guamá – Tocantins; 20 – Maranhão – MA; 21 – Mato Grosso do Sul – MS; 22 – Médio Rio Purús – AM; 23 – Parintins – AM/PA; 24 – Pernambuco – PE; 25 – Porto Velho – RO/AM; 26 – Potiguara – PB; 27 – Cuiabá – MT; 28 – Rio Tapajós – PA; 29 – Médio Rio Solimões e Afluentes – AM; 30 – Tocantins – TO; 31 – Vilhena – RO/MT; 32 – Xavante – MT; 33 – Parque Indígena do Xingú – MT; 34 – Yanomami – RR/AM.

Com os Distritos Sanitários espera-se organizar redes de serviços com base nas aldeias, por meio da atuação de Agentes Indígenas de Saúde. Entre as incumbências desses agentes está previsto: acompanhamento de crescimento e desenvolvimento; acompanhamento de gestantes, atendimento aos casos de doenças mais freqüentes (infecção respiratória, diarréia, malária), acompanhamento de pacientes crônicos, atendimentos de primeiros-socorros, promoção à saúde e prevenção de doenças de maior prevalência, acompanhamento e supervisão de tratamentos de longa duração. Assim como ocorreu com a educação escolar indígena, houve necessidade de atribuir aos órgãos oficiais a responsabilidade pela capacitação de índios para atuar como agentes de saúde.

Em 1999, foram gastos R$ 62 milhões, sendo R$ 38 milhões em convênios com estados, municípios, universidades e organizações não-governamentais, e R$ 24 milhões em aplicação direta. Para o ano 2000, a Funasa estima empregar R$ 106 milhões na conclusão da estruturação dos Distritos Sanitários Especiais indígenas e na atenção permanente à saúde dos

Acervo ISA

povos indígenas. O aproveitamento de unidades de saúde existentes na rede de serviço dos municípios tem permitido o repasse da verba para prefeituras, no entanto lideranças indígenas têm reclamado à Funasa o descompromisso dessas prefeituras com o programa de saúde indígena. Diferentemente, nas áreas em que existem organizações indígenas bem estruturadas e preparadas para gerenciar a verba, os índios estão assumindo eles mesmos o processo de implementação e funcionamento dos Distritos, sendo responsáveis pelas contratações de profissionais não-índios para atuar junto nas comunidades indígenas. A participação indígena nos Distritos é fundamental, para isso está prevista a formação de Conselhos Locais com representantes das comunidades indígenas, incluindo lideranças e pajés (xamãs).

12. MOVIMENTO E ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS

As relações entre povos indígenas e não-índios na História do Brasil foram constituídas de distintas maneiras, apesar de ter sido divulgada por bastante tempo uma versão histórica simplista dos fatos. Os povos indígenas tiveram diferentes atitudes após o contato com os colonizadores. Alguns deles fizeram alianças que interessavam ao próprio grupo indígena e não somente aos colonizadores. Essas alianças eram feitas com colonizadores de origens diferentes, por exemplo, alianças comerciais com franceses e holandeses eram estabelecidas por grupos indígenas interessados em se fortalecer diante dos "inimigos" (índios e não-índios, no caso os portugueses). Outros foram mais ofensivos, mantendo-se mais distantes da incipiente sociedade brasileira. Essa diversidade de relações também foi definida etnicamente. Povos mais centrados em seu *ethos* e identidade cultural não se mostraram disponíveis, pelo menos de imediato, em manter um inter-relacionamento com os "outros" não-índios.

As manifestações de resistência indígena à política indigenista integracionista (leia-se assimilacionista) foram de ações mais diretas (como obstruir estradas, fazer autoridades de refém, tomar balsas e aviões pequenos respon-

Acervo ISA

sáveis pelo transporte na área, invadir escritórios da Funai) até ações mais de "negociações" (produção de documentos reivindicatórios, participação em audiências com autoridades do alto escalão governamental, viagens ao exterior como meio de conquistar aliados capazes de pressionar o governo brasileiro a promover os direitos indígenas). O mais importante é não perder de vista que os povos indígenas tinham sua política própria para enfrentar a situação de contato, mesmo os que optavam por se manter mais isolados da sociedade nacional.

Nos anos 70 do século que passou, a intensidade da política integracionista do governo brasileiro sobre os povos indígenas impulsionou a organização do movimento pan-indígena, ou seja, um movimento político organizado que pretendia reunir todas as etnias indígenas a partir da identidade comum "índio" e da sua situação no Estado nacional. Nessa década, foram realizadas várias assembléias indígenas com o apoio do Conselho Indigenista Missionário, nas quais os índios tiveram experiências intertribais bem mais amplas do que poderiam ter em suas áreas. Nessas assembléias foram negociados padrões de interação entre diferentes grupos indígenas que resultaram no movimento político unificado de resistência e de intervenção na política nacional do Estado brasileiro. A partir delas foram criadas a comunidade e a identidade supra-étnica que se tornaram referências para política indígena no contexto das relações interétnicas na sociedade brasileira. Um novo personagem surge nesse momento, o líder indígena, uma espécie de "diplomata vermelho", índios com funções específicas de mediação entre as sociedades indígenas e a sociedade nacional.

Desse movimento mais amplo foi criado, em 1980, a União das Nações Indígenas, uma tentativa de reunir representantes de várias etnias indígenas em uma mesma organização de caráter nacional. Na década de 1980, o líder Xavante Mário Juruna é eleito Deputado Federal pelo PDT do Rio de Janeiro, apoiado pelo antropólogo Darcy Ribeiro. A eleição de Juruna representou para os índios a visibilidade política de suas reivindicações e de seus direitos. Para os não-índios, ela representou a eleição de um porta-voz destemido da oposição à ditadura militar instalada no governo brasileiro. A popularidade de Mário Juruna deu-se antes de concorrer às eleições de 1982, por meio do uso de seu gravador, com o qual registrava as promessas das autoridades governamentais aos povos indígenas.

Na Assembléia Constituinte de 1987, a atuação de líderes indígenas continuou tendo destaque nacional. Eles participaram do *lobby* e das propostas populares de emendas constitucionais para a elaboração dos artigos referentes aos povos indígenas no Brasil, conjuntamente com as entidades de apoio. As imagens dessa participação tornaram-se registros históricos da política indígena no Estado nacional – imagens como a presença performática dos Kayapó nos auditórios do Congresso Nacional e o ato inesquecível do líder Ailton Krenak de pintar seu rosto com tinta preta durante seu discurso na Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembléia Nacional Constituinte, em 1987.

Após a promulgação da Constituição de 1988, o movimento indígena torna-se mais re-

Acervo ISA

gional e local e proliferam as organizações e as associações indígenas por toda parte do país. A dinâmica de criação dessas organizações desafia os pesquisadores, que só conseguem mapeá-las fixando datas para a divulgação de seu trabalho. São múltiplas as diferenças entre elas: de mandato, de abrangência, de espectro de alianças (Ricardo, 1995: 50). Na sua maioria são de caráter étnico de base local, por exemplo: Associação Xavante de Pimentel Barbosa, ou interlocal, como a Associação das Comunidades Indígenas do Rio Içana (Aciri), o Conselho Geral da Tribo Ticuna. Outras são regionais, como a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (Foirn), Conselho Indígena de Roraima (CIR), União das Nações Indígenas (UNI, desdobramento da proposta nacional) do Acre e a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab). Anos depois de desestruturada a UNI, foi fundada uma outra organização de representação nacional: o Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (Capoib).

Muitas delas possuem estatutos registrados, outras dispensam maiores formalidades nesse sentido. A necessidade de recursos também impulsionou a criação de organizações como canais para receber e gerenciar recursos financeiros vindos de fora, sobretudo para a realização de projetos específicos. Atualmente, contabiliza-se por volta de cem organizações indígenas. O número exato não é o mais importante, e sim o grau de relevância que assumiram no contexto interétnico brasileiro, uma vez que elas são canais de expressão da diversidade e de reivindicações dos grupos.

13. OUTROS 500 ANOS

Um dos grandes desajustes na relação interétnica entre índios e não-índios no Brasil está na falta de reconhecimento, por parte da sociedade brasileira, da história indígena. Não apenas pelo desconhecimento dos fatos históricos, mas principalmente por não reconhecer os índios como sujeitos históricos. O estilo cultural indígena, originalmente ágrafo, não permite afirmar ausência de história, ou seja, por não terem registrado sua história por meio da escrita não significa serem povos sem história. Esse desajuste atingiu tanto o senso comum como historiadores. Recentemente, está sendo realizada uma revisão historiográfica referente à participação indígena na História do Brasil semelhante à que vem ocorrendo com a participação dos negros. Novos estudos, mais aprofundados e detalhados, sobre a história dos povos indígenas estão dando maior visibilidade aos índios como agentes, isto é, sujeitos de ações que constituíram o processo histórico brasileiro.

A ausência da leitura histórica da presença ativa indígena no país é responsável por "desencontros" como os ocorridos na ocasião das comemorações dos quinhentos anos do "Descobrimento" do Brasil. A repressão policial que recaiu, em 22/4/2000, sobre a auto-

Acervo ISA

denominada Marcha Indígena, exemplifica como autoridades governamentais ainda insistem em "domesticar" as vontades históricas dos povos indígenas. A Marcha foi um movimento de caráter pacífico que reuniu aproximadamente 3 mil índios, pertencentes a 140 etnias, para a realização da Conferência dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil, de 17 a 26 de abril de 2000, em Coroa Vermelha, na Bahia. A Marcha Indígena consistiu na organização de caravanas com representantes indígenas provenientes de norte a sul do país, cujo destino final seria a Conferência na Bahia.

Os desentendimentos entre o movimento indígena e o governo federal começaram bem antes da semana das comemorações. A destruição por policiais militares, em 4 de abril de 2000, da base do monumento que estava sendo construído por Pataxó, na terra indígena de Coroa Vermelha, em memória aos massacres ocorridos contra os povos indígenas durante os últimos quinhentos anos, pré-anunciou os conflitos. O monumento consistia em um mapa da América Latina desenhado no solo em pedra, contendo artesanatos indígenas em seu interior simbolizando a ocupação do território antes da chegada dos colonizadores. Próximo ao local foi inaugurado, em 22-4-2000, uma grande cruz metálica, pelo Presidente da República do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, e pelo Presidente de Portugal, Jorge Sampaio. Ao que parece, as comemorações oficiais não deveriam dividir espaço físico e histórico com as manifestações indígenas e populares.

A retomada do Monte Pascoal (BA) pelos Pataxó, na mesma época, foi mais um gesto, agora por parte dos índios, que anunciava a existência de divergências históricas nessas comemorações. Rituais e danças ao pé do Monte Pascoal marcaram o apoio das demais etnias participantes da Conferência à retomada pelos Pataxó.

O confronto mais intenso deu-se no próprio dia 22 de abril, com bombas de gás lacrimogêneo e bombas de efeito moral sendo jogadas pelos policiais contra índios, jornalistas, missionários e estudantes que participavam da marcha em direção a Porto Seguro. A intensidade da repressão talvez possa ser explicada pela incapacidade de certos segmentos do Estado brasileiro em reconhecer que os povos indígenas fazem e refazem a História.

Depois do ocorrido, a imprensa nacional e internacional noticiou o confronto como sendo o clímax das comemorações dos quinhentos anos de "Descobrimento". A nação brasileira perguntava-se o que estava acontecendo, os próprios índios indagaram-se, atônitos, sobre os fatos. Nada melhor do que o depoimento de Gildo Jorge Roberto, o índio Terena que se ajoelhou em frente aos policiais armados para impedir o ataque à Marcha Indígena:

"(...) Aí com humilhação de todos os povos em mim, me pus, me humilhei dizendo: parem com isso! Não sabemos o que estão fazendo, nós não sabemos o que está acontecendo com nós, nós estamos apenas protestando com faixas, com cartazes, com camisas dos outros quinhentos anos que queríamos. Doeu em mim, ajoelhei ali implorando paz, implorando paz, só que ninguém me ouviu porque eu sou um, sou um ser humano na governante. Aí eu implorando, cheguei na frente de todos

Acervo ISA

os batalhões, pedi que não fizesse aquilo mais, porque nós ia parar para que nós não pudesse ser massacrado mais uma vez no entrando os outros quinhentos anos de novo. Aí eu senti como se fosse o Cabral entrando na nossa terra brasileira, eu senti de novo outros quinhentos anos que eu ia sentir de massacre e violência para meu povo. Eu coloquei de joelhos, andei mais cinco metros de joelhos, pedi para que eles parassem. Eu fui andando, andando de joelhos, eu cheguei na frente deles, eles diziam, o soldado, que estava só cumprindo a missão deles. Aí quando eu levantei, vi um daqueles colocando mais um, mais uma bomba, para jogar pro lado do meu povo, eu abri os meus braços, que eles eram para jogar em mim e não neles e nisso eu fui empurrado pela bomba e eu caí no chão sem defesa nenhuma, sem agressão nenhuma, eu tentei levantar e fui pisoteado pelo batalhão. Senti como se fosse animal depois. Eu chorei, eu não agüentei ver em mim que um índio pisado, pisado no começo de uma nova era dos quinhentos anos. Eu chorei, chorei me perguntando, o que eles estavam fazendo. (...)" (depoimento pronunciado no ato público de solidariedade e acolhida da delegação da Marcha Indígena 2000, em Rondonópolis, 24/4/2000).

O depoimento de Gildo diz por si só, ele expressa o sentimento indígena no momento do enfrentamento. Atordoados com o fervor dos acontecimentos, os índios tentaram modificar mais uma vez a história do contato entre índios e não-índios no Brasil, mas parece que sua voz não foi ouvida mais uma vez. Indignado, naquele instante, só lhe restou as lágrimas como forma de expor sua incompreensão dos fatos. Mas não foram apenas os depoimentos individuais que ficaram para a memória coletiva daqueles momentos. Foi elaborado e divulgado, em 21 de abril de 2000 (portanto um dia antes do confronto), o "Documento Final da Conferência dos Povos Indígenas e Organizações Indígenas do Brasil", cujo subtítulo é "O Brasil que a gente quer são outros 500". Nele estão expostas as principais "exigências e propostas dos povos indígenas para o Estado brasileiro". Resumidamente, são elas: 1 – cumprimento dos direitos dos povos indígenas garantidos na Constituição Federal; 2 – a imediata aprovação da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT); 3 – aprovação do Estatuto dos Povos Indígenas que tramita no Congresso Nacional conforme aprovado pelos povos e organizações indígenas (PL nº 2.057/91); 4 – o fim de todas as formas de discriminação, expulsão, massacres, ameaças às lideranças, violências e impunidades. Apuração imediata aos crimes cometidos contra os povos indígenas nos últimos vinte anos e punição dos responsáveis. Exigem o respeito às culturas indígenas de modo geral; 5 – punição dos responsáveis pela esterilização criminosa das mulheres indígenas a critério da comunidade; 6 – reconhecimento e ensino da "verdadeira História deste país", incluindo a presença indígena; 7 – reestruturação e fortalecimento do órgão indigenista, sua vinculação à Presidência da República, por meio da criação de Secretaria de Assuntos Indígenas; 8 – eleição do presidente da Funai pelos povos indígenas; 9 – educação a favor das lutas indígenas e do fortalecimento das culturas indígenas; 10 – acesso dos estudantes indígenas às uni-

Acervo ISA

versidades sem vestibular; 11 – reforma, ampliação, construção das escolas indígenas e oferta de ensino em todos os níveis, garantindo-se o magistério indígena e a educação de segundo grau profissionalizante; 12 – fiscalização da aplicação das verbas destinadas às escolas indígenas, criando um Conselho Indígena; 13 – responsabilidade federal pela educação escolar e atendimento à saúde, rejeitando tentativas de estadualização e municipalização; 14 – aplicação da Lei Arouca, que institui subsistema de atenção à saúde dos povos indígenas; 15 – fortalecimento e ampliação da participação ativa das comunidades e das lideranças nas instâncias decisórias das políticas públicas para os povos indígenas, em especial, que os Distritos Sanitários Especiais Indígenas tenham autonomia nas deliberações; 16 – respeito à cultura do povo no atendimento à saúde e valorização e fortalecimento da medicina tradicional; 17 – capacitação de professores, agentes de saúde e demais profissionais indígenas atuantes nas comunidades; 18 – elaboração de política específica para cada grande região do país, com a participação ampla dos povos indígenas e de todos os segmentos da sociedade, a partir dos conhecimentos e dos projetos de vida existentes; 19 – proibição da entrada (e retirada) das Polícias Militar e Civil em áreas indígenas sem autorização das lideranças; 20 – extinção dos processos judiciais contrários à demarcação das terras tradicionais ocupadas pelos povos indígenas.

Os povos indígenas não só sobreviveram nesses quinhentos anos, mas viveram historicamente e estão redirecionando a história brasileira com sua participação na política nacional. Esse "índio" menos romantizado, menos naturalizado, menos selvagem é com quem a sociedade brasileira se relaciona depois de quinhentos anos de contatos interétnicos. A vida cotidiana em seus territórios tradicionalmente ocupados não exclui a participação dos povos indígenas no Estado nacional. Ao contrário, eles buscam sua cidadania brasileira como sujeitos históricos e políticos que constituem a nação Brasil.

Revendo as expectativas futuras

A finalização deste texto não poderia ser outra que a proposta de uma revisão sobre a imagem que se tem do futuro das populações indígenas diante da complexa diversidade demonstrada. As experiências históricas vivenciadas por esses povos mostram-nos a capacidade do ser humano como ser cultural. A dinâmica em superar desafios gerados em contextos amplos de relações socioculturais, a partir de identidades específicas, faz dos povos indígenas exemplos de civilização para os demais brasileiros.

As expectativas futuras são de o Brasil reconhecer sua plurietnicidade como potencial de civilização. Para tanto, a cidadania passa a ter um significado mais plural, abrangendo modos distintos de ser brasileiro e reconhecendo direitos específicos. Essas expectativas são realizáveis desde que aprendamos a respeitar os povos indígenas como nossos contemporâneos e com eles ampliemos o horizonte sociocultural de nosso país.

Acervo ISA

14. BIBLIOGRAFIA

CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação. *Povos indígenas no Brasil/83*. São Paulo (Série Aconteceu Especial 14), 1984.

CEB – Câmara de Educação Básica. *Parecer nº 14/99*.

Constituição da República Federativa do Brasil (5-10-1988).

DAVIS, Shelton H. *Vítimas do milagre: o desenvolvimento e os índios do Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

FERREIRA DA SILVA, Márcio; AZEVEDO, Marta Maria. "Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores do Amazonas, Roraima e Acre". *In:* LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º Graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 149-161.

GAIGER, Júlio. *Direitos Indígenas na Constituição brasileira de 1988 (e outros ensaios)*. Brasília: CIMI, 1988.

KASBURG, Carola; Gramkow, Márcia. *Demarcando terras indígenas: experiências e desafios de um projeto de parceria*. Brasília: FUNAI/PPTAL/ GTZ, 1999.

ORTOLAN MATOS, Maria Helena. "O movimento pan-indígena no Brasil: a participação dos índios em assembléias e a formação de uma comunidade imaginada e uma identidade supra-étnica". *Revista Brasileira de Pós-Graduação em Ciências Sociais*, Ano II, nº 1 (Universidade de Brasília), 1999.

Acervo ISA

RAMOS, Alcida Rita. *Sociedades Indígenas*. São Paulo: Editora Ática, 1986.

RAMOS, Alcida Rita. "Ethnology Brazilian Style". *In: Cultural Anthropology* 5(4), American Anthropology Association, 1990. p. 452-472.

RIBEIRO, Darcy. "Cultura e línguas indígenas do Brasil". *In: Educação e Ciências Sociais*, 1957, p. 1-102.

RICARDO, Carlos Alberto. "Os índios e a sociodiversidade nativa contemporânea no Brasil. *In:* LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º Graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 29-54.

TEIXEIRA, Raquel. "As línguas indígenas no Brasil". *In:* LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 291-311.

FONTES VIRTUAIS:

Cimi – www.cimi.org.br
Isa – www.socioambiental.org.br
Funasa – www.funasa.org.br

Publicações anteriores da Coleção Idéias – Caderno de Debates:

— *AIDS NO BRASIL*
Respostas sociais à epidemia
Nº 1 — Ano 1999

— *DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL*
Nº 2 — Ano 2000

— *FOME NO BRASIL*
Nº 3 — Ano 2000

— *ADMINISTRAÇÃO: TEMPO E MODO*
Nº 4 — Ano 2000

— *POR UMA CIDADE SUSTENTÁVEL*
Nº 5 — Ano 2000

Acervo ISA

GABINETE DO SENADOR LÚCIO ALCÂNTARA

Para atualização do banco de dados ou desejando indicar alguém para receber minhas publicações, solicito seja preenchido o formulário abaixo, destacando esta folha e devolvendo-a em qualquer agência ou caixa dos correios.

Nome completo: _____

Endereço p/ corresp.:_____

_____Nasc.:___/____

Profissão: _____

Telefones: _____

E-mail: _____

Cônjuge: _____

Nasc.: ___/____ Profissão: _____

PRT. 034/99
UP AC SENADO
DR/BSB/DF

CARTÃO RESPOSTA
NÃO É NECESSÁRIO SELAR

O SELO SERÁ PAGO POR

SENADO FEDERAL

CEP 70168-970 BRASÍLIA – DF