



1910-2010

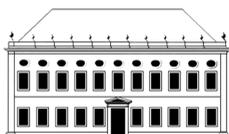
**COMUNICAÇÃO
E EDUCAÇÃO
REPUBLICANAS**

R

Ana Teresa Peixinho
Clara Almeida Santos

COORDENAÇÃO

(Página deixada propositadamente em branco)



D O C U M E N T O S

I
IMPRESA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
COIMBRA UNIVERSITY PRESS
U

EDIÇÃO

Imprensa da Universidade de Coimbra

URL: http://www.uc.pt/imprensa_uc

Email: imprensauc@ci.uc.pt

Vendas online: <http://www.livrariadaimprensa.com>

CONCEPÇÃO GRÁFICA

António Barros

INFOGRAFIA

Carlos Costa

REVISÃO

Maria da Graça Pericão

ISBN

978-989-26-0106-9

BIBLIOTECA DO MUSEU DO ÍNDIO DE MANAUS
ICONOGRAFIA DA COLEÇÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE EDUCAÇÃO INDÍGENA NA AMAZÔNIA
(1910-2010)

Inaugurada em 21 de abril de 1989, a Biblioteca do Museu do Índio de Manaus³⁹⁰ é administrada e mantida pelas Irmãs Salesianas e Filhas de Maria Auxiliadora e reúne uma coleção de obras literárias especializada no campo da Antropologia, Educação, História, Geografia, Folclore, Filologia, Artes Populares, entre outros, sendo disponibilizada, principalmente em três suportes técnicos: livros, folhetos e periódicos que tratam de diferentes assuntos referentes aos povos indígenas da Amazônia, especialmente do Alto Rio Negro e assuntos de conhecimentos gerais, desde os tempos das primeiras ocupações missionárias na região até os dias de hoje. Há ainda, uma coleção de obras de referência (dicionários bilíngües, enciclopédias, guias e catálogos) e materiais especiais, incluindo cartões postais, gravuras, entre outros.

O acervo da biblioteca, sob a responsabilidade do Museu, é basicamente formado por documentos sob suporte papel, constituídos, em sua grande maioria, de docu-

³⁹⁰ O Museu do Índio de Manaus é uma instituição privada, sob a responsabilidade das Irmãs Salesianas. Está localizado no Centro Histórico da cidade de Manaus e foi fundado em 19 de abril de 1952 pela Madre Maddalena Mazzone, como forma de fazer memória à presença missionária dos Salesianos e Filhas de Maria Auxiliadora na região amazônica e também despertar o interesse pela causa indígena. O acervo museológico é composto por mais de 3.000 peças artesanais e está distribuído em seis salas da exposição permanente. Destacam-se as seguintes: maquetes, simulações de habitações indígenas, utensílios domésticos, armas de caça e guerra, cerâmicas, cestarias, entalhes, objetos infantis (incluem os brinquedos indígenas), adornos ornamentais e rituais, urnas mortuárias, animais empalhados e artesanatos sobre a vida e os costumes das tribos indígenas da Amazônia, tais como: *Tucano, Dessana, Macu, Baniwa, Ianomami, Wanana, Tariano, Kobewa* que vivem no Alto Rio Negro, região do Estado do Amazonas próxima ao Pico da Neblina, que compreende os municípios de Barcelos, Santa Isabel do Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira (ALVES, Arlete Sandra Mariano. Função educativa do museu: o museu como instrumento de suporte ao processo de ensino-aprendizagem. 2007, f. 58-59. Monografia (Especialização em Museologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2007).

mentos textuais, iconográficos e cartográficos. A Biblioteca possui obras em inglês, francês e espanhol, destinadas aos mais variados tipos de usuários, tanto de nível superior como de nível médio e fundamental, dentre os quais, destacam-se os turistas nacionais e estrangeiros, estudantes, antropólogos, pedagogos, historiadores, sociólogos e demais pesquisadores que se interessam pela temática indígena na Amazônia.

Neste sentido, deparamo-nos com uma rica literatura, formada por fontes especializadas que tratam de assuntos específicos sobre a vida e os costumes das comunidades tradicionais da Amazônia, em especial, das populações indígenas. Assim, procuramos reunir os documentos que tratam sobre a educação indígena no Amazonas, nos focalizando no contexto temporal e histórico, sob o mirante de alguns registros ilustrativos de obras existentes no acervo do período republicano, mais precisamente entre 1910 e 2010, com intuito de reunir imagens representativas de um século de história e da memória da educação escolar indígena.

Diante do exposto, utilizamos instrumentos de garimpagem de informações a partir da coleta de dados de documentos escritos e materiais iconográficos, dos quais foram extraídos evidências e indícios referentes às práticas escolares com as populações indígenas no Amazonas.

1. Da República aos dias de hoje: excertos da memória iconográfica sobre educação indígena no Amazonas

Neste estudo, foram selecionados para fins didáticos, alguns dos principais registros iconográficos encontrados nas publicações que compõem o acervo da Biblioteca do Museu do Índio de Manaus – as ilustrações das obras do acervo. Compreendemos que estes tipos de imagens podem ser considerados como documentos, pois de acordo com Bloch (1949), a presença ou a ausência dos documentos:

[...] no fundo dos arquivos, numa biblioteca, num terreno, dependem de causas humanas que não escapam de forma alguma à análise, e os problemas postos pela sua transmissão, longe de serem apenas exercícios de técnicos, tocam, eles próprios, no mais íntimo da vida

do passado, pois o que assim se encontra posto em jogo é nada menos do que a passagem da recordação, através das gerações³⁹¹.

Neste sentido, partimos do princípio que “não há história sem documentos”³⁹², no sentido mais amplo do termo, seja ele “escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira”³⁹³. Por isso, optamos pelo uso destas imagens, em função da importância destes tipos de documentos como testemunhos da história sobre a educação escolar indígena no estado do Amazonas, no período republicano. Segundo Le Goff (2003), no início do Séc. XIX, o sentido moderno de documento como testemunho histórico e, posteriormente no início do Séc. XX como fundamento do fato histórico, na concepção da escola positivista³⁹⁴, nos faz compreender o documento como um testemunho escrito da memória coletiva de um determinado povo, uma vez que “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”³⁹⁵.

Estes documentos foram analisados com base na concepção de Le Goff (2003), como fontes repletas de intencionalidade por afirmarem-se, essencialmente como testemunhos escritos³⁹⁶. Com isso, torna-se possível identificar seus autores e as circunstâncias em que foram produzidos, baseado numa postura crítica, evitando-se assim, a neutralidade ou, em contrapartida, emitir um juízo de valor precipitado diante dos fenômenos à primeira vista detectados em nosso levantamento.

Buscamos com esta pesquisa extrair evidências, sinais e indícios sobre o fenômeno investigado, permitindo incluir a recuperação de materiais iconográficos que possibilitam a inferência de diversos enfoques acerca de determinados fatos. A intenção foi proporcionar a compreensão de uma época em termos de seu campo educa-

³⁹¹ Bloch, Marc. *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*. Paris: Colin, 1949. p. 29-30.

³⁹² Samaran, C. (Org.). *L'histoire et ses méthodes*, XI. Paris: Gallimard, 1961. p. xii..

³⁹³ Samaran, C. (Org.), loc. cit.

³⁹⁴ Le Goff, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2003. p. 526.

³⁹⁵ *Ibid.*, p. 419.

³⁹⁶ *Ibid.*, p. 527.

cional, de revisarmos e ampliarmos as informações alusivas aos povos originais na Amazônia e como transcorreu o processo de educação escolar indígena no estado do Amazonas. Contempla, também, uma breve abordagem sobre a proposta de educação escolar indígena diferenciada preconizada pelos os movimentos indígenas, isto porque:

Quando falamos em “educação indígena” é preciso diferenciar esses processos tradicionais de socialização, próprios a cada povo, de uma educação que decorre da situação de contato e da inclusão dos povos indígenas à sociedade nacional, abrangendo tanto as escolas pensadas como instrumento de colonização e negação de identidade própria a cada povo e, portanto, da diversidade, quanto às tentativas de se construir, com os índios, uma educação “para os índios”³⁹⁷.

Dentro destas premissas, para entendermos como ocorreu o processo de educação com as populações indígenas, convém abordarmos um breve histórico do surgimento das primeiras ações educativas indigenistas no período republicano, a partir do trabalho das missões religiosas no estado, considerando os aspectos históricos, culturais, socioeconômicos do republicanismo no contexto amazônico e brasileiro.

Na Amazônia republicana, a educação escolar indígena segue uma periodização bastante extensa que se caracteriza, com fortes influências da presença das missões religiosas e por manifestações das comunidades indígenas por uma educação diferenciada.

Especialmente, no estado do Amazonas, a educação escolar indígena perpassa pelos modelos de educação para a região amazônica, que remonta destes os tempos coloniais, cujas práticas educativas ora procuravam atender aos interesses políticos e econômicos dominantes, ora visavam atender aos interesses da Igreja. Silva G. (1985) revela que “não foram poucos os que advogaram a vinda de missionários para a Amazônia, compreendendo que para firmar raízes na nova conquista seria indispensável a catequese”³⁹⁸, evidenciando que as práticas educativas exercidas pelas missões religiosas em aldeias indígenas eram baseadas na catequese dos gentios. Ainda se-

³⁹⁷ Silva, Aracy Lopes da. A questão da Educação indígena. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. p. 12.

³⁹⁸ Silva, Garcilenil do Lago. A educação na Amazônia colonial: contribuição à História da Educação Brasileira. Manaus: SUFRAMA, 1985. p. 41.

gundo Silva G. (1985) “defendeu-se logo a possibilidade da ação de religiosos no trabalho da conversão e aculturação do nativo aos valores da civilização cristã”³⁹⁹.

No final do Séc. XIX, a Província do Amazonas⁴⁰⁰ oferecia concessão de auxílio financeiro pelo poder público para o ensino superior no exterior, cujo objetivo consistia: “[...] comissionar um cidadão com habilitações necessárias a estudar na França, Bélgica ou qualquer outro país da Europa mais apreciáveis à instrução pública”⁴⁰¹. Desta forma, as classes populares não conseguiam alcançar esse nível de escolarização, prevalecendo os benefícios à classe social de maior poder aquisitivo.

Por todo o período Provincial e início da República no Brasil⁴⁰² em 1889, segundo Costa (1993), o ensino primário amazonense foi marcado por certa dualidade escolar, ou seja, um ensino para elite e outro para as classes populares. A política educacional direcionada para a camada popular consistia no atendimento escolar para órfãos e desfavorecidos, por meio do oferecimento do ensino primário e profissional, que também acolhia um contingente indígena⁴⁰³.

2.1 A Educação escolar indígena na região do Rio Uaupés, no Alto Rio Negro

O advento da República no Amazonas é marcado pelo surgimento de estabelecimentos de ensino, nos moldes de escolas profissionais, industriais e agrícolas, com o objetivo de intensificar a formação de trabalhadores para atender à demanda de mão-de-obra. Este objetivo também se estendia às comunidades indígenas existentes no interior do estado. Embora, desde 1910, o controle da ação educativa às comunidades indígenas estivesse sob a responsabilidade do Serviço de Proteção aos Índios

³⁹⁹ Ibid., p. 42.

⁴⁰⁰ Em 1822, com a Independência do Brasil, o Amazonas foi incorporado ao Império do Brasil, na Província do Pará, como Comarca do Alto Amazonas, em 1824. Anos depois, o território foi elevado à categoria de Província pela Lei nº. 582, de 5 de setembro de 1850.

⁴⁰¹ Costa, Maria das Graças Pinheiro da. *A Educação nas Constituintes e na Primeira Reforma Republicana do Ensino no Amazonas (1891-1892)*, 1993. f. 49.

⁴⁰² A República no Brasil foi proclamada em 15 de novembro de 1889.

⁴⁰³ Costa, Maria das Graças Pinheiro da. *A Educação nas Constituintes e na Primeira Reforma Republicana do Ensino no Amazonas (1891-1892)*, 1993. f. 50.

(SPI), ainda havia uma permanência das missões religiosas quanto à educação de uma parcela indígena, sobretudo no interior do Amazonas⁴⁰⁴.

394

Em 1910, depois de uma viagem para uma visita pastoral realizada de Manaus a Cucuí e grande parte do Rio Uaupés, o então Bispo de Manaus, D. Frederico Costa, resolveu criar naquela região a Prefeitura Apostólica do Rio Negro. O objetivo da Prefeitura Apostólica era desenvolver assistência religiosa, ensino elementar e agro-profissional, fixação dos índios ao solo, saneamento e hospitalização⁴⁰⁵ dos habitantes daquela região.

Em 1915, o Papa Pio X designou que os missionários Salesianos assumissem a direção da referida Prefeitura Apostólica para atuar nos municípios de Barcelos, São Gabriel da Cachoeira, Taracá e Iauareté. Na região, estes municípios eram os principais centros de cultura moral e cívica, onde se poderiam fixar escolas agrícolas, oficinas de carpintaria, alfaiataria, mecânica e sapataria⁴⁰⁶, preparando os alunos para o exercício eficiente de várias profissões.

Segundo Ferreira (1992), nas primeiras décadas do Séc. XX, a atuação das missões religiosas no Amazonas tinha como objetivo “o aldeamento ou redução, a catequese e a educação”⁴⁰⁷. Isto significava dizer que era “através da educação escolar desenvolvida nos internatos, os salesianos introduziram a língua, a história e os valores da sociedade dominante”⁴⁰⁸, de maneira a influenciar diretamente nos modos de vida dos povos indígenas da região.

A obra, *Os Tucanos e outras tribus do Rio Uaupés, afluente do Negro – Amazonas* (1949), do missionário salesiano Padre Antonio Giacone, é uma síntese de muitos anos de sua convivência e de seu trabalho educativo junto aos indígenas da região do Rio Uaupés e seus principais afluentes da margem direita, Tiquié e Papuri, no

⁴⁰⁴ Ibid., f. 144.

⁴⁰⁵ Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas). Rio de Janeiro, 1950. p. 10-11.

⁴⁰⁶ Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas), loc. cit.

⁴⁰⁷ Ferreira, Mariana Kawall Leal. Da origem dos homens à conquista da escrita: um estudo sobre povos indígenas e educação escolar no Brasil, 1992. f. 166.

⁴⁰⁸ Ferreira, loc. cit.

Estado do Amazonas⁴⁰⁹. Esta publicação pode ser considerada como outra forma de memória associada à escrita – “[...] o documento escrito num suporte especialmente destinado à escrita [...] no qual se cristaliza a memória coletiva dos povos sem escrita [...]”⁴¹⁰ e se configura num registro consciencioso sobre a organização social, os usos, os costumes, as tradições e a língua destes grupos autóctones. Esta obra reveste-se de grande significância para estudos da lingüística indígena, pois se trata de uma abordagem mais aprofundada da língua tucana, dominante em toda bacia do Rio Uaupés e, de maneira geral, exerce uma importante contribuição para a Etnografia brasileira. Nas Figuras 1 e 2 visualizamos a presença das missões religiosas e a folha de rosto da gramática Ticuna, como instrumento de aprendizagem da língua materna no processo de educação escolar indígena.

As Missões Salesianas do Amazonas visavam atender ao problema da instrução, em vários ramos, seja o primário, agrícola, industrial, moral e cívico. Todos os alunos internos, de ambos os sexos, receberam formação no ensino primário e elementar. Eram oferecidos cursos regulares de agricultura, prática e de aprendizagem profissional em oficinas de carpintaria, marcenaria, alfaiataria, ferraria e mecânica elementar, olaria para os menores e cursos regulares de ensino doméstico e profissional para meninas, de costura, corte e bordado, chapéus e confecções, lavanderia e engomagem, e princípios de higiene e enfermagem. Nas notas de campo, Padre Giacone (1949) ressalta as suas impressões quanto à capacidade intelectual e de aprendizagem para Artes e Ofícios dos alunos indígenas, conforme relato a seguir:

Nossos índios, no estado primitivo, revelam bastante capacidade intelectual [...]. Possuem memória prodigiosa, e esta é a faculdade mais desenvolvida pelo exercício contínuo [...]. Demonstam muita habilidade e extraordinária paciência em preparar enfeites para as danças, peneiras com desenhos e cores diversas, tipitis para espremer mandioca, banquinhos de uma só peça, remos, canoas, cochos para bebidas, panelas, camotis, etc. Quando suas faculdades são estimuladas e educadas, há provas admiráveis de que são capazes de aprender a desenvolver as artes e ofícios, como qualquer povo civilizado [...]⁴¹¹.

⁴⁰⁹ Segundo Giacone (1949), as tribos do Rio Uaupés abrangem nove tribos no território brasileiro: Tucano, Tariano, Dessana, Piratapúia, Arapaco, Tuiuca, Miriti-Tapuia, Uanana e Macu. Há também um pequeno núcleo de índios Carapana, na cabeceira do Umarí-igarapé, afluente do Tiquié que vieram do território colombiano uns trinta anos atrás.

⁴¹⁰ LE GOFF, Jacques. História e memória. 5. ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2003. p. 428.

⁴¹¹ GIACONE, Antônio (Padre). Os Tucanos e outras tribos do Rio Uaupés – afluente do Negro – Amazonas: notas etnográficas e folclóricas de um missionário salesiano. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado; Associação Brasileira dos Amerindianistas, 1949. p. 69.

Outro religioso de alto relevo das Missões Salesianas no Amazonas, na região do Rio Uaupés, Tiquié, Papuri, Içana e Cauaburi foi o Padre Alcionílio Brüzzi, cujas observações antropológicas, etnográficas e sociológicas, a respeito da sua experiência missionária junto aos povos indígenas estão registradas na publicação *A Civilização Indígena do Uaupés* (1977), em que descreve parte do processo de desenvolvimento das crianças indígenas em relação aos comportamentos e habilidades que devem aprender para a fase adulta, conforme relata:

O gênero de vida indígena é todo um processo intuitivo de aprendizagem, despertando o interesse das crianças, desenvolvendo a capacidade de imitação que possuem bem radica-da, num ambiente de liberdade e alegria, e bem-estar. Um conjunto, enfim, de condições de acordo com a psique indígena, e por isso asseguradoras de um feliz resultado. Não raro os rapazes se tornam mais hábeis que os próprios pais⁴¹².

Nas Figuras 3 e 4, observamos a presença efetiva dos missionários Salesianos na condução dos internatos para as crianças indígenas na região do Alto Rio Negro, interior do estado do Amazonas. Para esses internatos, meninos e meninas índios eram recrutados e aí recebiam ensino primário, “[...] eram iniciados na religião ca-tólica e no aprendizado de hábitos e padrões estranhos à sua cultura”⁴¹³.

Neste contexto, vale ressaltar que não é só o ensino elementar e a alfabetização do aluno que se procurava repassar nas escolas e nos institutos das Missões Salesianas. Essas casas eram ao mesmo tempo escolas profissionais e aprendizados agrícolas, com suas oficinas, campos de lavoura e experimentação, cursos de aprendizagem domés-tica, ensino culinário e mais misteres, de modo que os alunos ao saírem da escola, estariam convenientemente preparados para a vida, como provam as numerosas turmas de antigos alunos e alunas saídos anualmente dessas casas de habitação⁴¹⁴. Nas Figuras 5 e 6, verificamos como eram repassadas as instruções, pelas irmãs Salesianas superiores às alunas do internato do Patronato de São Gabriel da Cachoeira, na Prelazia do Alto Rio Negro⁴¹⁵, com a finalidade de prepará-las para o desenvolvi-mento de atividades domésticas e laborativas.

⁴¹² SILVA, Alcionílio Brüzzi Alves da. *A civilização indígena do Rio Uaupés: observações antropoló-gicas, etnográficas e sociológicas*. 2. ed. Roma: Las Romas, 1977. p. 383.

⁴¹³ WIEGEL, Valéria Augusta; RAMOS, José Ademir. O processo educativo dos internatos para os índios do Alto Rio Negro – Amazonas. In: SEKI, Lucy (Org.). *Linguística indígena e Educação na América Latina*, 1993. p. 286.

⁴¹⁴ *Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas)*. Rio de Janeiro, 1950. p. 25-26.

⁴¹⁵ *Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas)*, loc. cit.

Diante dos bons resultados do programa de educação das Missões Salesianas no Amazonas junto aos alunos e as alunas internas, envolvendo desde a instrução doméstica até o aprendizado quanto ao cultivo da terra e ao domínio de técnicas agrícolas, cabe destacar as honrarias dirigidas aos missionários Salesianos frente a este trabalho educativo nas Prelazias do Alto Rio Negro. Em 1923, o ilustre representante do governo republicano, o então Ministro da Agricultura, Dr. Miguel Calmon, enviou uma carta naquela época com menção honrosa aos trabalhos executados pelos missionários, em que registrava “seus aplausos oficiais ao movimento agrícola felizmente iniciado”⁴¹⁶ como reconhecimento aos apreciáveis resultados obtidos pela atuação missionária.

Após duas décadas de intensos e contínuos trabalhos das Missões Salesianas do Amazonas, o Ministro Fernando Costa, também da Agricultura, em documento público escreveu o seguinte: “Apreciei imensamente o cuidadoso trabalho dedicado às várias culturas que tão promissores resultados vêm apresentando. *Esses pequenos obreiros serão outros tantos patriotas e homens úteis à terra e ao Brasil*”⁴¹⁷.

Os Salesianos realizaram um trabalho pioneiro na melhoria moral, espiritual e material do homem amazônico, sobretudo os indígenas. Enfrentando as dificuldades colossais e os contrastes existentes, próprios da vasta região amazônica, que o gênio Euclides da Cunha⁴¹⁸, tão apropriadamente chamou de “o maior quadro da terra” e Roquette Pinto⁴¹⁹ que declarou em suas sábias palavras: “se a terra é áspera, - o homem

⁴¹⁶ Ibid., p. 26.

⁴¹⁷ Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas). Rio de Janeiro, 1950. p. 26. (grifo nosso).

⁴¹⁸ Euclides Rodrigues da Cunha, engenheiro, sociólogo, historiador, geógrafo, jornalista, escritor e poeta brasileiro. Nasceu em 20 de janeiro de 1866, no Rio de Janeiro (Brasil). Foi membro da Academia Brasileira de Letras. Escreveu aquela que seria uma das mais célebres obras da literatura brasileira, o romance *Os Sertões* (1902) que trata da Guerra de Canudos no interior da Bahia (Brasil). Também publicou outros trabalhos importantes na literatura nacional. Realizou viagens à Amazônia, onde estudou trabalhos de reconhecimento da região do Alto Purus, com o objetivo de cooperar para a demarcação de limites entre o Brasil e o Peru.

⁴¹⁹ Edgar Roquette Pinto, médico legista, professor, antropólogo, etnólogo e ensaísta brasileiro. Nasceu em 25 de setembro de 1884, no Rio de Janeiro (Brasil). Foi membro da Academia Brasileira de Letras, da Academia Nacional de Medicina, da Academia Brasileira de Ciências, da Sociedade de Geografia e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), entre outros. É considerado um dos mais notáveis antropólogos do Brasil e pai da radiodifusão do país. Foi professor de Antropologia no Museu Nacional, no Rio de Janeiro (Brasil), tendo exercido o cargo de diretor do mesmo museu.

é teimoso e forte”⁴²⁰, analisando adequadamente a determinação destes abnegados missionários Salesianos quanto ao trabalho fecundo e humanitário realizado na região.

Em 1967, com a substituição do SPI pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), as políticas públicas de educação indígena ganham um novo impulso. A FUNAI assumiu novos compromissos de proteção aos direitos indígenas e, dentre as suas principais finalidades, está aquela referente à educação escolar diferenciada aos indígenas, a saber: “promover a educação de base apropriada ao índio, visando a sua progressiva integração na sociedade nacional”⁴²¹.

Na década de 70, os povos indígenas do Amazonas, juntamente com organizações da sociedade civil mobilizaram-se num movimento indígena no sentido de reivindicar os direitos de posse da terra, da saúde e de uma educação escolar indígena diferenciada, como contraponto ao projeto colonizador da escola dos “não-índios”⁴²² e baseada nas particularidades de cada nação indígena, na reafirmação das identidades étnicas, no respeito às diversidades culturais e na recuperação da memória histórica dos povos originais.

A partir dos anos 80, há um significativo aumento no surgimento de organizações indígenas na Amazônia e no Brasil como todo. As lideranças indígenas passaram a se articular através de assembléias nacionais e regionais, buscando “[...] a defesa de territórios, o respeito à diversidade lingüística e cultural, o direito à assistência médica adequada e a processos educacionais específicos e diferenciados dos que, até então, vinham sendo praticados nas áreas indígenas pela FUNAI e entidades religiosas”⁴²³.

⁴²⁰ Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas). Rio de Janeiro, 1950. p. 32; 33.

⁴²¹ BRASIL. Lei nº. 5.371, de 5 de dezembro de 1967. Autoriza a instituição da “Fundação Nacional do Índio” e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/1950-1969/L5371.htm>>. Acesso em: 08 set. 2010.

⁴²² Povos indígenas no Brasil: 2001-2005. [São Paulo]: Instituto Socioambiental, 2006. p. 145.

⁴²³ Ferreira, Mariana Kawall Leal. A Educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: Aracy, Lopes da; Ferreira, Mariana Kawall Leal (Orgs.). Antropologia, História e Educação: a educação indígena na escola, 2001, p. 95-100.

Ferreira (2001) ressalta que o objetivo principal dos encontros de lideranças indígenas era pressionar a União, os Estados e a Sociedade por uma “reestruturação na política indigenista do Estado” e por medidas que assegurassem aos povos indígenas, dentre outros, o direito a uma educação escolar autêntica fundada nas especificidades socioculturais de cada povo⁴²⁴.

Até 1987, as escolas indígenas e os professores indígenas eram chamados de escolas rurais e professores rurais, respectivamente, denominações que simbolizavam a negação da idéia de educação escolar indígena diferenciada em defesa do processo colonizador e tutelar.

A luta dos povos indígenas e as experiências alternativas de educação escolar indígena implementada pelas entidades e organizações não-governamentais, assim como a força do movimento das organizações em defesa da causa indígena, contribuíram para que se pudessem alcançar as conquistas constitucionais para o país. Publicada em 1988, a Constituição Brasileira reconheceu as comunidades indígenas do país o direito de utilizarem suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem nas escolas localizadas nas terras indígenas, ensejando um movimento renovador no ensino indígena praticado no Brasil. Desde então, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) tem se esforçado no sentido de apoiar, incentivar e valorizar os conhecimentos milenares dos povos indígenas, viabilizar os programas de formação de professores indígenas e a produção de materiais didáticos escritos nas línguas maternas dos mesmos⁴²⁵.

A propósito deste aspecto, mencionamos a experiência interessante de autonomia e gestão de escola diferenciada implementada por parte de algumas comunidades indígenas nos últimos anos da década de 90, na região do Alto Rio Negro. A Escola Tuiuca do Alto Rio Tiquié, por exemplo, foi organizada pela própria comunidade, juntamente com apoio de instituições governamentais e não governamentais, tais

⁴²⁴ Ferreira, Mariana Kawall Leal. A Educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: Aracy, Lopes da; Ferreira, Mariana Kawall Leal (Orgs.). Antropologia, História e Educação: a educação indígena na escola, 2001, p. 95.

⁴²⁵ Grupioni, Luís Donisete Benzi. Tempos de escrita. Rio de Janeiro: Museu do Índio; FUNAI, 2008. p. 7.

como a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN) e o Instituto Socioambiental (ISA), em parceria com demais associações locais e outras ONGs⁴²⁶.

400

Nas Figuras 7 e 8 podemos perceber algumas iniciativas de funcionamento de escolas indígenas diferenciadas, citando como exemplo as Escolas Tuiuca em comunidades indígenas de São Pedro, na região do Alto Rio Tiquié.

A educação indígena, de acordo com Bartolomeu Meliá, parte do pressuposto de que as sociedades indígenas possuem mecanismos próprios para transmitir seus conhecimentos às novas gerações, incluindo seus costumes, sua visão de mundo, as relações com os outros, sua religião. Desta forma, a educação é “para o índio um processo global”, ligado ao viver e a sua cultura, “distinto do que normalmente se entende por educação de tipo escolar”⁴²⁷.

Apesar de todas as dificuldades e barreiras enfrentadas, as escolas indígenas existentes foram, aos poucos, agregadas pelos sistemas oficiais de educação. Na concepção dos professores indígenas, a educação escolar diferenciada é aquela que objetiva valorizar e divulgar a língua materna e os conhecimentos dos povos originais onde se encontra inserida, cujo projeto pedagógico e programa curricular estejam baseados na revitalização cultural e étnica e, sobretudo, ser definida, implementada, gerenciada pelos próprios indígenas. Para Silva R. (1998), a escola diferenciada corresponde a um espaço diferenciado, ou seja,

O lugar onde a relação entre os conhecimentos tradicionais e os novos conhecimentos deverão se articular de forma equilibrada, além de ser uma possibilidade de informação a respeito da sociedade nacional, facilitando o “diálogo intercultural” e a construção de relações igualitárias – fundamentadas no respeito, reconhecimento e valorização das diferenças culturais – entre os povos indígenas, a sociedade civil e o Estado⁴²⁸.

A ideia mais aceita entre os professores indígenas sobre a educação escolar indígena diferenciada, é aquela educação trabalhada a partir da escola, tendo como

⁴²⁶ Povos indígenas no Brasil: 2001-2005. [São Paulo]: Instituto Socioambiental, 2006. p. 249.

⁴²⁷ Meliá, Bartolomeu. Educação indígena e alfabetização. São Paulo: Edições Loyola, 1979. p. 10-11.

⁴²⁸ Silva, Rosa Helena Dias da. A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: um estudo do movimento dos professores indígena do Amazonas, Roraima e Acre, a partir dos seus encontros anuais. Quito, Equador: Abya Yala, 1998. p. 131.

fundamento e referência os pressupostos metodológicos e os princípios geradores de transmissão, produção e reprodução de conhecimentos dos distintos universos socio-culturais específicos de cada povo indígena. Ou seja, uma educação que garanta o fortalecimento e a continuidade dos sistemas de saber próprios da cada comunidade indígena e a necessária e desejável complementaridade de conhecimentos científicos e tecnológicos, de acordo com a vontade e a decisão de cada povo ou comunidade⁴²⁹.

O Padre Luís Laudato, na sua obra *Yanomami Pei Këyo: o caminho Yanomami* (1998), destaca a proposta de educação escolar diferenciada na comunidade Ianomami, a partir de práticas educativas abertas ao diálogo intercultural e baseadas no processo de socialização que envolva a família, a comunidade e que respeite os ritmos de aprendizagem de cada um, evitando-se com isso, tornar as atividades escolares algo pesado e cansativo⁴³⁰.

Para os Ianomami, os conhecimentos adquiridos na escola indígena, além de ser um meio de diálogo com a cultura ocidental, também funciona como instrumento de defesa dos seus direitos, uma vez que, devidamente instruídos e informados, poderão exigir políticas públicas que ofereçam benefícios, mais do que merecidos, às comunidades indígenas⁴³¹. Nas Figuras 9 e 10 verificamos as diferentes cenas da educação escolar Ianomami nas aldeias, com a participação da jovem mãe Ianomami no curso de alfabetização, na foto à esquerda e mobilização de professores Ianomami na preparação de cartazes para evento, na foto à direita.

2.2 A Educação escolar indígena na região do Alto Rio Solimões.

As primeiras experiências de escola indígena diferenciada começaram a operar principalmente no Acre e entre os índios Ticuna no Alto Solimões, no Estado do

⁴²⁹ Povos indígenas no Brasil: 2001-2005. [São Paulo]: Instituto Socioambiental, 2006. p. 146.

⁴³⁰ Laudato, Luís. *Yanomami Pei Këyo: o caminho Yanomami*. Brasília: Ed. Universa; Universidade Católica de Brasília, 1998, p. 282.

⁴³¹ Escalamou: o fazer escola dos Yanomami. *Mensagem*, Belém, PA, n. 101, p. 14, nov./dez., 1996. Publicação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi).

Amazonas⁴³², que à época, mantinham boas assessorias na área de educação. Isto porque, no caso dos povos indígenas do Alto Rio Negro, não tinham assessoria nessa área devido à forte predominância das missões religiosas na administração das escolas, essa ideia começou a fazer parte da agenda de discussão e prática somente no final da década de 1990.

No que concerne aos Ticuna, durante um encontro realizado em maio de 1984, na comunidade de São Domingos II, no Amazonas, surgiu a ideia de criar um material didático próprio e adequado à alfabetização da criança Ticuna. Este material tinha a finalidade de aprendizagem da leitura e da escrita na língua materna para o registro da história e o ensino da cultura do povo Magüta às gerações futuras⁴³³, posteriormente, visando o aprendizado da língua portuguesa e, conseqüentemente, melhor apreensão dos conhecimentos da cultura ocidental.

Podemos destacar o lançamento da 1ª Cartilha de Alfabetização Ticuna ou “Magüta” que foi elaborada pelos professores Ticuna Francisco Otaviano do Carmo, Fidelis Antonio José, Nino Fernandes, Quintino Emílio Marques, Reinaldo Otaviano do Carmo e outros colaboradores Ticuna, além de contar com o apoio de voluntários da Operação Anchieta (OPAN), Silvio Cavuscens, Dilson Rapkiewicz e de religiosos, como por exemplo, o Pe. Inácio Nailson. As ilustrações dos originais foram realizadas pelo jovem Ticuna, Henrique Emílio Félix Marques⁴³⁴.

A Cartilha Magüta é considerada “uma pequena obra-prima de arte, de um realismo mágico e fantástico, de extraordinária força comunicativa”⁴³⁵, conforme observa a OPAN e, ainda completa:

Com as cartilhas e livros de leitura ilustrados pelos próprios índios desenvolve-se uma forma de arte indígena, que, sem ser tradicional, se tornou meio privilegiado de comunicação. A vida cultural com suas atividades econômicas, sua organização social mitológica, seu ritual, é dita desde dentro com uma propriedade e originalidade que os etnógrafos

⁴³² Povos indígenas no Brasil: 2001-2005. [São Paulo]: Instituto Socioambiental, 2006. p. 145.

⁴³³ Operação Anchieta (opan). A Conquista da escrita indígena: encontros de educação. Cuiabá: Iluminuras, 1989. p. 103.

⁴³⁴ Magüta: a cartilha Ticuna. Mensageiro, Belém, PA, n. 49, p. 25-26, fev./mar., 1988. Publicação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi).

⁴³⁵ Operação Anchieta (opan), op. cit. p. 14.

raramente conseguem. Por meio desses desenhos não só aflora muita informação etnográfica, mas revelam-se novas visões do mundo indígena [...]⁴³⁶.

Reconhece-se nas atuais tendências deste tipo de educação escolar diferenciada, que a filosofia e a metodologia de Paulo Freire se aplica perfeitamente à alfabetização e a pedagogia indígena como todo. O próprio Paulo Freire numa Assembléia do CIMI/MI (1982) afirmou que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”⁴³⁷. De acordo com o pensamento paulofreireano esses novos modos de ler o mundo suscitam novos modos de ler a palavra. Portanto, neste tipo de educação diferenciada, o alfabetizador, enquanto educa, é educado pelo educando, ou seja, é alfabetizado pela leitura do mundo indígena. Ambos desenvolvem uma relação dialógica e tornam-se sujeitos do mesmo processo, e há uma aprendizagem mútua, como afirma Paulo Freire: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”⁴³⁸.

Por este motivo, acreditamos que as imagens do acervo, aqui apresentadas, permitem uma visibilidade do contato de crianças, jovens, mulheres e homens, pertencentes aos diferentes povos indígenas da Amazônia, apresentando variadas situações de uso e interação com a educação escolar indígena e evidenciando novas práticas educativas e culturais em curso nas aldeias indígenas do estado do Amazonas. Muitos destes documentos foram produzidos por religiosos, antropólogos, historiadores, fotógrafos e demais interessados pela vida e os costumes indígenas, durante pesquisas de campo, expedições e relatórios de viagem. Isto talvez, se deve ao fato de acordo com Grupioni (2008):

Os povos indígenas que vivem no Brasil são considerados tradicionalmente ágrafos, por desconhecerem e não fazerem uso da escrita, repassando os seus conhecimentos através da oralidade, ao longo de sucessivas gerações. A escrita passou a fazer parte da sua vida através do contato com o europeu e início do processo colonizador. Hoje, a escrita está presente em todas as aldeias do país. Não se trata de uma opção, se é que um dia foi, de algo que possa escolher ter acesso ou não. Por variados caminhos, a escrita se impôs como

⁴³⁶ Operação Anchieta (Opan), loc. cit.

⁴³⁷ Freire, Paulo Freire. A importância do ato de ler: em três textos que se completam. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986. p. 22.

⁴³⁸ Freire, Paulo. Pedagogia do oprimido. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 78.

uma necessidade ou como algo a ter conquistado e se disseminou ampla e irreversivelmente⁴³⁹.

404

Vários povos indígenas vêm tendo contato com a escrita há muito tempo, sendo esta uma velha conhecida que chegou junto com a catequização e com a introdução de propostas que pretendessem “civilizar” os índios e integrá-los na redentora comunhão nacional. A aquisição da escrita foi ofertada, primeiramente, por representantes da Igreja e depois pelo Estado Nacional, por meio da alfabetização na língua portuguesa, com a declarada intenção de que os índios abandonassem suas línguas maternas e utilizassem a língua portuguesa como língua nacional, como forma de se relacionar com os demais segmentos da sociedade brasileira, na qual deveriam, gradativamente, integrar-se. Experiências de escrita em línguas indígenas, por meio da alfabetização em línguas maternas, também foram experimentadas, em via de regra como prática transitória da língua portuguesa como língua franca. Contam-se aí décadas de interação e relacionamento de segmentos da sociedade nacional.

3. Considerações finais

Com base na pesquisa realizada, podemos constatar que o estudo sobre a iconografia da coleção bibliográfica do Museu do Índio apresentou várias nuances do processo histórico e da memória sobre educação escolar indígena no Estado do Amazonas. Completados um pouco mais de um século e duas décadas da Proclamação da República no Brasil, procuramos nos concentrar no recorte temporal compreendido entre o período de 1910-2010. Nesta direção, não tivemos com esta pesquisa, a pretensão e nem tampouco a presunção de esgotar o tema, apenas procuramos analisar, a partir das imagens selecionadas, os acontecimentos mais significativos e emblemáticos.

Esta análise nos permitiu perceber que a educação escolar indígena, embora por muitos anos sempre estivesse vinculada à presença da escola, seja religiosa ou laica, ou ainda, do letramento, visando à integração do índio para o trabalho e para o controle de suas terras, ao longo dos últimos anos vem adquirindo novos rumos no

⁴³⁹ Grupioni, Luís Donisete Benzi. Tempos de escrita. Rio de Janeiro: Museu do Índio; FUNAI, 2008. p. 11

contexto amazônico. A conquista pela educação diferenciada, por tantos anos reivindicada pelas comunidades indígenas, paulatinamente está sendo alcançada e consolidada no âmbito das políticas públicas sobre a educação indígena no país.

Também é importante destacar, que a partir desse período, o centro das discussões acerca de novas políticas indigenistas foi saindo das instâncias do órgão oficial indigenista para a esfera das organizações indígenas, que passaram a estabelecer novas relações de parceria política e técnica com outros setores do governo e da iniciativa privada.

O movimento indígena que se inicia no Brasil foi importante no sentido de ampliar e solidificar os movimentos e organizações indígenas. Até os dias atuais os encontros e as assembléias indígenas contribuem para uma maior integração e fortalecimento dos povos originais da Amazônia e para construir instrumentos mais permanentes de articulação e de força política quanto aos direitos destes grupos.

Portanto, a especificidade da educação escolar indígena é um direito garantido pela legislação do país, e somente os indígenas, detentores destes saberes tradicionais específicos, possuem condições adequadas de divulgação destes conhecimentos às futuras gerações, definindo o modelo de educação e de escola indígena que se quer hoje, adequada aos seus modos próprios de ser, pensar e viver.

Bibliografia:

- Alves, Arlete Sandra Mariano. Função educativa do museu: o museu como instrumento de suporte ao processo de ensino-aprendizagem. 2007, f. 58-59. Monografia (Especialização em Museologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2007.
- Bloch, Marc. Apologie pour l'histoire ou métier d'historien. Paris: Colin, 1949. p. 29-30.
- Costa, Maria das Graças Pinheiro da. A Educação nas Constituintes e na Primeira Reforma Republicana do Ensino no Amazonas (1891-1892), 1993. f. 49-50. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, 1993.
- Escalamou: o fazer escola dos Yanomami. Mensageiro, Belém, PA, n. 101, p. 14, nov./dez., 1996. Publicação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi).
- Ferreira, Mariana Kawall Leal. A Educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: Silva, Aracy Lopes da; Ferreira, Mariana Kawall Leal (Orgs.). Antropologia, História e Educação: a educação indígena na escola, 2001, p. 95-100.
- Ferreira, Mariana Kawall Leal. Da origem dos homens à conquista da escrita: um estudo sobre povos indígenas e educação escolar no Brasil, 1992. f. 166. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

- Giacone, Antônio (Padre). Os Tucanos e outras tribos do Rio Uaupés – afluente do Negro – Amazonas: notas etnográficas e folclóricas de um missionário salesiano. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado; Associação Brasileira dos Amerindianistas, 1949.
- Grupioni, Luís Donisete Benzi. Tempos de escrita. Rio de Janeiro: Museu do Índio; FUNAI, 2008.
- Laudato, Luís. Yanomami Pei Kéyo: o caminho Yanomami. Brasília: Ed. Universa; Universidade Católica de Brasília, 1998.
- Le Goff, Jacques. História e memória. 5. ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2003.
- Meliá, Bartolomeu. Educação indígena e alfabetização. São Paulo: Edições Loyola, 1979. p. 10-11.
- Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas). Rio de Janeiro, 1950.
- Operação Anchieta (OPAN). A Conquista da escrita indígena: encontros de educação. Cuiabá: Iluminuras, 1989.
- Freire, Paulo, A importância do ato de ler: em três textos que se completam. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.
- Pedagogia do oprimido. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- Povos indígenas no Brasil: 2001-2005. [São Paulo]: Instituto Socioambiental, 2006.
- Samaran, Charles. (Org.). L'histoire et ses méthodes. Paris: Gallimard, 1961. 1771 p. (Encyclopédie de la Pléiade, v. 11).
- Silva, Alcionílio Brüzzi Alves da. A civilização indígena do Rio Uaupés: observações antropológicas, etnográficas e sociológicas. 2. ed. Roma: Las Romas, 1977.
- Silva, Aracy Lopes da. A questão da Educação indígena. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.
- Silva, Garcilenil do Lago. A educação na Amazônia colonial: contribuição à História da Educação Brasileira. Manaus: SUFRAMA, 1985.
- Silva, Rosa Helena Dias da. A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: um estudo do movimento dos professores indígena do Amazonas, Roraima e Acre, a partir dos seus encontros anuais. Quito, Equador: Abya Yala, 1998.
- Wiegel, Valéria Augusta; Ramos, José Ademir. O processo educativo dos internatos para os índios do Alto Rio Negro – Amazonas. In: Seki, Lucy (Org.). Lingüística indígena e Educação na América Latina, 1993. p. 286.

(Página deixada propositadamente em branco)



eBOOK

Série Documentos

Imprensa da Universidade de Coimbra

Coimbra University Press

2011

