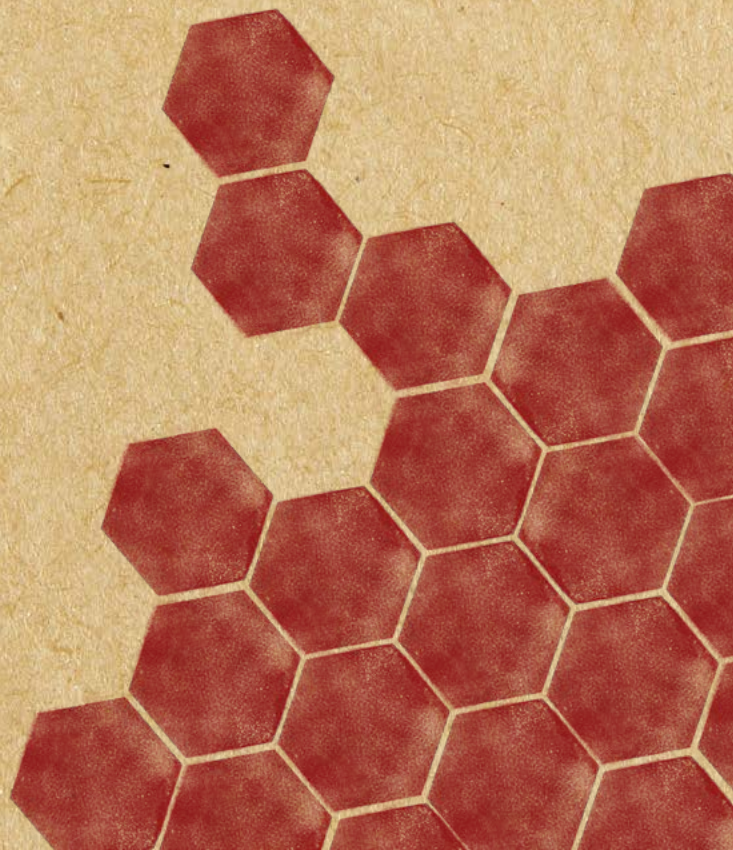


CADERNO
TEXTUANTE



CADERNO
TEXTUANTE

I Seminário de Pesquisas
da Escola Indígena

2019
ALDEIA MORADA NOVA

Programa de Pós-Graduação Em Letras: Linguagem e Identidade

Coordenador: Gerson Albuquerque

Vice-coordenadora: Maria de Jesus

Laboratório de Interculturalidade

Coordenadora: Maria Inês de Almeida

I Seminário de Pesquisas da Escola Indígena

Organizadores:

Cristiane de Bortoli

Daniel Belik

Danilo Rodrigues

Eldo Carlos Gomes Shanenawa

Francisca de Oliveira Lima

Jairo Lima

Joaquim Paulo de Lima Kaxinawa

José Wandres Lima da Silva

Marcos de Almeida Matos

Maria Inês de Almeida

Marina Paulino Bylaardt

Paulo Roberto Nunes Ferreira

Samyr Farias

Shelton Lima de Souza

Soleane de Souza Brasil Manchineri

Tarik Argentim

Valdirene Apurinã

Bolsistas de Iniciação Científica:

Camila Flor, Lucas Alexandre da Cruz,

Nelcy Lopes do Nascimento

Caderno Textuante

Projeto gráfico e diagramação: Marina Bylaardt

Seleção de textos: Daniel Belik, Marcos de Almeida Matos, Maria Inês de Almeida



Este caderno pertence a

NESTE LUGAR

“Escola indígena” é um conceito que devemos investigar por motivos éticos e estéticos. Éticos porque a educação passa pela aliança entre o que somos e o que desejamos ser, pelo ambiente em que as pessoas se formam e a imagem de sociedade em que todos podem se incluir, com suas diferenças irreduzíveis. Estéticos porque a desconstrução do “civilizado” passa por sua inserção na paisagem, uma felicidade que chamamos de Beleza. E só os índios, os poetas, os artistas, os que se encontram de certo modo fora do Ocidente, possuem a chave desse re-encontro com a natureza do vivo e das nascentes.

No Brasil, desde a década de 1980, muitas pesquisas foram desenvolvidas sobre o tema da educação escolar indígena, mas até hoje ainda carecemos da compreensão aprofundada que só o conhecimento das experiências vividas nas escolas das aldeias poderá proporcionar.

O *I Seminário de Pesquisas da Escola Indígena* se realiza com uma primeira aproximação entre o Laboratório de Interculturalidade da UFAC e a OPIAC e o apoio do CNPq e da FUNAI. O seminário reúne pesquisadores universitários, representantes governamentais e dos professores que atuam nas aldeias, com o objetivo de iniciar conjuntamente um processo de pesquisa

e ação para apoiar, de forma consistente, a formação de educadores sócio-ambientais indígenas, que venham a nos ajudar nessa educação para o estético convívio, que os povos andinos chamam de bem viver, em que o humano seja apenas um vivo entre os vivos na Floresta.

A aldeia Morada Nova, do povo Shanenawa, torna-se então o lugar da nascente de um novo movimento para a compreensão dessa escola que queremos indígena. Mas o que esta poderá nos ensinar? De que forma abriremos as picadas para o fluxo dessa água benéfica para refrescar a educação na Amazônia?

Seminário, palavra de origem latina, tem o mesmo significado de sementeira. E as águas do conhecimento com que nos banharemos nesta aldeia, vindas das 36 terras indígenas do Acre, trazidas nas vozes de seus professores que aqui se reúnem neste mês de setembro, hão de fazer movimentarem os moinhos de vento que sonham nosso futuro na floresta amazônica.

Maria Inês de Almeida

PROGRAMAÇÃO

Primeiro dia

Canto, dança, leitura
Conferência: Márcia Spyer: "Geografia: por que escrever a floresta?"
Debate

Segundo dia

Canto, dança, leitura
Os mestres: apresentação de experiências pedagógicas realizadas atualmente ou no passado, marcantes na vida das aldeias, com seus respectivos materiais didáticos já editados e/ou projetos editoriais.

Terceiro dia

Canto, dança, leitura
Os mestres: apresentação de experiências pedagógicas realizadas atualmente ou no passado, marcantes na vida das aldeias, com seus respectivos materiais didáticos já editados e/ou projetos editoriais.

Quarto dia

Canto, dança, leitura
Apresentação de desenho proposto para o programa de apoio à formação de educadores sócio-ambientais indígenas

Apresentação do site do Laboratório de Interculturalidade

Mesa-redonda com representantes institucionais presentes, sobre o "estado da arte" da formação de professores indígenas no Acre

Quinto dia

Canto, dança, leitura
Diretrizes e plano de trabalho para uma equipe de início da formação para o ensino na escola indígena

Definição de um órgão colegiado para conduzir o possível processo de formação

PRIMEIRO DIA

Ler é questão de largura
a capacidade de enfiar milhares
de pequenas contas num único fio
O entendimento rompe-o
milhares inesperados contos
rolam em liberdade

Pensam que o saber
é tirar contas dentre milhares
de um vidro e enfiá-las
num fio de pequenos colares
Prefere-se sabê-las rolando
ao chão

Ler é questão de largura
a capacidade de enfiar
milhares de pequenas contas
num fio imaginário
de pequenos colares
O entendimento rolando
solto em liberdade dentro
de um vidro vazio

Pensam que o saber
é tirar contas dentre milhares
de um fio imaginário
e enfiá-las num vidro
rompendo pequenos colares
o chão rolando
sob o entendimento vazio

Elson Froes (in ALMEIDA, M. I. (org.). Periferias: exercícios
na fronteira do ensino. Belo Horizonte: PMBH, 1994)

SEGUNDO DIA

Educação em Vista de um Pensamento Livre

Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade. É necessário que adquira um sentimento, um senso prático daquilo que vale a pena ser empreendido, daquilo que é belo, do que é moralmente correto. A não ser assim, ele se assemelhará, com seus conhecimentos profissionais, mais a um cão ensinado do que a uma criatura harmoniosamente desenvolvida. Deve aprender a compreender as motivações dos homens, suas quimeras e suas angústias para determinar com exatidão seu lugar exato em relação a seus próximos e à comunidade.

Estas reflexões essenciais, comunicadas à jovem geração graças aos contactos vivos com os professores, de forma alguma se encontram escritas nos manuais. É assim que se expressa e se forma de início toda a cultura. Quando aconselho com ardor "As Humanidades", quero recomendar esta cultura viva, e não um saber fossilizado, sobretudo em

história e filosofia. Os excessos do sistema de competição e de especialização prematura, sob o falacioso pretexto de eficácia, assassina o espírito, impossibilitam qualquer vida cultural e chegam a suprimir os progressos nas ciências do futuro. É preciso, enfim, tendo em vista a realização de uma educação perfeita, desenvolver o espírito crítico na inteligência do jovem. Ora, a sobrecarga do espírito pelo sistema de notas entrava e necessariamente transforma a pesquisa em superficialidade e falta de cultura. O ensino deveria ser assim: quem o receba o recolha como um dom inestimável, mas nunca como uma obrigação penosa.

EINSTEIN, Albert (1879-1955). Como vejo o mundo. Tradução de H. P. de Andrade. RJ: Nova Fronteira, 1981.

TERCEIRO DIA

Talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido. Era como se tudo aquilo que para os outros os transformava em dias cheios, nós desprezásemos como um obstáculo vulgar a um prazer divino: o convite de um amigo para um jogo exatamente na passagem mais interessante, a abelha ou o raio de sol que nos forçava a erguer os olhos da página ou a mudar de lugar, a merenda que nos obrigavam a levar e que deixávamos de lado intocada sobre o banco, enquanto sobre nossa cabeça o sol empalidecia o céu

azul; o jantar que nos fazia voltar para casa e em cujo fim não deixávamos de pensar para, logo em seguida, poder terminar o capítulo interrompido, tudo isso que a leitura nos fazia perceber apenas como inconveniências, ela as gravava, contudo, em nós, como uma lembrança tão doce (muito mais preciosa, vendo agora à distância, do que o que líamos com tanto amor) que se nos acontece ainda folhearmos esses livros de outrora, já não é senão como simples calendários que guardamos dos dias perdidos, com a esperança de ver refletidas sobre as páginas as habitações e os lagos que não existem mais.

PROUST, Marcel. Sobre a leitura. Trad. Carlos Vogt. Campinas: Pontes, 1991.

[De um Mito dos Povos Semitas: O
"Jardim do Eden"]

(...) nome, morada, filiação, estado, n. de bilhete de identidade, n. do contribuinte, rendimentos anuais, tem casa própria? dados que vão sabe-se lá para onde, mas que continuam a ser-nos exigidos.

O espaço edênico tem os seus problemas, mas não esses. Os problemas que tem residem, por exemplo, no modo como o texto formula o pensamento, na espantosa diversidade dos afectos, como se estabelecem as redes de relações e os trajectos do conhecer;

como seguir o princípio de bondade; como encontrar um modo de consumo frugal e não ascético; como distinguir entre a sedução e o fascínio; como fazer um duplo viável da liberdade de consciência e do dom poético; como abandonar a procura da verdade, sem se abandonar à impostura da língua; como estabelecer a geografia das fontes de alegria, e tantos outros. Mas o grande problema do espaço edênico é a posse dos referenciais práticos. Porque a maior parte dos humanos está muitíssimo mais disposta a crer que o inferno existe, do que alguma vez aceitará o espaço edênico como possível, quanto mais real.

Maria Gabriela Llansol. O espaço edênico. Entrevista publicada no jornal O público em 28/01/1995. Lisboa: Cadernos do Limiar.

QUINTO DIA

É, com efeito, de poder que se tratará aqui, indireta mas obstinadamente. A "inocência" moderna fala do poder como se ele fosse um: de um lado, aqueles que o têm, de outro, os que não o têm; acreditamos que o poder fosse um objeto exemplarmente político; acreditamos agora que é também um objeto ideológico, que ele se insinua nos lugares onde não o ouvíamos de início, nas instituições, nos ensinamentos, mas em suma, que ele é sempre uno. E, no entanto, se o poder fosse plural, como os demônios? "Meu nome é Legião", poderia ele dizer: por toda parte, de todos os lados, chefes, aparelhos, maciços ou minúsculos, grupos de opressão ou de pressão: por toda parte, vozes "autorizadas", que se autorizam a fazer ouvir o discurso de todo poder: o discurso da arrogância. Adivinhamos então que o poder está presente nos mais finos mecanismos do intercâmbio social: não somente no Estado, nas classes, nos grupos, mas ainda nas modas, nas opiniões correntes, nos espetáculos, nos jogos, nos esportes, nas informações, nas relações familiares e privadas, e até mesmo nos impulsos liberadores que tentam

contestá-lo: chamo discurso de poder todo discurso que engendra o erro e, por conseguinte, a culpabilidade daquele que o recebe. Alguns esperam de nós, intelectuais, que nos agitemos a todo momento contra o Poder; mas nossa verdadeira guerra está alhures: ela é contra os poderes, e não é um combate fácil: pois, plural no espaço social, o poder é, simetricamente, perpétuo no tempo histórico: expulso, extenuado aqui, ele reaparece ali; nunca perece; façam uma revolução para destruí-lo, ele vai imediatamente reviver, re-germinar no novo estado de coisas. A razão dessa residência e dessa ubiquidade é que o poder é o parasita de um organismo trans-social, ligado à história inteira do homem, e não somente à sua história política, histórica. Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda eternidade humana, é: a linguagem - ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua.

BARTHES, Roland. Aula. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.

A CAMINHO DA ESCOLA

Jaider Esbell [Macuxi]

A canoa não estava no porto quando chegara. Alguém a pegou emprestado e não conseguiu voltar a tempo. Agora não tinha jeito senão ir buscá-la.

O menino gostou do sacrifício, num átimo, mergulhou aqui e boiou já no meio e, em meias braçadas, estava do outro lado. Natural e belo como o mergulho de um pato. Fazia isso muitas vezes, de dia ou de noite. Atravessava a hora que fosse preciso.

Era assim quando o igarapé começava a encher, quando as águas estavam apenas começando a chegar. A água era turva, da cor de leite, carregada de sedimentos, folhas e restos de troncos de árvores arrastados com as enxurradas de maio.

No inverno, iam para a escola a pé, até a metade, caminho. O resto, iam de canoa. A casa ficava do outro lado do igarapé e todos os anos as crianças vivenciavam a dinâmica de aventuras sazonais das grandes cheias e das grandes seca. Cresciam tão seguras de si, que a despedida das águas e chegada da estiagem, como a alternância entre o dia e a noite, eram muito natural.

O que para muitos poderia parecer perigo, atravessar aquele rio, dominando a canoa na correnteza, era algo que os curumins aprendiam logo. Bem antes da idade escolar, quando saíam de canoa com o pai para pescar mandi.

No verão quente e seco, onde o fogo levantava de todos os lados, iam para a escola de bicicleta. A canoa agora ficava no fundo da água, para não rachar no sol, até o inverno chegar novamente ficava ali meio esquecida.

Caminhar descalço entre os repiquetes das enxurradas parecia mais prazeroso. Porém eles também gostavam muito de pisar a poeira branquinha do caminho, no verão.

A paisagem era uma planície de inundação, um corredor de terras planas com alguns tesos mais para o pé das serras. Esse lugar separava a casa, que ficava no campo, da pequena vila onde ficava a escola. No meio do caminho tinha o igarapé.

No teso, a água da cheia não chegava. Havia grandes muitos e muitos cajueiros pontilhando o pasto, onde o rebanho e outros bichos do mato, como os tamanduás e as cascavéis, passavam o inverno.

No auge da cheia, o igarapé, que não tinha mais que cem metros quando seco, parecia agora o São Francisco de tão largo que ficava. Botava baixa como diziam. Baixa também é um lugar, um palco de acontecimentos. É uma porção inferior no nível do terreno contíguo à margem do igarapé. É a primeira a ir para o fundo quando o leito começa a transbordar.

No verão, mantém o capim verdinho e suculento, onde os cavalos pastam logo de manhãzinha. No inverno, então, é um ótimo ponto pra botar malhador. Não tem muitas árvores, não tem correnteza e os peixes grandes perseguem as piabas no berçário e esperam, ali, sem pressa, os insetos náufragos.

Margeada por cordilheiras em ambos os lados, a planície é dividida pelo igarapé que desce mais ou menos no meio. Dividindo a planície e a vida de todo mundo em dois momentos.

Quando estava seco, com terra firme, e quando transbordava, formando um mar doce, deixando só o teso de fora, onde os bichos terrestres se recolhiam para esperar o verão voltar.

No inverno, quando tudo estava muito cheio e en-

charcado, as crianças iam para a escola e o pai ia pescar mandi. A mãe ficava em casa cuidando de tudo.

No teso, o capim era verde e baixo, com muitas moitas pontilhando o pasto onde os pássaros assobiavam. Mais para perto da serra, havia muitas árvores maiores que adentravam no pasto como se descessem da serra, e se espalhassem no campo nu. Serviam de esconderijo para as vacas ariscas que não queiram ir para o curral.

A Baixa era um território sem dono, sem lei nem regras, onde em tempos distintos trafegavam canoas e bicicletas, cardumes e rebanhos. Olhando para a nascente, ao lado esquerdo, ficava a Serra Grande. Do lado direito, a Serra do Cruzeiro. Do alto, bem se via do que estou falando.

Sinuoso como uma serpente no deserto, desce escondido pela mata ciliar, o Inamará. Um rio que os nativos atrevidos consideram ainda um igarapé. Um rio curumim, nesse sentido. Como uma serpente no deserto sim, porque os campos de capim parecem areia, quando seca tudo no verão, e os tesos parecem dunas em movimento.

O igarapé nasceu em uma grota entre as fendas das rochas. Longe, nas montanhas perto da Serra do Sol, onde ainda hoje a natureza continua virgem. E desceu, percorrendo as silhuetas das serras, brincando e tomando força. Desceu as serras e se estendeu na planície.

Quando chegou já trazia muitas histórias dos povos de cima. Histórias dos povos viajantes que cruzavam e descruzavam aquelas serras. Como hoje fazem, os curumins indo para a escola, mas isso foi há muito, muito tempo mesmo.

Hoje, estas histórias continuam viajando nas águas escuras do rio Maú. No Maú é onde o Inamará chega e deságua para virar rio forte e grande. Esse rio só

vendo para saber como tem pium, mutuca e maruim. Bichos sanguíneos que nascem nas águas diáfanas do rio e depois voam procurando picar alguém. Terror dos pescadores de mandi e dos cabocos que remam suas velhas canoas, cruzando-o do para visitar os parentes do outro lado.

Como é belo esse rio ligeiro, tenebroso. Quando o Maú está cheio, a água, que desce as serras pelo Inamará, fica represada e vai rapidamente se espalhando na planície, que também é a baixa. É um espetáculo da natureza.

Uma exuberância de vida completa seu ciclo todo ano nesse território. Com a cheia, por onde antes se caminhava, agora está com até três metros de profundidade. O capim que ardia no sol e queimava no alto verão, agora submerso, adquire um penteado pela força da correnteza. Por onde corriam raposas, saltando em cima dos ninhos das rolinhas, agora desfilam vastos cardumes de matrinxãs.

A Baixa, no verão, adquire uma paisagem singular. Tudo muda. A água vai embora e o tom marrom do capim seco volta a brilhar ao sol do meio dia.

Os trevos amarelos e lilases dançam nos galhos finos, embalados pelo vento quente, desequilibrando as abelhas que tentam pousar.

Agora só restam alguns lagos com água pastosa, onde jijus e carás sucumbem às investidas de tuiuiús e garças que pescam ali o dia todo, nem se importam com os curumins que passam pra casa, atordoados pelo calor do meio dia.

Na cheia, a Baixa era palco de alegria e desespero. Emboladas, grudadas umas às outras em forma de massa, as formigas se sustentam num galho supostamente seguro. Suas casas nunca mais seriam as mesmas, pois saíram apressadas, levando os ovos consigo.

Ficam ali, sujeitas a todo tipo de infortúnio. Logo abaixo, há avidez por comida. Nem tudo lhes é favorável. E quando a água baixar, as formigas que sobreviverem devem fazer uma nova casa.

Outros bichos descuidados são pegos de surpresa. Não atenderam aos sinais das tempestades e acabaram ilhados. Lagartos, bichos peçonhentos e cobras, que jamais se arriscariam a nadar naquelas correntezas, prefeririam ficar na árvore até a água baixar. A sobrevivência sempre esteve à prova e os curumins faziam de um tudo para chegarem na hora certa na escola. Mas isso era quase impossível, pois tão distraídos ficavam observando esses detalhes no caminho.

Dessa forma, com tanta água escorrendo de todos os lados, o melhor mesmo era ir para a escola a pé, com o material escolar protegido em sacos plásticos dentro da canoa. Assim, ficavam livres para ir brincando durante toda a travessia, revezando as longas remadas entre brincadeiras. Mas, antes, caminhavam um bom tempo na água rasiada, até chegarem no baixio mais fundo, onde a canoa ficava amarrada.

Na pressa da brincadeira, mal sentiam os cortes dos matos nos pés, vindo a dar fé quando ficavam inflamados, incomodando no calçado escolar. Na travessia, passavam perto das moitas que só apareciam da metade para cima, nas mesmas moitas que estavam os bichos ilhados. Ali, tinha uma planta chamada verrugueiro - arbusto de flor branca em forma de estrela - que as meninas apanhavam para unir umas às outras fazendo colares.

Aquelas crianças tinham uma intimidade inocente e perigosa com a cheia da Baixa. Nunca se soube notícias de ataques. Nem mesmo um susto quando atravessavam a Baixa, nadando à noite.

Quando voltavam da vila à noitinha, e a canoa deslizava silenciosa na plataforma prateada, o que ainda assustava eram as arraias e os poraquês. O movimento do remo fazia a água balançar e de dentro da canoa se

via o céu, refletido, acompanhando a onda.

As estrelas dançavam, se misturando aos vagalumes, enganando a visão e parecendo unir o céu com a terra. O único barulho que se ouvia, e não era pouco, era o coaxar dos sapos e o cri cri cri dos grilos.

A serra do Urubu, um pequeno morro em forma de ovo de dinossauro perdido no meio da Baixa, agora era uma ilha. A água tinha subido muito durante a noite, deu a volta no monte e formou uma ilha deserta.

A Baixa bem podia parecer uma paisagem nordestina, ou mesmo africana, bem diferente das cheias amazônicas. A cobertura vegetal não era de mata fechada, mas de campo aberto, com planícies de capim rasteiro em campos naturais.

No teso, áreas mais altas, havia um vasto campo trinchado por moitas em expansão. Uma planície elevada entre o escarpado da serra e a Baixa, que, agora submersa, escondia os caminhos que não levavam a lugar algum. Na extensão de terra onde estava a casa, o curral, as roças e onde o gado ficava recuado no pasto, a água não chegava.

Havia mais verde no teso que na Baixa. Grandes árvores sustentavam sob o dossel uma infinidade de outras espécies, formando as moitas fechadas. Nestas moitas, ficava o ninho da galega, cantava a juriti, dormia o tamanduá, descansava o gato do mato e muitos outros bichos frequentavam aquelas formações.

De longe, famintos e descalços, pisando na areia molhada os pés enrugados pelo longo tempo de caminhada na água, os curumins voltavam pra casa. A canoa ficou amarrada no tronco do caímbezeiro. Se o igarapé secar, amanhã, ainda terão que arrastá-la até a água.



Davi Kopenawa [Yanomami]¹

Omama não nos deu nenhum livro mostrando os desenhos das palavras de Teosi, como os dos brancos. Fixou suas palavras dentro de nós. Mas, para que os brancos as possam escutar, é preciso que sejam desenhadas como as suas. Se não for assim, seu pensamento permanece oco. Quando essas antigas palavras apenas saem de nossas bocas, eles não as entendem direito e as esquecem logo. Uma vez coladas no papel, permanecerão tão presentes para eles quanto os desenhos das palavras de Teosi, que não param de olhar. Isso talvez os faça dizer: "É verdade, os Yanomami não existem à toa. Não caíram do céu. Foi Omama que os criou para viverem na floresta". Por enquanto, os brancos continuam mentindo a nosso respeito, dizendo: "Os Yanomami são ferozes. Só pensam em fazer guerra e roubar mulheres. São perigosos!". Tais palavras são nossas inimigas e nós as odiamos. Se fôssemos ferozes de verdade, forasteiro algum jamais teria vivido entre nós. Ao contrário, tratamos com amizade os que vieram à nossa terra para nos visitar. Moraram em nossas casas e comeram nossa comida. Essas palavras torcidas são mentiras de maus convidados. Ao retornarem a suas casas, poderiam ter dito a todos, ao contrário: "Os Yanomami amarraram minha rede em sua casa e com generosidade me ofereceram sua comida. Que vivam na floresta como seus antepassados antes deles! Que seus filhos sejam muitos e sempre saudáveis! Que continuem caçando, dando festas reahu e fazendo dançar

¹ In Albert, Bruce e Kopenawa, Davi. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. 2010.

seus espíritos xapiri!".

Em vez disso, nossas palavras foram enredadas numa língua de fantasma, cujos desenhos tortos se espalharam entre os brancos, por toda parte. E acabaram voltando para nós. Foi doloroso e revoltante para nós, pois tornaram-se palavras de ignorância. Não queremos mais ouvir essas velhas palavras a nosso respeito. Pertencem aos maus pensamentos dos brancos. Também pouco quero ouvi-los repetir: "As palavras dos Yanomami para defender a floresta são mentira. Ela logo estará vazia. Eles são poucos e vão todos virar brancos!". Por isso quero fazer com que essas palavras ruins sejam esquecidas e substituídas pelas minhas, que são novas e direitas. Ao escutá-las, os brancos não poderão mais pensar que somos como seres maléficos ou caça na floresta. Quando seus olhares acompanharem o traçado de minhas palavras, vocês saberão que estamos ainda vivos, pois a imagem de Omama nos protege.

Então, poderão pensar: "Eis aí belas palavras! Os Yanomami continuam vivendo na floresta como seus antepassados. Residem em grandes malocas, onde dormem em suas redes, perto de suas fogueiras. Comem banana e mandioca de suas roças. Flecham os animais na floresta e pescam peixes em seus rios. Preferem sua comida aos alimentos mofados dos brancos, fechados em caixinhas de ferro ou estojos de plástico. Convidam uns aos outros, de casas diferentes, para dançar durante suas grandes festas reahu. Fazem descer seus espíritos xapiri. Falam sua própria língua.

Seus cabelos e olhos continuam semelhantes aos de Omama. Não viraram brancos. Continuam vivendo nas mesmas terras que, do alto de nossos aviões, parecem vazias e silenciosas. Nossos pais já causaram a morte de muitos de seus maiores. Não devemos continuar nesse mau caminho.

VENCENDO DESAFIOS

Maria das Dores Pankararu¹

Eu sei que é um grande desafio a gente vir para Universidade; é uma vitória muito grande e eu acho que a Universidade também está de parabéns por tomar essa iniciativa, tomar essa atitude positiva em relação aos povos indígenas. As ações afirmativas de universidades e de outras instituições são relevantes para que possamos realmente ter a autonomia que tanto queremos.

Vou colocar um pouco a minha experiência em termos de ser universitária.

Minha aldeia é Brejo dos Padres, em Tacaratu, Pernambuco, e atualmente eu moro em Maceió. Quando eu morava na aldeia e os pesquisadores iam lá, geralmente, por mais que eles tentassem se aproximar, em termos de comportamento da nossa vida diária, eles não deixavam de demonstrar que eram distintos, porque na verdade, são. E cada pesquisador, cada pessoa tem ou está imbuído de ideologias de sua sociedade, de sua classe. Então por mais que os pesquisadores tentassem neutralizar isso, era praticamente impossível. Pareciam querer ser iguais, mas eram diferentes e, de certa forma, o comportamento demonstrava essa diferença.

Então, na minha observação de senso comum da aldeia, eu achava que era praticamente impossível eu ser uma universitária. O termo era tão pomposo, tão

1 In Tabebuia: Índios, Pensamento, Educação (II). Belo Horizonte: Literaterras, 2012. Palestra proferida no curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em maio de 2006.

elitizado e eu na minha pequenez de índia de aldeia, achava que não tinha chance nenhuma. Mas aquilo passou a ser um desafio para mim e a primeira possibilidade de fazer um curso foi numa faculdade de professores de Pernambuco, lá em Arco Verde.

Aí eu vi que não era tão difícil assim, que não era tão impossível. E quando entrei na faculdade, disse: "bom, agora eu tenho esse título de universitária". Vi que não era assim tão complexo, tão complicado, tão inacessível, como muitos pesquisadores pareciam demonstrar para mim, ou a minha interpretação me fazia esse tipo impossibilidade ou me demonstrava essa situação.

Só que depois que eu fiz o curso, depois que eu estava lá, a gente acaba, às vezes, se decepcionando um pouco com a Universidade. Todas universidades têm ótimas qualidades, mas também defeitos, porque são constituídas de pessoas, de seres humanos e seres humanos têm qualidades e defeitos. É instituição, mas a instituição é formada por pessoas.

Quando eu voltei, comecei a trabalhar lá na comunidade, ensinando os alunos - eu sempre trabalhei na comunidade - achei que aquilo era pouco para mim. Eu queria melhorar, queria ter outras perspectivas de vida, queria estudar mais. Eu disse " bom, eu acho que tenho que fazer mais curso, tenho que crescer mais e eu tenho que sair da aldeia, porque lá eu não teria condições de fazer isso". Eu já era funcionária da Funai; resolvi ir para Maceió, porque era o único lugar que tinha espaço, que tinha vaga para mim. Fui para Maceió e enfrentei o vestibular, entrei no curso de Pedagogia, porque eu sou professora e fui novamente ser universitária. Então eu pensei " bom, eu acho que ser universitária de uma universidade pública, que eu tive que suar muito para conseguir uma vaga, acho

que vai ser muito bom para mim...”

Dificuldades e preconceitos

Eu acho que realmente conseguir o título de universitário é como eu disse para vocês: desafios, muito sofrimento, muitas conquistas e muita aprendizagem, muita aquisição de conhecimento. E ver que tudo isso é possível, é uma questão de você se desafiar, de você acreditar na sua capacidade, de fechar os ouvidos e os olhos para os preconceitos, que eles são muitos. De vez em quando a gente esbarra em pessoas que às vezes nem se dão conta que têm preconceitos contra nossos povos indígenas, contra os afrodescendentes, mas têm, ele está aí. Um dos problemas da sociedade brasileira é que não se admite o preconceito. Quando as pessoas admitirem que têm preconceito, vão passar a refletir mais sobre ele e parar de pensar de forma tão equivocada em relação a nós e em relação aos negros.

Eu saí de casa para estudar e me deu um medão muito grande. Sair da aldeia, daquela vidinha de conhecer todo mundo, de as briguinhas serem bem bobinhas, e enfrentar o mundão, é horrível. Eu chorava um monte. Quando saí me dava muita vontade de voltar, mas não voltei: “ - Saí para isso, não sou coitadinha não, vou construir a minha história”.

Conhecimento e autonomia

No meio do caminho conheci minhas orientadoras, que são linguistas, a professora Januacele da Costa e a professora Adair Palácio. Eu acho que tive uma sorte muito grande de encontrar essas pessoas,

que são pesquisadoras de línguas indígenas e começaram a me incentivar, a me valorizar, acreditar no meu potencial e capacidade de fazer pesquisa, de crescimento intelectual; e eu também sempre investi nisso.

Sempre acreditei que o conhecimento é um instrumento poderoso para a gente conquistar nossa autonomia, para ter realmente nosso poder de luta, de reivindicar nossos direitos, de brigar por espaço. O conhecimento está muito atrelado ao poder econômico e ao poder político. Se a gente não detém nenhum desses instrumentos, realmente não tem espaço nessa sociedade. Eu acho que esse momento prenuncia um novo acontecimento nas nossas comunidades, para os povos indígenas do Brasil de modo geral, porque nós estamos começando a ganhar espaço na universidade e na sociedade brasileira. Estamos começando a ser pesquisadores.

Eu era bolsista da Fundação Ford, que é uma instituição dos Estados Unidos de ações afirmativas, e foi fundamental para que eu pudesse fazer meu trabalho. Éramos treze bolsistas da Fundação Ford, treze pesquisadores indígenas, com todos os projetos voltados ou para os seus próprios povos ou para os povos indígenas de modo geral, todas pesquisas relacionadas ao etno-desenvolvimento, ao meio ambiente, à educação, à linguística. Tudo pensando no retomo social para as próprias comunidades. Isso é importante, isso é muito bom, esse é o caminho que a gente deve estar seguindo, porque só assim realmente a gente vai conseguir o que tanta gente grita, tanta gente quer, que é essa autonomia que nós ainda não temos. Por mais que a gente reivindique, por mais que a gente discorde, por mais que a gente tenha companheiros bem intencionados, só teremos

nossa autodeterminação quando as reivindicações realmente partam de nós. Claro que a gente precisa dos apoios, eles são importantes, tem muita gente não índia que é muito sensível à nossa causa, mas nós é que temos que ter vez e voz primeiro nesses espaços, senão não dá certo. Por isso que até hoje não funcionou.

Doutorado sobre a língua Ofayé

Eu concluí recentemente minha pesquisa, minha tese de doutorado em linguística na Universidade Federal de Alagoas. O nome é Ofayé, a língua do Povo do Mel. Fonologia e Gramática e descrição de uma língua indígena falada pelos Ofayé, lá em Mato Grosso do Sul. Nesse meu trabalho, eu procurei basicamente verificar como é a organização interna da língua e tentar descrever essa organização. Peguei a parte da fonologia, a parte da morfologia e da sintaxe da língua. O bom desse meu trabalho é que tem uma ampla possibilidade de dar um retomo social aos povos Ofayé, que, assim como muitos índios, são invisibilizados - é um processo muito comum na sociedade nacional. Os Ofayé acho que foram muito mais, é uma população que está muito reduzida. Ao todo na comunidade são 46 Ofayé e só tem apenas 11 falantes. Então a língua é bastante ameaçada de extinção e eu estou propondo um alfabeto para a língua. Ele está sendo testado na comunidade, está sendo ensinado para as crianças, porque as crianças não falam mais a língua. Quando a gente faz um estudo da língua, procura saber o que realmente é distinto, que a gente chama de fonema, que está na cabeça do falante, e o que é variação. No caso Ofayé, o dicionário está numa forma escrita como

a língua é falada, que é a variação, porque estamos propondo uma grafia para língua, que não tem escrita ainda. Então preparamos um material que está sendo aplicado na comunidade, com as crianças da escola, para ver se realmente a nossa sugestão de alfabeto está bem fundamentada, se é aceita pelos índios, porque eles é quem são os donos da língua, eles é que têm o poder de decisão de dizer o que está bom, o que não está, o que precisa melhorar.

Os Ofayé estão tendo uma atitude bem positiva em relação à língua. Isso é uma coisa super importante, porque o preconceito e a discriminação deixam a nossa auto-estima muito em baixa. Estou observando aqui que boa parte dos meus parentes estão aí orgulhosos de dizer que são índios, de se pintar, de usar cocar, outros adornos da cultura... Isso é um sinal de que a gente tem muito orgulho de mostrar para o povo quem nós somos, de não esconder, de não sentir vergonha, de não se intimidar com os preconceitos. Isso ajuda a melhorar nossa auto-estima. Em relação à língua dos Ofayé está acontecendo isso também. Eles estão vendo que a língua tem que ter o status que ela realmente merece, não é só o português que é importante, não são só outras línguas indígenas ou o inglês, que a gente dá muito valor, mas toda língua indígena é uma língua. A minha orientadora disse que o bom de descrever uma língua é que a gente mostra que língua de índio é língua de gente, porque tem gente que acha que língua de índio é dialeto, ou tem gente que diz que "o índio corta gíria, não tem conhecimento nenhum". Mas a língua indígena funciona, tem todo um sistema organizado, como o português, como o inglês, como o espanhol... É uma forma também de valorizar a cultura, é uma marca de identidade forte

para quem tem. Para quem já perdeu, tem outras formas de se manifestar culturalmente, de se auto-identificar, de sentir orgulho da sua identidade e procurar preservar os seus valores étnicos, passar para as gerações mais jovens esses valores - isso sim, é fundamental...

Capacidade, competência, ousadia

Atualmente as comunidades indígenas estão tendo mais apoio por conta das nossas lutas, das nossas reivindicações. Nós aqui na universidade estamos mostrando à sociedade que quando a gente tem uma chance, a gente pode seguir adiante. A gente é capaz, sim! Porque tem muita gente, até na legislação, no Estatuto do Índio ainda em vigor, tem aquela questão de dizer que nós somos "relativamente capazes". Mas nós estamos mostrando que somos competentes, sim. Basta a gente ter um pouco de oportunidade. A gente tem que ser ousado, tem que acreditar em nós mesmos, levantar a cabeça e não acreditar no que as pessoas dizem de negativo em relação às populações indígenas, em relação a nós. E vamos, com nossas atitudes, combater o preconceito, a discriminação contra nós povos indígenas, contra as populações que são tratadas como segunda classe aqui no Brasil. Vamos lutar por essa igualdade social, por essa igualdade racial, contra essas injustiças, que tanto permeiam a sociedade brasileira. Este foi o primeiro ano que eu não me inscrevi em nenhuma disciplina, mas já estou pensando que no próximo semestre tenho que ter alguma disciplina interessante para estudar, porque é isso, nós professores temos que ter o cuidado de ter uma formação permanente para refletir sobre o mundo e sobre as melhores possibilidades de estar-

mos atuando na nossa aldeia. Porque não adianta a gente querer ser professor porque é filho do cacique, porque é parente de uma liderança, mas porque nós somos competentes e porque queremos uma educação escolar indígena de verdade, que possa promover a nossa democracia, a igualdade de direitos, as reivindicações, a cidadania no nosso povo. Tem que ter ensino de qualidade, tem que ter profissionais de qualidade e, já que a gente está tendo essa chance, vamos abraçá-la.

Descobrimo o novo por trás do senso comum

No meu trabalho de mestrado eu pesquisei, em linguística, o português falado na minha comunidade. Nesse trabalho eu procurei analisar se a fala Pankaruru, que é um dialeto do português, tinha marcas de identidade do meu povo; e eu observei que sim. Eu morei muito tempo na aldeia e sempre olhando o meu povo do ponto de vista de senso comum. Quando a gente vai como pesquisador, descobre tanta coisa interessante! É muito bom a gente pesquisar a nossa própria comunidade, a nossa própria história. Acabamos descobrindo um monte de coisas que os outros falam de nós. Falam coisas muito interessante muitas vezes, mas falam coisas também muito distorcidas. Geralmente os pesquisadores vão à aldeia, coletam os dados, levam para as universidades e a gente não toma mais nem conhecimento. Os resultados são engavetados lá nas bibliotecas da universidade e depois que a gente vai começar a pesquisar, que a gente corre atrás, tenta descobrir, acaba tendo acesso e aí temos possibilidade de aprender muita coisa mesmo sobre o povo.

Educação não é só educação institucional, não é só educação escolar. Educação se faz no dia-a-dia, no comportamento do povo, que é tão importante quanto educação escolar, porque, sim, há formas de manter a cultura, de manter a história, de manter tradições, os valores. Mas associadas sempre com a educação escolar, porque o conhecimento universal produzido pela humanidade é importante para nossa autonomia.

O desejo de ultrapassar limites

Quando eu estava na graduação, achava que me matava de estudar, porque às vezes tinha que ficar sábado e domingo lendo texto. Os professores passavam muito seminário para gente apresentar, porque seminário é uma forma do professor botar a gente para ler e estudar, porque você tem que ir lá na frente dizer o que leu, o que entendeu. Quando eu fui para o mestrado, vi que na graduação era fichinha o que eu estudava, porque domingo eu ainda ia para a praia, tomava uma cervejinha, às vezes ia para o cinema. No mestrado, começou a fechar o tempo para mim. Foi no mestrado que eu me desvinculei um pouco mais da minha aldeia, porque enquanto eu estava fazendo graduação, qualquer feriado, se eu não fosse para casa, enlouquecia. E no mestrado, já estava ficando meio sem tempo, então já fui me acostumando mais com Maceió. No doutorado, eu tinha que estudar de manhã, de tarde, de noite, sábado, domingo, feriado e o pior, a gente tem que ter conhecimento de outras línguas, porque os textos que os professores passam geralmente estão em inglês. Ai forçosamente eu tive que aprender a ler inglês. Cumprir horário para mim é uma tragédia. Na bolsa que eu tive da Fundação Ford

eu recebia a cada três meses, então para mim era super difícil, super complicado controlar isso, porque a minha cultura é muito imediatista. A gente tem para hoje, amanhã deus é quem sabe. Mas eu tive que me submeter a esse tipo de dinâmica da Universidade, da Fundação Ford, porque eu aceitei essas condições. Então estar na Universidade significa ler muito... Depois a gente começa a viajar nas leituras, começa a entender. Tem toda uma estrutura que as universidades adotam e eu tive que me adequar. Tinha muita coisa que eu não sabia, eu tenho que ter a humildade para dizer "eu não sei", mas também ter a grandeza de querer aprender, de querer batalhar, de aceitar os desafios. A universidade é sempre um desafio para a gente, mas se a gente quiser qualquer coisa nessa vida, quando você quer, você consegue. Agora que eu terminei o doutorado, eu quero retomar o curso, porque tenho ainda essa possibilidade de fazer uma Pós... Porque depois do doutorado a gente pode fazer o pós-doutorado. Eu tenho essa possibilidade e uma fazer fora do Brasil, quero aprender, quero ultrapassar mais limites...

Língua viva não é dicionário, é função social

Nós não temos mais língua indígena e há uma expectativa muito grande, dos povos que não têm mais línguas, de resgatá-la. Mas não existe resgate de uma língua que já se perdeu. A língua que morreu, morreu. Não tem como. Mesmo que tenha muito registro em dicionário, dá para estudar alguma coisa, mas torná-la com função social de novo não dá mais certo. Porque a língua não é só um dicionário. Se você pegar um dicionário de inglês e decorar tudo que tem ali, você não fala inglês, porque a língua tem uma característi-

ca que é multifacetada. Ela está aqui na nossa cabeça. Há situações na língua que a gente sabe porque nós conhecemos o contexto em que ela está inserida. Todas as línguas têm essas características da gente dizer e não dizer ao mesmo tempo, mas você pode fazer inferência sobre ela, sobre as coisas que cercam ou que estão contextualizadas num determinado ambiente. A língua é imbuída de história, de conteúdo cultural, porque cada língua apresenta comportamentos distintos. Cada língua tem o conteúdo da cultura do povo. Então como é que de repente a gente pega um dicionário, uma palavra, e tenta fazer um resgate e a comunidade volta a falar? Não dá, porque não está na cabeça de nenhum falante... Mas uma coisa importante é que nós, que somos povos que não temos mais uma língua indígena, isso não tira de nós a nossa identidade. Nós temos outros valores culturais que são também relevantes. Então, se a gente se perdeu, foi por todo um processo histórico que propiciou essa perda, mas a gente não deixa de ser indígena. Assim como a gente não deixa de ser indígena por estar aqui na universidade, por ter antena parabólica, por usar computador. Isso não tira da gente essa nossa essência étnica de ser índio. A cultura Pankararu está muito fundamentada na religião, toda a nossa vivência é em torno da religião. Onde a gente vai a gente leva a nossa cultura, é por isso que dizemos com muito orgulho que nós somos Pankararu, que a gente tem as raízes, porque os nossos pais, a vida toda, nos dão essa educação indígena, que é a educação da cultura, das nossas crenças, dos nossos valores.

A Contribuição das línguas indígenas para a ciência

Eu queria estudar um povo cuja língua estivesse

ameaçada de extinção, que tivesse sido pouco estudada ou que não tivesse sido estudada. Isso por quê? Primeiro porque eu tenho um compromisso étnico muito grande com os povos indígenas, pelo fato de eu ser índia, de eu ser professora e de ajudá-los a valorizar essa língua ou a cultura que está se perdendo. Eu sou índia que não tem uma língua indígena, então acabo sendo um exemplo para os que ainda têm a língua, para dizer que é importante essa língua. E pouco pesquisado porque quando uma língua morre, se não tiver pesquisa, vocês imaginem a riqueza cultural que foi perdida com aquela língua. Pelo menos fica registrado de algum modo como era aquele sistema, como era aquela organização interna, o comportamento linguístico daquele povo. Tem muita coisa nas línguas indígenas que a ciência da linguagem descobriu só a partir dessas pesquisas. Tem muitas verdades que são divulgadas, que às vezes um fenômeno é visto numa língua, que acaba desmantelando toda a construção de um conceito antes firmado. As línguas indígenas têm contribuído muito para a teoria linguística. Tem muitos teóricos que se baseiam em conceitos que dizem "não é possível isso"; daqui a pouco vem um pesquisador que pesquisa língua indígena e vê que aquele fenômeno é possível, aí vão ter que se repensar os temas, vão ter que estudar novos fenômenos para reestruturar esses conceitos antes firmados. As línguas indígenas também têm essa importância para ciência e para os povos indígenas.

Vencendo preconceitos

Geralmente as pessoas têm umas ideias muito erradas sobre os índios, ideias que estão muito fixas na cabeça das pessoas, e é difícil tirar isso. A gente tem

que demonstrar com as atitudes que não somos essas pessoas de segunda categoria, como as pessoas tentam o tempo todo nos colocar. Acho que a minha atuação política e de conhecimento primeiro é entender toda essa dinâmica da sociedade, divulgar a nossa causa. Estou tendo um momento muito especial na minha vida, pelo fato de eu ser a primeira doutora indígena. Sinceramente, não pensei que fosse repercutir tanto, mas está repercutindo, estou sendo convidada para fazer palestras... estou perdendo a timidez para falar. Mas é um momento para as populações indígenas tornarem-se mais visíveis pelo meu discurso-acho que eu estou fazendo um papel crítico nesse sentido. Espero que a partir disso a sociedade comece a nos olhar de outra forma, de outro modo, que veja a gente como a gente realmente é, com dignidade, com diferenças culturais, porque muita gente acha que índio é só de um jeito, só aquele índio que caça, pesca, que anda nu; e não é só isso. Tem índios assim, que nunca tiveram contato com a sociedade nacional, e tem índios assim como nós. Mostrar esse universo multicultural e pluriétnico é importante. Eu procuro não ter grandes pretensões que depois eu não possa cumprir. Procuro manter o pé no chão e fazer tudo que é possível dentro dos meus limites, dentro das minhas possibilidades, dos meus recursos; estar sempre divulgando, estar sempre apresentando as questões indígenas relacionadas à educação, dando palestras, ajudando a promover as discussões. Acho que esse é o nosso papel como professores, como educadores, como intelectuais e tentando agir junto com outros povos para que as coisas mudem a nosso favor.



LÍNGUA, EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE NA PERSPECTIVA INDÍGENA

Gersem Baniwa¹

Introdução

O presente texto trata de algumas considerações sociopolíticas sobre o lugar e o papel das línguas nas cosmologias indígenas e no campo da educação indígena, escolar ou tradicional, numa perspectiva intercultural. Sublinho minha limitação quanto ao tema, por não ser linguista nem pesquisador de línguas indígenas. Minhas considerações baseiam-se em vivência prática, como falante de uma língua indígena, educador e militante da luta por educação escolar indígena e pelos direitos indígenas de um modo mais amplo.

A linguagem é uma das capacidades criadoras mais impressionantes e impactantes da humanidade. É o meio pelo qual os seres humanos se humanizam entre si, ou seja, ao mesmo tempo em que as identificam entre si, também as distinguem dos outros animais. No entanto, essa distinção não significa, de modo algum, hierarquização, uma vez que em termos de capacidade de comunicação ou linguagem, todos os seres são iguais. Assim, para os Baniwa, povo ao qual pertencço, esse é também o meio pelo qual se comunicam com outros seres do mundo e com o próprio mundo, uma vez que a comunicação entre os seres é o segredo para o equilíbrio do mundo cósmico. A escassez de caça, por exemplo, pode ser resultado de uma falta ou uma ineficiência de comunicação entre

¹ In ALBUQUERQUE. Gerson R (org.). Das Margens. Rio Branco: Nepan Editora, 2016.

os pajés e os espíritos superiores das caças. Mas essa comunicação com o universo não é exclusividade dos pajés. Todos os humanos, segundo as cosmologias indígenas, devem permanentemente manter essa comunicação. A comunicação, a linguagem e o diálogo são, portanto, essencialmente da ordem espiritual e transcendental.

Linguagens nas cosmologias indígenas

Segundo a cosmologia Baniwa, o mundo é resultado de um protocolo de comunicação entre todos os seres, criadores e criaturas, cuja linguagem mais proeminente é a de símbolos ou sinais (fenômenos). Desse modo, aos sábios que dominam a totalidade do sistema de comunicação cósmica, nada pode ser escondido, desconhecido ou secreto. A natureza sempre se manifesta por sinais e por eventos: aos sábios pajés cabe interpretá-los, revelá-los e manejá-los.² A título de exemplo, cito algo que comecei a ouvir desde criança e que me ajuda a entender como esse sistema de comunicação cósmica funciona entre os Baniwa, especialmente, por meio de eventos instrutivos no mundo dos espíritos. Isso aconteceu em uma importante aldeia dos Baniwa Ciuci³ chamada “Massarico”⁴, situada no Médio Rio Içana – o rio dos Baniwa – afluente da margem direita do rio Negro (alto rio Negro). Cer-

2 O sentido de manejar aqui é equilibrar, por em diálogo, em acordo, combinar, acertar ou corrigir defeitos de comunicação ou de relações. Portanto, não tem nada a ver com as noções de dominação e manipulação, próprias do mundo ocidental europeu.

3 Baniwa Ciuci é um clã de elite da sociedade Baniwa, da qual faço parte.

4 A Aldeia Massarico, foi uma das aldeias mais importantes

ta manhã, os habitantes da aldeia Massarico ouviram gritos de macacos barrigudos do outro lado do rio. Macaco Barrigudo é uma das caças mais apreciadas pelos Baniwa, pelo seu tamanho, sua carne, além de ser considerado o mais bonito dos macacos da região. Três homens prontamente embarcaram em uma canoa e atravessaram o rio à caça dos macacos com suas sarabatanas e flechas envenenadas de curare. Os três não foram muito felizes na caçada, mas depois de muitas tentativas, conseguiram matar um macaco barrigudo. Depois regressaram atravessando novamente o rio. Quando se aproximavam do porto da aldeia, as crianças, vendo-os, correram para recepcioná-los no porto, ansiosas para ver se mataram algum macaco ou quantos mataram. As crianças quase sempre fazem isso, o que evita de alguém, intencionalmente ou não, esconder sua caça. O caçador, sentado no último banco da popa da canoa, vendo as crianças ansiosas e alegres esperando, decidiu “brincar” com elas. Pegou o macaco morto que estava à sua frente sobre o jirau da canoa e escondeu-o atrás de si, por debaixo de seu banco. Ao chegarem ao porto, as crianças logo lhe perguntaram quantos haviam matado ao que o caçador sentado na popa respondeu que tinham sido “panema” (mal sucedidos, maus caçadores) e por isso não haviam matado nenhum. Nesse instante as crianças ficaram muito tristes e de cabeça baixa foram para suas casas. O caçador da popa, vendo as crianças tristes, quis então fazer-lhes a surpresa devolvendo a alegria e jogando para elas a caça abatida. Porém, quando enfiou a mão por trás do banco para tirar o

dos Baniwa Ciuci, na região do Baixo Rio Içana, distante uma hora de canoa a remo de outra aldeia com a mesma importância chamada Tucunaré Lago, aonde meu avô Leopoldino Iderci nasceu, viveu e exerceu sua liderança local e regional.

macaco morto, este havia desaparecido. Os três caçadores, muito tristes, foram logo contar o ocorrido ao grande e velho pajé da aldeia. Este, depois de ouvi-los, pediu que aguardassem sua orientação no dia seguinte, após “sonhar” sobre isso durante a noite. Nesse período não deveriam fazer nada de trabalho. Na manhã seguinte, bem cedo, o pajé chamou os três caçadores e lhes disse:

- “Curui-tá! (meninos!) O que aconteceu foi um sinal e um aviso para este que brincou com as crianças. Foi a finada mãe dele que mandou um sinal para impedir que ele fosse trabalhar ontem na roça, como ele havia planejado, pois se tivesse ido, teria sido picado por uma cobra. O macaco que vocês mataram está pendurado em um galho de “mirapixuna” (uma planta nativa comestível de beira de rio) logo na parte de maior correnteza aí no nosso porto. Foi lá que a finada mãe dele o deixou. Vão buscar, tratar e cozinhar para as crianças e todos nós comermos. Está tudo bem, foi só um aviso. A principal lição de tudo isso que aconteceu para todos nós é que não se deve “brincar”⁵ e judiar de crianças”.

A história termina aí e seu enredo mostra como o complexo sistema de comunicação cósmica funciona envolvendo humanos (vivos e mortos), não humanos e a natureza, nas suas dimensões material e espiritual. É por meio da linguagem que o homem se situa e é situado na sociedade, na natureza e no mundo. A harmonia da natureza depende de uma boa comunicação entre os entes que a constituem. Nesse sentido, língua, sociedade e natureza estão intrinsecamente relacionadas e, numa perspectiva sócio-histórica, possibilitam uma permanente e dinâmica relação cósmica dialógica, adaptável à abertura, ao movimento e à

⁵ Brincar aqui é no sentido de judiar, brincadeira de mau gosto.

heterogeneidade.⁶

Diferentemente do pensamento evolucionista, os povos indígenas concebem as línguas como parte inerente ao processo original de criação. A capacidade de construir uma língua é um dom recebido no processo de criação do mundo. Cada povo recebeu, em potência, uma língua de comunicação. Mas a língua indígena é um patrimônio em permanente construção, manutenção, mudança, aperfeiçoamento, atualização e complementação. Pode-se dizer que, segundo algumas mitologias indígenas, o mundo é resultado de um processo contínuo de comunicação dialógica e dialética entre os seres criadores e suas criaturas. O mundo está sempre em construção e, junto com ele, as línguas. As coisas foram sendo criadas de acordo com os desdobramentos dos enredos travados entre os seres. Ao longo desses enredos muitas coisas boas foram criadas por meio da força mágica das palavras, mas também as coisas más. Percebe-se que a palavra, desde a origem do mundo, sempre esteve ligada às forças do bem e do mal⁷, pois na

⁶ Bakhtin, Marxismo e filosofia da linguagem, 1992.

⁷ Os sentidos do “bem” e do “mal” nas cosmologias indígenas não são os mesmos que os das cosmologias ocidentais europeias. Enquanto nas cosmologias ocidentais judaico-cristãs o bem e mal são dois pólos antagônicos, nas cosmologias indígenas, o bem e o mal possuem o sentido de complementares. Na cosmologia baniwa, por exemplo, o herói mítico, Kuwai, que criou o veneno “kamahãe” (o mal mais temido entre os Baniwa, enquanto origem de todos os males sociais, pois causa contínuas e permanentes mortes provocadas – assassinatos – entre si. O “kamahãe” é um veneno natural extraído de plantas ou de pedras secretamente manipulado por especialistas) é o mesmo que detém o conhecimento de sua cura. Além disso, Kuwai é cunhado de Nhampiricuri, o herói mítico (Deus) do bem, criador de todas as coisas boas. Como se pode perceber não há fronteira rígida e intransponível entre o bem e o mal na cosmologia baniwa.

medida em que os criadores foram criando as coisas, algumas dessas coisas não saíram como se pretendia e os erros precisaram ser sanados ou administrados também por meio da palavra. Daí o surgimento dos rituais de pajelança ou de xamanismo, que são processos de (re)estabelecimento da comunicação entre os seres da natureza por meio da linguagem falada ou de rituais específicos que propiciam as conexões comunicativas.

Importa destacar como os deuses criadores dos Baniwa não são onipotentes, onipresentes, perfeitos e absolutos, pois, muitas de suas criações não saíram como queriam. Muitas criaturas se rebelaram contra os seus criadores. Isso permite que a criação, a construção, a manutenção e a continuidade da existência da Natureza e do Universo dependa das próprias criaturas, no seu conjunto interdependente, orgânico e holístico. Aqui reside uma substancial distinção entre as cosmologias ou teologias ameríndias e as cosmologias/teologias ocidentais de tradição judaico-cristã.

Importa também destacar a importância vital e simbólica da língua para os povos indígenas, por meio da qual estabelecem as conexões com a natureza e com o mundo. Assim, a língua é um fenômeno de comunicação sócio-cósmica de vital importância na relação recíproca entre sociedades humanas e estas com os seres não humanos da natureza. Nesse sentido, a perda de uma língua por um povo indígena afeta diretamente a relação desse povo com a natureza e com o cosmo, resultando em quebra ou redução de conectividade entre os seres e, conseqüentemente, afetando o equilíbrio e a harmonia da vida no mundo.

Funções sociais e transcendentais das linguagens indígenas

O primeiro aspecto das línguas indígenas é, portanto, o seu caráter sócio-cósmico, no sentido de que elas propiciam o elo, a conexão e a comunicação entre os mundos existentes. Elas expressam e organizam cosmologias, epistemologias, racionalidades, temporalidades, valores e espiritualidades⁸. Por meio dessa capacidade privilegiada de comunicação transcendental, o homem ou a mulher indígena exerce seu papel de destaque na mediação entre os seres da natureza, por meio de diversas formas de linguagem: palavras, cantos, músicas, rezas, rituais, cerimônias, etc.

O segundo aspecto relevante das línguas indígenas é o caráter político pedagógico, exercido por meio das variadas formas de comunicação, dentre as quais se destacam as línguas faladas no cotidiano da vida, as linguagens especializadas, as linguagens ritualísticas e as comunicações simbólicas. Há, portanto, espaços, lugares e tempos distintos de uso da linguagem: lugares e momentos comuns e lugares e momentos específicos e especializados⁹. As línguas faladas no cotidiano das pessoas são as de domínio comum e coletivo. As pessoas desde criança aprendem a falar. As linguagens especializadas referem-se àquelas de domínio restrito ou exclusivo de determinados grupos especializados, como os pajés, os xamãs e os mestres de cerimônias e de cantos sagrados. As linguagens ritualísticas são aquelas próprias de cerimônias sagradas, em geral, não são faladas, mas representadas por

⁸ Luciano, O índio brasileiro, 2006.

⁹ Luciano, O índio brasileiro, 2006.

meio de gestos, eventos, atitudes e exercícios específicos como são os períodos de jejuns, as danças sagradas, os rituais de transe por meio de substâncias alucinógenas como o paricá¹⁰. A comunicação simbólica é aquela que ocorre por meio de gestos ou atitudes simbólicas, como são as oferendas materiais. Entre os Baniwa é muito comum o pescador, aos sair para a pescaria, fazer uma oferenda às “mães dos peixes”, que pode ser um pedaço de beiju ou uma porção de farinha. As oferendas são deixadas em lugares sagrados, em geral, uma gruta, uma pedra sagrada, um lago ou uma foz de um rio. Em geral esses lugares levam o nome representativo de “mãe dos peixes” ou mãe de um determinado peixe, como, por exemplo, o “tucunaré lago” (lago dos tucunaré), o “pirá-paraná” (rio dos peixes), o “uatucupá itá” (pedra da pescada), o wirá-uaçu paraná irumaça (foz do rio dos gaviões).

Ainda no campo da função político-pedagógica das línguas indígenas, importa considerar os diferentes papéis de grupos sociais e de gênero. As mulheres são as guardiãs principais das línguas e culturas, principalmente, na educação dos filhos, centrada basicamente no ensino das línguas, culturas, crenças e tradições. Nas aldeias e fora delas é muito comum que as meninas sejam mais monolíngues na língua indígena do que os homens. É nessa direção que as mulheres-mães dão sentido transcendental à noção de mãe-terra, em referência ao território, pois assim como as mulheres-mães são essenciais e vitais para a continuidade da vida, da etnia, da língua, da cultura e da identidade, o território é essencial e vital para a continuidade da vida humana e do cosmo. Há

¹⁰ paricá é um pó alucinógeno produzido a partir da casca de um cipó ou árvore encontrados na floresta amazônica e de conhecimento específico dos pajés ou sábios indígenas.

consenso entre os indígenas e os estudiosos do tema de que as mulheres indígenas são mais resistentes e pragmáticas na luta e na defesa de suas línguas e culturas. Os homens são os defensores principais e, assim como as mulheres, carregam a responsabilidade com afinco, cujo momento e espaço áureo ocorrem por ocasiões dos ritos de passagem.

Em qualquer processo de valorização de uma língua indígena é fundamental considerar os papéis dos sujeitos com relação à língua: pais, mães, professores, tios, avós, irmãos mais velhos, comunidade, lideranças e outros. Cada um desses sujeitos possui uma responsabilidade na transmissão da língua, que precisa ser cumprida pelo simples fato de que não pode ser substituída por outra pessoa como, equivocadamente, a escola pensa e tenta fazer por meio da figura do professor. Os pais, os tios e os avós são imprescindíveis e insubstituíveis nessa tarefa de ensinar a língua materna e os valores culturais para as crianças porque são os que, diariamente, convivem com elas. Os professores e as lideranças, que exercem papéis sociais destacados, são essenciais para dar exemplo às crianças em práticas de valorização das línguas indígenas, dentro e fora das escolas e aldeias. As crianças tendem a se espelhar no comportamento dos mais velhos. Se um professor ou uma liderança de organização da aldeia que, constantemente, viaja para os centros urbanos, ao invés de falar a língua indígena, fala a língua portuguesa no cotidiano da aldeia, as crianças tendem a interpretar que para ser professor ou liderança precisa falar o português no cotidiano da vida. Isso é um estímulo à desvalorização da língua materna.

Todas as formas de linguagem envolvem os seres

não humanos, numa perspectiva de respeito e reciprocidade. A oferenda à mãe dos peixes é para que o pescador tenha sucesso na sua pescaria. Ou seja, trata-se de uma troca recíproca, mas também de reconhecimento e respeito por parte dos indígenas à alteridade, à autonomia e agencialidade da natureza e de todos os seres existentes no mundo.

É curioso e estranho perceber que em todas essas formas de linguagem a escola, em geral, está fora. Ou seja, a escola não incorpora, não valoriza e não pratica essas diferentes formas de comunicação das crianças e jovens indígenas. Se a moderna escola indígena, de acordo com as leis e normas brasileiras, tem que ser intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada, as línguas indígenas deveriam ser pilares fundamentais de sua organização curricular e político-pedagógica. Se é por meio das línguas tradicionais que os povos indígenas transmitem seus saberes milenares, não é difícil concluir que as escolas indígenas por não considerarem tais saberes, contrariando os discursos modernos do politicamente ou pedagogicamente corretos da educação escolar indígena, não contribuem para a transmissão e continuidade viva das línguas, dos saberes e das culturas indígenas.

Assim, as dimensões bilíngues/multilíngues e intercultural precisam ser levadas a sério nas escolas indígenas, pela importância que elas representam para a continuidade histórica dos povos indígenas e dos seus saberes e modos de vida. Sem as suas línguas não é possível garantir a continuidade dos processos educativos tradicionais desses povos. Muitos aspectos materiais e imateriais, centrais nas culturas indígenas, só podem ser transmitidos por meio das lógicas e estruturas das línguas tradicionais. Por exemplo, não

se tem notícia até hoje de casos em que as narrativas sagradas, proferidas por pajés em suas línguas tradicionais em ocasiões de curas, tenham sido traduzidas e utilizadas em outras línguas não indígenas ou escritas em livros. O que acontece é a substituição de uma pela outra, como vem ocorrendo no Alto Rio Negro, onde as narrativas sagradas tradicionais conhecidas em Nheengatu como “mutawarissá” foram sendo substituídas por “orações a santos”, incorporadas dos missionários.

Desse modo, fica clara a interdependência entre a língua e a cultura ou entre a língua e a sociedade¹¹. Assim, quando se abandona uma tradição se abandona também uma língua e vice-versa e com elas toda uma concepção de vida e de mundo, porque uma língua expressa um determinado mundo, uma determinada maneira de entender, interpretar e se relacionar com o mundo. Quando determinadas atividades ou elementos da cultura são abandonadas, parte da língua especializada é abandonada e desaparece. Na mesma direção, desaparece toda a diversidade de línguas e linguagens, rituais, mitos, rezas, cantos, gestos e atitudes praticadas pelo povos indígenas, que a escola e a comunidade precisam estimular, valorizar e promover em suas práticas cotidianas de vida. Os saberes sagrados ou especializados fazem a ponte entre o novo e o antigo, entre o presente e o passado, entre o passado e o futuro. Portanto, a transmissão do saber sagrado ou especializado é o elo entre o novo, o antigo e o futuro, sem o qual essa conexão se perde, em geral, de forma irreversível.

A densidade da relação com o território perpassa

¹¹ Pimentel, Reflexões sociolinguísticas sobre línguas indígenas ameaçadas, 2009.

a língua própria. Em uma língua indígena, cada criatura, material ou imaterial, cada lugar e cada espaço da natureza tem nome e significado próprios. Isso amplia e fortalece cognitivamente e afetivamente a relação das pessoas e dos grupos com o território. Pude perceber isso por ocasião das discussões e implantação dos denominados "territórios etnoeducacionais"¹², no âmbito das políticas nacionais de educação escolar indígena, coordenada pelo Ministério da Educação, nos anos finais da década de 2000. A noção de etnoterritório como referência espacial, cultural e de gestão nos processos de planejamento, execução e avaliação das políticas de educação escolar indígena foi muito bem compreendida, aceita e incorporada/apropriada pelos povos que falavam a própria língua e possuíam a posse de seus territórios.

Embora o dom da comunicação humana seja uma dádiva da criação, assim como tudo o que existe no mundo, segundo as mitologias indígenas, as línguas, assim como as culturas, vão sendo constantemente atualizadas, moldadas, aperfeiçoadas e enriquecidas ao longo do tempo. Processos de mudanças garantem a elas dinâmicas próprias no acompanhamento permanente das dinâmicas naturais e históricas do mundo. Desse modo, as línguas indígenas acompanham a história, as descobertas, a economia, os costumes, a

12 Territórios Etnoeducacionais são áreas territoriais específicas que dão visibilidade às relações interétnicas construídas como resultado da história de lutas e reafirmação étnica dos povos indígenas, para a garantia de seus territórios e de políticas específicas nas áreas de saúde, educação e etnodesenvolvimento. Essas áreas formam uma base de planejamento e gestão das políticas de educação escolar indígena no país, a partir da configuração dos etnoterritórios indígenas (terras, línguas, relações sociais, culturais, políticas) no lugar das divisões territoriais dos municípios e dos estados.

política, a religião e estão sempre abertas e receptivas às atualizações, inovações, descobertas, invenções e mudanças que vão transformando o mundo e, junto com ele, a língua, a cultura e os modos de vida e de pensamento dos distintos grupos humanos¹³. Promover, portanto, uma língua, não é imunizá-la ou isolá-la, mas dar a ela vitalidade, dinâmica e relevância prática no cotidiano das pessoas.

Uma língua só morre quando deixa de atender e resolver tarefas comunicativas e de contribuir para a organização cultural, política, econômica, social, e religiosa da comunidade. Ou seja, quando perde sua função social e seu lugar histórico na vida real e cotidiana das pessoas e dos grupos. Nesse caso, ela é substituída por outra língua, em geral, por uma língua dominante¹⁴. Por isso, não basta promover práticas da língua em razão de eventos ou interesses específicos para que a mesma seja valorizada, pois, ela somente terá vitalidade se ocupar um lugar e uma função relevante na existência das pessoas e do grupo falante.

Desafios e possibilidades político-pedagógicas de valorização das línguas indígenas

Após tecer algumas considerações gerais sobre o "estado da arte" sociopolítica e sócio-histórica das línguas indígenas no Brasil, no meu ponto de vista, passo agora a fazer algumas considerações sobre os desafios político-pedagógicos que considero relevantes para se pensar políticas públicas educativas que tenham por objetivo o resgate e a valorização das línguas indígenas no Brasil.

13 Bakhtin, Marxismo e filosofia da linguagem 1992.

14 Hamel, Conflito sociocultural y educacional bilingüe, 1984.

O primeiro e o maior desafio é superar o problema histórico e mental da cultura colonial equivocada e preconceituosa que vem se perpetuando ao longo dos mais de cinco séculos de relação entre o Estado e os povos indígenas. Não há como garantir a valorização concreta, ascendente e sustentável das línguas indígenas enquanto os povos indígenas, falantes dessas línguas, continuarem sendo considerados como contingentes populacionais transitórios. Antes da vigência da atual Constituição Federal (1988), esse caráter de transitoriedade era imputado aos índios, fundamentalmente, no aspecto físico e étnico. Na atualidade essa transitoriedade é percebida por parte das elites econômicas e políticas como possibilidade ou necessidade cultural, ou seja, como um fenômeno sociocultural. O que está em curso não é mais o pensar e estimular processos de extermínio físico ou populacional que, na prática, continuam existindo, mas o estímulo a processos sociopolíticos e educativos que conduzem os povos indígenas a uma integração híbrida e mestiça, enfraquecendo ou anulando as alteridades e identidades próprias, base dos modernos direitos indígenas coletivos. No fundo, essa “integração” significa uma nova modalidade de morte lenta, longa e silenciosa das línguas, das culturas e dos povos indígenas.

O segundo desafio é como superar a outra face perversa e histórica da tradição colonial do Estado que continua sustentando e legitimando uma relação de poder profundamente assimétrica de dominação, negação, opressão, inferiorização, discriminação, racismo e invisibilização dos povos indígenas e de outros grupos étnicos subalternizados. O Estado – por meio da escola e da universidade, que inferiorizam e

subalternizam os conhecimentos, os valores, as culturas indígenas – é o principal responsável pela morte e desvalorização das línguas indígenas. A continuidade das línguas, assim como das culturas indígenas, depende da superação da cultura eurocêntrica e branqueocêntrica imposta aos povos indígenas. Não se pode continuar com o processo colonial de supervalorização das línguas e das culturas dominantes e desvalorização sistemática e institucionalizada das línguas e culturas indígenas. É necessário eliminar a visão de que as línguas e culturas brancas são superiores, mais desenvolvidas, mais civilizadas e verdadeiras. Ou que os povos indígenas são transitórios pelos seus estados atrasados de culturas e civilizações. Isso precisa começar pelas escolas e universidades, lugares onde ainda encontramos, à luz do dia e escrito nos livros científicos, tais preconceitos já abolidos de nossa legislação.

Na atualidade, as dificuldades de reprodução cultural, linguística e étnica dos povos indígenas passa pela herança cultural colonialista e tutelar das políticas do Estado, ainda muito presentes em campos vitais e sensíveis, notadamente, nas questões territoriais e políticas de poder, de participação, de representação e pelas condições econômicas e sociais precárias a que foram condenados esses povos.

O status de inferioridade colonialista imputado, arbitrariamente, aos povos indígenas, que vem causando entre as línguas indígenas o excesso de empréstimos linguísticos, como faz a escola, conduz essas línguas a posições secundárias, subalternizadas, inferiorizadas, empobrecidas e arranjadas. Aliás, essa é uma das estratégias colonialistas mais conhecidas e perversas, a partir das quais os povos indígenas são

estimulados ou obrigados a realizar mudanças culturais com o argumento de que elas são necessidades modernas, garantidas pelas leis e, portanto, são supostos direitos que, uma vez incorporados individual ou coletivamente, passam a ser usados como justificativa para a negação ou perda de direitos reais. É comum ouvir: "Ah, eles não são mais índios, porque falam bem o português, vivem na cidade, por isso achamos que não precisam mais de tais benefícios ou direitos".

Empréstimos linguísticos fazem parte da dinâmica e da vitalidade das línguas saudáveis e pulsantes, desde que realizados livre, autônoma e controladamente. Empréstimo linguístico é muito diferente de substituição linguística. No primeiro caso, trata-se de atualização, o que é enriquecimento; no segundo caso pode significar perda ou mesmo abandono da língua ou parte dela. Em condições normais, quando uma comunidade linguística entra em contato com outra comunidade linguística, seus sistemas linguísticos passam a se influenciar e a se enriquecer mutuamente. As noções de bilinguismo e multilinguismo dizem respeito a essa capacidade positiva que os sistemas linguísticos possuem e que, ao entrarem em contato com outros sistemas, desenvolvem empréstimos linguísticos desejáveis e controlados que permitem complementações, inovações e atualizações dos seus sistemas¹⁵. Mas, para que o bi/multilinguismo não seja uma faceta da cultura e prática colonial, precisam ser desenvolvidas tendo como base uma relação simétrica de poder. Do contrário, estará se praticando um bilinguismo ou multilinguismo da subalternidade, ou

15 Pimentel, Reflexões sociolinguísticas sobre línguas indígenas ameaçadas, 2009.

seja, uma colonialidade linguística que somente vai contribuir para aprofundar ainda mais a relação assimétrica entre as línguas e os seus falantes, gerando toda sorte de dominação, subalternização, negação e extinção das línguas inferiorizadas.

O terceiro e principal desafio é como e o que fazer para que a escola possa se tornar uma aliada estratégica na valorização das línguas e culturas indígenas, inclusive, no enfrentamento e superação das práticas e culturas colonialistas. Particularmente, a escola indígena (escola da/na comunidade indígena) assume um papel essencial e focal nessa complexa missão da qual não pode se eximir. Não penso que seja difícil imaginar o que fazer. O problema está em como fazer do ponto de vista da natureza política da instituição. A questão, portanto, é de ordem política e não pedagógica. Ora, a escola, enquanto instituição, é um instrumento ideológico do Estado e, como tal, tende a seguir a sua visão predominante que é ainda muito eurocêntrica e branqueocêntrica.

Mas, o Estado não é homogêneo, pois, do ponto de vista político-ideológico e sociocultural, a sociedade que o constitui e legitima também não é. Além disso, há uma constituição que garante aos povos indígenas o reconhecimento e a valorização de suas línguas e culturas. Assim, existe a possibilidade concreta da escola indígena ser uma poderosa aliada na luta pelo resgate e valorização das línguas e culturas indígenas que, em tese, somente precisaria da decisão política de fazer ou pelo menos deixar fazer por parte do próprio Estado. Mas, cabe também decisão e vontade política dos próprios povos indígenas para fazer valer seus direitos e seus projetos educativos à luz de suas autonomias etnopolíticas e de seus direi-

tos conquistados na forma da lei. É importante destacar que a grande maioria das escolas indígenas está sob o comando dos próprios indígenas, enquanto caciques, gestores, técnicos, docentes e discentes, com inestimáveis potencialidades para a concretização das mudanças necessárias e desejáveis, na organização curricular e, principalmente, no Projeto Político-Pedagógicos da escola. A escola indígena, protagonizada e gerida pelos próprios indígenas, apresenta um inestimável potencial transformador nos processos educativos das comunidades indígenas e da sociedade mais ampla, por meio de suas práticas inovadoras no campo do ensino, aprendizagem, revitalização, resgate e vivências das línguas e culturas indígenas.

No entanto, para isso, a escola precisa realizar uma transformação radical na sua matriz cultural, pedagógica, metodológica, filosófica, política e epistemológica – toda ela referenciada e legitimada pela visão etnocêntrica das sociedades europeias – para abrir possibilidades concretas de incorporar outras matrizes socioculturais e epistemológicas e outros sujeitos de transmissão de conhecimentos (como os povos indígenas e seus sistemas linguísticos), envolvendo, nas práticas cotidianas, as mães, os pais, os mais velhos, as lideranças e os sábios tradicionais. A escola indígena precisa deixar de ser o lugar exclusivo do professor e do aluno. No campo da transmissão de conhecimentos tradicionais por meio das línguas indígenas, o professor, ainda que indígena, é com certeza, o menos preparado para assumir e realizar essa função pela sua própria bagagem e percurso formativo.

Outro aspecto desafiador é a existência de grande número de línguas indígenas faladas no Brasil. Segundo dados do IBGE, do ano 2010, ao todo, são 274

línguas indígenas. Porém, é bom lembrar que esse número representa menos de um terço das línguas faladas no Brasil à época da conquista portuguesa, estimada entre 1200 a 1500 línguas indígenas¹⁶. Pouco ou quase nada se conhece da situação dessas línguas. O número de linguistas no Brasil é extremamente reduzido. Um dos maiores problemas enfrentados pelos cursos de formação de professores indígenas é a ausência de linguistas estudiosos de línguas indígenas. Sem esses especialistas como abordar de forma adequada a questão linguística nesses processos formativos tão importantes para a valorização, o resgate e o tratamento adequado das línguas indígenas dentro e fora das escolas? Além disso, sem os linguistas especialistas, como produzir material didático bilíngue ou monolíngue nas línguas indígenas?

No estado do Amazonas essa situação chega a ser dramática para os cursos de formação, pois, diante da existência de 39 línguas indígenas faladas, não há sequer um linguista especialista em uma dessas línguas em todo o Estado. Há, portanto, uma necessidade urgente de realização de estudos e pesquisas sociolinguísticas acerca da situação das línguas indígenas no Brasil e, principalmente, sobre as atuais atitudes das gerações falantes dessas línguas para se saber do futuro delas. Da mesma forma é urgente ampliar e acelerar a formação de linguistas, preferencialmente, indígenas. É necessário que as universidades criem novos cursos de linguística. Penso que seja necessário e urgente a criação de cursos apropriados e com turmas específicas para formar linguistas indígenas, ainda que seja na modalidade de projeto, frente à urgência e relevância que a temática requer, assim

16 Luciano, O índio brasileiro, 2006

como são as temáticas da educação, saúde, gestão territorial e outras áreas de conhecimento. Sabemos que no campo da saúde, da gestão territorial e, principalmente, no campo da formação de professores indígenas, algumas universidades brasileiras já estão oferecendo cursos com turmas específicas para indígenas. Penso que a linguística é uma dessas urgências e relevâncias, antes que seja tarde, pois sabemos que se nada for feito, continuaremos assistindo ao desaparecimento e morte de muitas línguas indígenas e, com elas, o fim de muitos saberes de povos inteiros, que são partes importantes da nossa humanidade e de muitos mundos fascinantes e obras magníficas da Grande Natureza ou do Grande Universo, como diriam os povos indígenas.

Antes de concluir é necessário destacar alguns aspectos relevantes da função política das línguas indígenas no contexto das lutas mais amplas do movimento indígena. O primeiro aspecto é o poder prático e simbólico que as línguas indígenas possuem entre os povos indígenas e na sociedade mais ampla. As línguas indígenas são fundamentais nos processos de luta por reconhecimento e legitimação material da identidade étnica, que resultam em reconhecimento de direitos específicos. Além disso, as línguas indígenas proporcionam a autoestima dos indivíduos e grupos falantes no contexto das alteridades e autonomias étnicas e linguísticas.

Em função disso, a prática de educação bilíngue intercultural, que valoriza o pertencimento étnico e cultural, é condição para a promoção de uma educação inter-epistêmica de longa duração com reformas do Estado e das políticas educacionais e culturais da sociedade nacional, capaz de superar as limitações te-

óricas e práticas das noções de interdisciplinaridade e de transdisciplinaridade, ambas aprisionadas pela visão fragmentada e colonialista do saber e do poder disciplinar homogeneizador e autoritário. Uma educação pautada pela perspectiva ontológica de inter-epistemologias e cosmopolíticas abarca a noção holística da epistemologia intercósmica, própria das ontologias indígenas. Neste sentido, a educação bilíngue, intercultural e intercósmica aponta para a necessidade de construção de novos paradigmas epistemológicos e novas atitudes políticas e sociais da sociedade dominante e dos povos indígenas.

Utilizo aqui a noção de cosmopolítica para designar o caráter holístico, orgânico e interdependente da natureza/cosmo. Essa interdependência cósmica, própria das cosmologias, ontologias e epistemologias indígenas, coloca o imperativo cosmopolítico da linguagem e da comunicação entre todos os seres co-habitantes do planeta e do mundo. Em consequência dessa cosmovisão, pensar a sustentabilidade da vida, do planeta e do mundo exige levar em consideração todos os sujeitos humanos e não humanos, materiais e imateriais existentes. A sustentabilidade ambiental ou ecológica do planeta, por exemplo, não depende apenas de negociações entre os humanos, mas também dos humanos com todos os outros sujeitos, entes, agências que compõem e constituem a cadeia ecológica, humanos e não humanos.

Considerações finais

É importante salientar que as línguas indígenas, enquanto patrimônio da humanidade, gozam de reconhecimento, proteção e promoção na Constituição

Federal (CF) brasileira e em leis internacionais. A CF, em seu artigo 231, assim determina: "são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens".

O artigo 210 da mesma CF faculta às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e seus processos próprios de aprendizagem no ensino fundamental. Tais instrumentos legais declaram o rompimento da política integracionista de homogeneização cultural, étnica e linguística na sociedade brasileira e garante aos povos indígenas os direitos de continuarem falando suas línguas e praticando suas culturas e tradições, dentro e fora da escola.

Mas, para que essa declaração resulte em realidade concreta, é necessário que as línguas indígenas sejam valorizadas, faladas e escritas nos ambientes das escolas e das universidades e em toda a sociedade, de forma permanente, tomando-as como línguas de instrução materializadas por meio de aulas orais, cantos, exercícios e tarefas escritas e orais cotidianas, elaboração e uso de livros didáticos, elaboração e defesa de monografias, dissertações e teses em línguas indígenas. Além disso, essas línguas precisam alcançar os meios de comunicação de massa: televisão, rádio e jornais impressos, bem como, as igrejas, os quartéis, os sindicatos e outros espaços relevantes.

A existência viva das diferentes línguas é fundamental para se estabelecer a prática do diálogo e do intercâmbio de saberes, valores e experiências de vida e de mundos. A diversidade de línguas possibilita o estabelecimento de diálogos cosmopolíticos

e conexões transcendentais, envolvendo holisticamente inter-espiritualidades, inter-subjetividades, inter-epistemologias e as importantes capacidades de articulação das multireferencialidades cósmicas, as multidimensionalidades ontológicas humanas e as multicosmologias linguísticas e ecológicas. As línguas carregam e sustentam mundos, valores e existências humanas e não humanas únicas, porém, diversas, interdependentes.

Os diálogos inter-linguísticos são diálogos filosóficos, cosmológicos e cosmopolíticos que podem ajudar a romper a subalternidade inter-étnica colonialista, na medida em que ajudem a construir processos educativos e a exercitar atitudes objetivas e transformadoras propícias ao diálogo político e epistemológico de rompimento com o poder subjetivo da subalternidade e da colonialidade tutelar, etnocêntrica, eurocêntrica, historicamente enraizadas em nossa sociedade. Entre os povos indígenas, o diálogo simétrico atua sempre na perspectiva da lógica e da prática de complementariedade, intercâmbio, troca, reciprocidade, inter-aprendizagens, negociação político-linguística e político-cosmológica, ou seja, de um diálogo para o respeito, para o reconhecimento e para a solidariedade entre humanos e não humanos. Assim sendo, a manutenção escrita ou falada de uma língua indígena é um verdadeiro ato de resistência sociopolítica, que busca uma relação de reconhecimento e de respeito ainda que de modo subalterno ou assimétrico.

Por fim, destaco que ainda observo com muita tristeza a falta de interesse em nossa sociedade pela vivência da interculturalidade enquanto vivência inter-mundos e exercício vivo do bilinguismo linguístico e cultural na escola, na comunidade e na sociedade,

apesar dos discursos e das normas bem elaboradas, mas muito pouco praticadas. Insisto no diálogo linguístico, enquanto diálogo epistemológico, para uma compreensão mútua e recíproca entre os distintos mundos que povoam, enriquecem e embelezam o nosso mundo. Para isso, o diálogo intercultural é o começo, um importante começo, porém, o desafio é alcançar o diálogo cosmopolítico, único capaz de tornar sustentável a vida no mundo.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV, Valentin Nikolaïevitch). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Lara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1993.

HAMEL, Rainier Enrique. Conflicto sociocultural y educación bilingüe: El caso de los indígenas Otomíes en México. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales – La interacción por medio del Lenguaje. Paris: Unesco, 1984, v.36, n.99, pp. 117-132.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD. Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. Reflexões sociolinguísticas sobre línguas indígenas ameaçadas. Goiânia: Ed. Da UCG, 2009. 57



DO SONHO E DA TERRA

Ailton Krenak¹

Desde o Nordeste até o leste de Minas Gerais, onde fica o rio Doce e a reserva indígena das famílias Krenak, e também na Amazônia, na fronteira do Brasil com o Peru e a Bolívia, no Alto Rio Negro, em todos esses lugares as nossas famílias estão passando por um momento de tensão nas relações políticas entre o Estado brasileiro e as sociedades indígenas.

Essa tensão não é de agora, mas se agravou com as recentes mudanças políticas introduzidas na vida do povo brasileiro, que estão atingindo de forma intensa centenas de comunidades indígenas que nas últimas décadas vêm insistindo para que o governo cumpra seu dever constitucional de assegurar os direitos desses grupos nos seus locais de origem, identificados no arranjo jurídico do país como terras indígenas.

Não sei se todos conhecem as terminologias referentes à relação dos povos indígenas com os lugares onde vivem ou as atribuições que o Estado brasileiro tem dado a esses territórios ao longo da nossa história.

Desde os tempos coloniais, a questão do que fazer com a parte da população que sobreviveu aos trágicos primeiros encontros entre os dominadores europeus e os povos que viviam onde hoje chamamos, de maneira muito reduzida, de terras indígenas, levou a uma relação muito equivocada entre o Estado e essas comunidades. É claro que durante esses anos nós deixamos de ser colônia para constituir o Estado brasileiro

¹ In Krenak, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

e entramos no século XXI, quando a maior parte das previsões apostava que as populações indígenas não sobreviveriam à ocupação do território, pelo menos não mantendo formas próprias de organização, capazes de gerir suas vidas. Isso porque a máquina estatal atua para desfazer as formas de organização das nossas sociedades, buscando uma integração entre essas populações e o conjunto da sociedade brasileira. O dilema político que ficou para as nossas comunidades que sobreviveram ao século XX é ainda hoje precisar disputar os últimos redutos onde a natureza é próspera, onde podemos suprir as nossas necessidades alimentares e de moradia, e onde sobrevivem os modos que cada uma dessas pequenas sociedades tem de se manter no tempo, dando conta de si mesmas sem criar uma dependência excessiva do Estado.

O rio Doce, que nós, os Krenak, chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico, onde fomos gradualmente confinados pelo governo para podermos viver e reproduzir as nossas formas de organização (com toda essa pressão externa). Falar sobre a relação entre o Estado brasileiro e as sociedades indígenas a partir do exemplo do povo Krenak surgiu como uma inspiração, para contar a quem não sabe o que acontece hoje no Brasil com essas comunidades — estimadas em cerca de 250 povos e aproximadamente 900 mil pessoas, população menor do que a de grandes cidades brasileiras. O que está na base da história do nosso país, que continua a ser incapaz de acolher os seus habitantes originais — sempre recorrendo a práticas desumanas para promover mudanças em formas de vida que essas populações conseguiram

manter por muito tempo, mesmo sob o ataque feroz das forças coloniais, que até hoje sobrevivem na mentalidade cotidiana de muitos brasileiros —, é a ideia de que os índios deveriam estar contribuindo para o sucesso de um projeto de exaustão da natureza.

O Watu, esse rio que sustentou a nossa vida às margens do rio Doce, entre Minas Gerais e o Espírito Santo, numa extensão de seiscentos quilômetros, está todo coberto por um material tóxico que desceu de uma barragem de contenção de resíduos, o que nos deixou órfãos e acompanhando o rio em coma. Faz um ano e meio que esse crime — que não pode ser chamado de acidente — atingiu as nossas vidas de maneira radical, nos colocando na real condição de um mundo que acabou.* Neste encontro, estamos tentando abordar o impacto que nós, humanos, causamos neste organismo vivo que é a Terra, que em algumas culturas continua sendo reconhecida como nossa mãe e provedora em amplos sentidos, não só na dimensão da subsistência e na manutenção das nossas vidas, mas também na dimensão transcendente que dá sentido à nossa existência. Em diferentes lugares do mundo, nos afastamos de uma maneira tão radical dos lugares de origem que o trânsito dos povos já nem é percebido.

Atravessamos continentes como se estivéssemos indo ali ao lado. Se é certo que o desenvolvimento de tecnologias eficazes nos permite viajar de um lugar para outro, que as comodidades tornaram fácil a nossa movimentação pelo planeta, também é certo que essas facilidades são acompanhadas por uma perda de sentido dos nossos deslocamentos.

Sentimo-nos como se estivéssemos soltos num cosmos vazio de sentido e desresponsabilizados de uma ética que possa ser compartilhada, mas sentimos

o peso dessa escolha sobre as nossas vidas. Somos alertados o tempo todo para as consequências dessas escolhas recentes que fizemos. E se pudermos dar atenção a alguma visão que escape a essa cegueira que estamos vivendo no mundo todo, talvez ela possa abrir a nossa mente para alguma cooperação entre os povos, não para salvar os outros, mas para salvar a nós mesmos. Há trinta anos, a ampla rede de relações em que me integrei para levar ao conhecimento de outros povos, de outros governos, as realidades que nós vivíamos no Brasil teve como objetivo ativar as redes de solidariedade com os povos nativos.

O que aprendi ao longo dessas décadas é que todos precisam despertar, porque, se durante um tempo éramos nós, os povos indígenas, que estávamos ameaçados de ruptura ou da extinção dos sentidos das nossas vidas, hoje estamos todos diante da iminência de a Terra não suportar a nossa demanda. Como disse o pajé yanomami Davi Kopenawa, o mundo acredita que tudo é mercadoria, a ponto de projetar nela tudo o que somos capazes de experimentar. A experiência das pessoas em diferentes lugares do mundo se projeta na mercadoria, significando que ela é tudo o que está fora de nós. Essa tragédia que agora atinge a todos é adiada em alguns lugares, em algumas situações regionais nas quais a política — o poder político, a escolha política — compõe espaços de segurança temporária em que as comunidades, mesmo quando já esvaziadas do verdadeiro sentido do compartilhamento de espaços, ainda são, digamos, protegidas por um aparato que depende cada vez mais da exaustão das florestas, dos rios, das montanhas, nos colocando num dilema em que parece que a única possibilidade para que comunidades humanas continuem a existir é à custa da exaustão de todas as ou-

tras partes da vida.

A conclusão ou compreensão de que estamos vivendo uma era que pode ser identificada como Antropoceno deveria soar como um alarme nas nossas cabeças. Porque, se nós imprimimos no planeta Terra uma marca tão pesada que até caracteriza uma era, que pode permanecer mesmo depois de já não estarmos aqui, pois estamos exaurindo as fontes da vida que nos possibilitaram prosperar e sentir que estávamos em casa, sentir até, em alguns períodos, que tínhamos uma casa comum que podia ser cuidada por todos, é por estarmos mais uma vez diante do dilema a que já aludi: excluimos da vida, localmente, as formas de organização que não estão integradas ao mundo da mercadoria, pondo em risco todas as outras formas de viver — pelo menos as que fomos animados a pensar como possíveis, em que havia corresponsabilidade com os lugares onde vivemos e o respeito pelo direito à vida dos seres, e não só dessa abstração que nos permitimos constituir como uma humanidade, que exclui todas as outras e todos os outros seres. Essa humanidade que não reconhece que aquele rio que está em coma é também o nosso avô, que a montanha explorada em algum lugar da África ou da América do Sul e transformada em mercadoria em algum outro lugar é também o avô, a mãe, o irmão de alguma constelação de seres que querem continuar compartilhando a vida nesta casa comum que chamamos Terra.

O nome krenak é constituído por dois termos: um é a primeira partícula, kre, que significa cabeça, a outra, nak, significa terra. Krenak é a herança que recebemos dos nosso antepassados, das nossas memórias de origem, que nos identifica como “cabeça da terra”, como um humanidade que não consegue se

conceber sem essa conexão, sem essa profunda comunhão com a terra. Não a terra como um sítio, mas como esse lugar que todos compartilhamos, e do qual nós, os Krenak, nos sentimos cada vez mais desraigados — desse lugar que para nós sempre foi sagrado, mas que percebemos que nossos vizinhos têm quase vergonha de admitir que pode ser visto assim. Quando nós falamos que o nosso rio é sagrado, as pessoas dizem: “Isso é algum folclore deles”; quando dizemos que a montanha está mostrando que vai chover e que esse dia vai ser um dia próspero, um dia bom, eles dizem: não, uma montanha não fala nada”.

Quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista. Do nosso divórcio das integrações e interações com a nossa mãe, a Terra, resulta que ela está nos deixando órfãos, não só aos que em diferente graduação são índios, indígenas ou povos indígenas, mas a todos. Tomara que estes encontros criativos que ainda estamos tendo a oportunidade de manter animem a nossa prática, a nossa ação, e nos deem coragem para sair de uma atitude de negação da vida para um compromisso com a vida, em qualquer lugar, superando as nossas incapacidade de estender a visão a lugares para além daqueles a que estamos apegados e onde vivemos assim como às formas de sociabilidade e de organização de que uma grande parte dessa comunidade humana está excluída, que em última instância gastam toda a força da Terra para suprir a sua demanda de mercadoria, segurança e consumo.

Como reconhecer um lugar de contato entre esses mundos, que têm tanta origem comum, mas que se

descolaram a ponto de termos hoje, num extremo, gente que precisa viver de um rio como um recurso? A respeito dessa ideia de recurso que se atribui a uma montanha, a um rio, a uma floresta, em que lugar podemos descobrir um contato entre as nossas visões que nos tire desse estado de não reconhecimento uns dos outros?

Quando eu sugeri que falaria do sonho e da terra, eu queria comunicar a vocês um lugar, uma prática que é percebida em diferentes culturas, em diferentes povos, de reconhecer essa instituição do sonho não como experiência cotidiana de dormir e sonhar, mas como exercício disciplinado de buscar no sonho as orientações para as nossas escolhas do dia a dia.

Para algumas pessoas, a ideia de sonhar é abdicar da realidade, é renunciar ao sentido prático da vida. Porém, também podemos encontrar quem não veria sentido na vida se não fosse informado por sonhos, nos quais pode buscar os cantos, a cura, a inspiração e mesmo a resolução de questões práticas que não consegue discernir, cujas escolhas não consegue fazer fora do sonho, mas que ali estão abertas como possibilidades. Fiquei muito apaziguado comigo mesmo hoje à tarde, quando mais uma colega das que falaram aqui trouxeram a referência a essa instituição do sonho não como uma experiência onírica, mas como uma disciplina relacionada à formação, à cosmovisão, à tradição de diferentes povos que têm no sonho um caminho de aprendizado, de autoconhecimento sobre a vida, e a aplicação desse conhecimento na sua interação com o mundo e com as outras pessoas.





LABORATÓRIO
de interculturalidade