

ALFABETIZAR NA LÍNGUA MUNDURUKU: UMA PRÁTICA CONJUNTA DE RESISTÊNCIA

Âgueda Aparecida da Cruz Borges¹
Claudeth Saw Munduruku
Judite Gonçalves de Albuquerque

Foto 1²: Cailo Almeida.
Fonte: acervo pessoal da
autora.

Quem trabalha,
de algum modo,
com povos
indígenas, sabe que
a diversidade de
saberes entre eles,
considerando as
especificidades de



cada etnia, não cabe nos modelos e sistemas fechados de educação da chamada Escola Moderna, com seus conteúdos disciplinares gerais, pré-estabelecidos, graduados, selecionados *a priori* em alguma secretaria, cujos técnicos sequer conhecem um mínimo das culturas desses povos e de seus objetivos.

Fazer tais afirmações é simples, mas transformá-las numa realidade, em cada escola indígena, é muito complexo, porém não é impossível, conforme se pode constatar analisando experiências de povos que tentaram inventar a própria escola e conseguiram. Vamos nos restringir a descrever e analisar uma das ações do Projeto IBAOREBU, do Povo Munduruku³, realizado no alto

¹Eu assino o texto com a Judite Albuquerque e Claudeth Saw, mas fizeram parte da Equipe de Trabalho: Lucimar Luisa Ferreira, Izabel Gobbi.

²As fotos 1, 2 e 3 são de Cailo Almeida e do meu acervo pessoal.

³O Povo Munduruku tem população de aproximadamente doze mil pessoas, que vivem em mais de 200 aldeias, distribuídas nas regiões do Médio e Alto Rio Tapajós e seus afluentes, nos estados do Pará e Mato Grosso.

Tapajós, Pará⁴. Foram cursos de formação em serviço, nível médio integrado, nas áreas de magistério intercultural, técnico em enfermagem e técnico em agroecologia. Os estudantes não deixaram o trabalho para estudar, ao contrário, o trabalho fez parte essencial dos cursos, assim como a participação das famílias, das lideranças, nos “tempos comunidade”, “nas mesas dos saberes”, preenchendo parte da carga horária. No “tempo escola”, as atividades presenciais do projeto aconteceram na aldeia Sai-Cinza, no município de Jacareacanga (PA).

A experiência aconteceu no “tempo escola” realizado entre novembro e dezembro de 2014, com os cem estudantes de magistério, na área de alfabetização em língua materna.

No caso, a proposta de trabalho para o “tempo escola” foi apresentar, discutir e praticar uma metodologia de alfabetização, que desse segurança e pudesse contar com a imensa criatividade que caracteriza os estudantes/professores do IBAOREBU.

O momento, na época, vivenciado pelos Munduruku do Médio e Alto Tapajós era de grande relevância e não poderia estar ausente das ações pedagógicas daquela etapa do projeto. O governo federal pretendia instalar um complexo de sete usinas hidrelétricas no Rio Tapajós, numa região habitada tradicionalmente pelos Munduruku e por populações ribeirinhas, sem realizar a consulta prévia, livre e informada às populações, conforme determina a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT, ratificada pelo Estado brasileiro. Por esse motivo, o processo que vinha sendo conduzido pelo governo federal era duramente criticado pelo Ministério Público Federal, que denunciou diversas irregularidades, dentre elas a afirmação de que nenhuma população indígena ou ribeirinha seria afetada. Há ainda a existência do processo de identificação e delimitação da Terra Indígena Sawré Muybu, que está em trâmite na Fundação Nacional do Índio (Funai) e visa a demarcação de parte do território tradicional dos Munduruku.

Considerando aquele momento histórico e a garra com que os Munduruku costumam enfrentar os problemas, pensamos em levar um debate sobre a língua, linguagem, letramento que desse uma força a mais no enfrentamento à situação. Naquelas condições de produção, surgiu a ideia de apresentar e discutir conceitos básicos do grande educador brasileiro, Paulo Freire (1921-1997), como proposta para os trabalhos de alfabetização, leitura e escrita, entendidos pelo autor como

⁴O Projeto IBAOREBU de Formação Integral Munduruku é realizado pela FUNAI, desde 2008, e possui 210 cursistas, nas turmas de Magistério Intercultural, Técnico em Enfermagem e Técnico em Agroecologia. , sob a coordenação do historiador André Ramos e colaboração da antropóloga Izabel Gobbi ambos indigenistas da FUNAI/Brasília. Neste ano de 2015 está em fase de finalização.

“ação cultural para a libertação”⁵.

Entre os estudantes do magistério há professores de crianças, de jovens e de adultos. E nós queríamos que ficassem claros os conceitos de todo o processo da leitura e da escrita, entendendo que isso lhes daria, também, a liberdade e segurança para recriar a metodologia em suas próprias escolas.

Nosso objetivo incluía, ainda, a produção de material de leitura na língua munduruku, aproveitando a experiência que estaríamos vivendo nas três semanas da Etapa.

Desacreditando de uma metodologia que começava sempre com os abecedários e levava anos para se chegar ao texto, Paulo Freire pensou logo em um número limitado de palavras geradoras fundamentais, tiradas dos temas debatidos, escolhidas no universo dos operários, dos pescadores, das mulheres operárias, enfim, das condições da própria vida. Escolhidas pelo coordenador, a partir do tema debatido nos círculo de cultura, as palavras geradoras serviriam para familiarizar os alfabetizandos com as sílabas da língua dentro das palavras com sentido, que seriam lidas e escritas, num contexto de compreensão, de interesse porque os debates se dariam em torno do real, da vida, da história, de cada grupo envolvido: “a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo” (FREIRE, 1970, p.40).

É exatamente o que o povo Munduruku estava vivendo: a precisão de mudar, de lutar com todas as forças para que suas terras ancestrais não fossem alagadas. E é o que eles estão fazendo, seguindo a história de um povo de tradição guerreira – como costumam afirmar em seus discursos. Os cinco séculos de colonização não conseguiram destruir a força da vida.

Aqui, vou dedicar a expor as etapas realizadas e o trabalho de um Grupo de Mulheres.

A experiência

1º ato: Círculo de Cultura

Feita uma rápida e necessária introdução teórica do processo como um todo, demos início ao 1º ato, o Círculo de Cultura, abrindo para um debate sobre o tema, provocando todos a falar, dar sua opinião, dar exemplos vívidos, fazer propostas. O ponto de partida foi um vídeo que registrou uma “oficina

⁵“Ação Cultural para a Liberdade” é o título de um dos livros de Paulo Freire, escrito no exílio, em 1970.

de capacitação” sobre a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que o MPF/PA, na pessoa do procurador Camões Boaventura, juntamente com instituições parceiras, acabavam de realizar na aldeia Praia do Mangue, município de Itaituba(PA): o objetivo do encontro era o de entender o que é *consulta prévia, livre e informada aos indígenas e demais povos tradicionais e elaborar estudo do patrimônio arqueológico*, conforme determina a Convenção 169 da OIT. Sabendo que o Governo Federal não havia feito essa consulta, antes de abrir licitação para o início das obras do complexo hidrelétrico planejado para o Tapajós, o procurador da República alertou:

A consulta é um dos momentos de aferir a viabilidade social, econômica e ambiental do empreendimento (...). A realização da consulta deve ajudar no processo de tomada de decisão acerca da concretização ou não do empreendimento. (...) Se a decisão de realizar a obra já estiver tomada perde sentido a realização da consulta.⁶ (BOAVENTURA, 2014).

Como esperávamos, o diálogo foi imediato, pois muitos dos estudantes, protagonistas da resistência, haviam participado de oficinas de capacitação e já vinham refletindo e debatendo, em etapas anteriores ao Projeto Ibaorebu, sobre a temática dos impactos de projetos de empreendimentos na vida do povo Munduruku, bem como sobre as estratégias para o enfrentamento. A antropóloga e indigenista Izabel Gobbi, que fazia parte da equipe da FUNAI, resumiu os sentimentos de todos: “(...) desde o princípio houve identificação, trabalho, amizade e afeto...”. Muitos casos foram relatados sobre a destruição que as hidrelétricas trariam tanto para as comunidades Munduruku (mais de doze mil pessoas ao longo do rio Tapajós e seus afluentes, distribuídas em mais de 200 aldeias) quanto para os ribeirinhos.

Segundo os depoimentos, antes da licitação anunciada, nada foi considerado a respeito da dinâmica da vida das pessoas no Tapajós; nada sobre os seus direitos e modo de viver e se relacionar com a floresta, sobre a destruição dos peixes, das roças alagadas, dos caminhos interceptados, da diminuição da caça, da invasão e destruição dos lugares sagrados, como já havia acontecido com a construção da hidrelétrica no Rio Teles Pires, região habitada pelos povos Munduruku, Apyaká e Kayabi. Muitos relatos emocionados, muito entusiasmo em enfrentar as decisões do Governo Federal, que só consegue enxergar o capital, ignorando outras fontes de energia que não destruiriam culturas milenares e nem

⁶ **Índios Munduruku vão definir formato e prazos de consulta sobre usina no Tapajós.** Publicado em 10 de setembro de 2014. Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/indios-munduruku-voao-definir-formato-e-prazos-de-consulta-sobre-usina-no-tapajos/15526>. Acesso em: 07 jun. 2021.

ameaçaria destruir, hoje, a vida dos povos indígenas e ribeirinhos.

Houve relatos da participação de lideranças e guerreiros Munduruku na ocupação dos canteiros de obras da hidrelétrica de Belo Monte, no Rio Xingu, porque, também lá, os povos indígenas não haviam sido ouvidos pelo governo federal, antes do início da obra. A propósito desses relatos, uma carta esclarece porque os Munduruku saíram do Xingu e foram direto ao Planalto, entregar essa carta aos representantes do governo:

Vimos aqui falar para vocês da outra tragédia que iremos lutar para evitar: a perda do nosso território e da nossa vida. Nós não viemos negociar com vocês, porque não se negocia nem território nem vida. Nós somos contra a construção de barragens que matam a terra indígena, porque elas matam a cultura quando matam o peixe e afogam a terra. E isso mata a gente sem precisar de arma. Vocês continuam matando muito. Vocês simplesmente matam muito. Vocês já mataram demais, faz 513 anos.⁷

Na carta nº 9 não há uma lista de pedidos dos Munduruku ao governo, há sim uma tomada de posição: “Nós somos contra as barragens” e uma clara exigência: “o compromisso do governo federal em consultar e garantir o direito a veto a projetos que destroem a gente”. Com muita força, com muita energia e clareza o debate se prolongou antes que pudessemos passar para o ato seguinte.

2º Ato: A construção coletiva de um texto a partir do Círculo de Cultura

Quando se esgota o debate, no Círculo de Cultura, o professor coordenador propõe a criação oral de um texto. Vai conduzindo, por meio de perguntas, se for o caso, e anotando de forma bem visível, no quadro ou cartaz as frases elaboradas, formando um texto curto, mas significativo. As palavras geradoras (que o coordenador escolheu previamente) devem aparecer, de preferência, mais de uma vez. O nosso texto saiu assim:

A luta pelo rio da vida

O povo Munduruku vive há muitos anos às margens do Tapajós, no Pará e Mato Grosso.

Suas aldeias estão nos municípios de Itaituba e Jacareacanga.

⁷ SITE CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Carta nº 9: Tragédias e barragens (a luta não acaba nem lá nem aqui).** Publicado em 04 de junho de 2003. Disponível em: <https://cimi.org.br/2013/06/34884/>. Acesso em: 07 jun. 2021.

O rio Tapajós é para eles fonte de vida.

Porém, o governo planeja a construção de sete hidrelétricas ao longo do rio.

Muitas aldeias serão alagadas, caso as hidrelétricas sejam construídas.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), na Convenção nº 169, prevê a capacitação e consulta prévia, livre e informada para os povos que seriam atingidos.

Mas isso não foi feito.

Revoltados pela demora da demarcação da terra Sawré Muybu, os Munduruku escreveram uma carta que foi registrada no protocolo da Funai, anunciando a autodemarcação.

Essa foi uma decisão corajosa para defender o Tapajós, o rio da vida.

As palavras escolhidas previamente, por nós, e mantidas em segredo, até este momento, foram:

itaituba – jacareacanga – capacitação – protocolo

Depois de escrito, o texto foi lido para a turma e, a partir deste momento, ficou exposto na sala e, muitas vezes, o grupo foi chamado a voltar a ele para conferir ou identificar algumas palavras.

3º ato: Apresentação das fichas com ilustração e palavras geradoras

As palavras geradoras podem ser escolhidas previamente pelo coordenador, sobretudo se ele, ainda, não tem bastante experiência ou condições de elaborar as fichas, no momento da sua apresentação. Neste caso, levamos as fichas prontas, porque havíamos escolhido um tema e ensaiado a produção de um texto a partir de notícias e artigos dos próprios protagonistas. Mesmo tendo sido preparado, ele pode ser recriado coletivamente, desde que as palavras geradoras apareçam.

Todas as palavras escolhidas como geradoras (itaituba – jacareacanga – capacitação – protocolo) aparecem no texto. Elas são apresentadas, uma por uma, com um exercício de identificar o desenho com a palavra e escrever cada palavra, várias vezes, em diferentes espaços, superfícies, cores e tamanhos. Isso leva algum tempo, às vezes, mais de um dia, dependendo da turma e de cada pessoa participante. Uma coisa interessante de fazer é buscar formas criativas de representar cada palavra, no chão, em cartaz, com tinta, com colagem, enfim, como quiserem. O resultado ficou sempre exposto no espaço ocupado pelo grupo.

Depois que cada pessoa experimentou a escrita de todas as palavras,

uma por vez, dividimos os professores em dez grupos e orientamos para que recriassem a escrita das palavras geradoras com os mais diversos materiais, nos mais distintos lugares. No retorno, cada grupo, utilizou o espaço de socialização para apresentação não só das palavras, mas também de danças e cânticos Munduruku, alguns relacionaram a atividade artístico/cultural ritmada com o processo metodológico da alfabetização.



Foto 2: Cailo Almeida. Fonte: acervo pessoal da autora.

Todos os grupos foram muito criativos, se envolveram na atividade, demonstraram com materiais da natureza e da cultura (folhas, sementes, flores, cascas de madeira, tinta de urucum, barro, cola, outras colas de seiva, como a da mangaba, carvão), que a escrita não precisa ser, necessariamente, com lápis e papel, ainda que esses materiais sejam importantes.

Em turmas de criança, este exercício coletivo é fundamental. O tempo que se leva, o divertimento, a conversa e a interação entre todos, a invenção de músicas narrando o acontecido, ou a lembrança de músicas conhecidas, em rodas, em todo tipo de brincadeira, tudo isso ajuda a criança (o jovem e o adulto, cada um a seu modo, também) a se familiarizar com as letras, isto é, com os códigos da escrita e a poder reconhecê-los e usá-los, depois, em outras palavras e frases. Aliás, as palavras podem começar a ser usadas em frases oralmente,

sempre, desde o começo.

Nossas “alfabetizandas” eram todas adultas e professoras e se divertiram muito com experiências diversas, imagine-se as crianças! Nada entre quatro paredes de uma sala de aula com carteiras individuais, geralmente bem feias, bem incômodas.

4º ato: Apresentação só das palavras geradoras sem a ilustração

Depois desse exercício hipercriativo e envolvente, é hora do reconhecimento das palavras geradoras, agora em fichas/tiras sem ilustração. Novamente leitura e escrita, que pode ser no caderno ou em qualquer tipo de papel. Não é importante aquele caderninho encapado, bonito e limpinho onde a professora escreve muito bem ou põe estrelinhas. Pode ser em qualquer superfície! Mas é preciso garantir que o código das quatro palavras geradoras vai sendo reconhecido.

5º ato: Formação e escrita de novas palavras, mudando a posição das sílabas nas palavras geradoras.

Aqui, o trabalho coletivo, numa pequena roda, é importante. E a criatividade volta a funcionar. Pode ser feito inicialmente de forma oral; depois, recortando cada palavra geradora em sílabas, uma por vez e mudar a posição delas para formar outras. Experimentar a montagem e depois escrever e ler. O grupo é fundamental para que as pessoas se ajudem e cada alfabetizando, criança ou adulto, consiga entender esse jogo:

itaituba:	ita, taba, itu, tatu
jacareacanga:	jaca, canga, caca, cajú, jacaré, careca
capacitação:	paca, capa, citação, catação, papa, pata, cação, cita, taca, tapa, tacacá, cata
protocolo:	colo, proto, toco, tolo, coco, cocô, totó

Não será preciso entrar em detalhes, o importante é ficar atento às ações de cada grupo e de cada pessoa e dar suporte às iniciativas. No nosso caso, havia alguns cursistas que não tinham muita facilidade no português e o grupo de colegas, mais a participação dos orientadores foi fundamental para a maior compreensão de todos. Numa escola na aldeia, essa ajuda de vários professores numa turma de alfabetização é muito importante. A formação oral de frases deve ocorrer naturalmente, utilizando as novas palavras. A escrita de pequenas orações é algo espontâneo e simultâneo e deve ser incentivado desde o início do processo,

sem pressa, mas também sem perder as oportunidades. Quando um pequeno grupo fizer uma boa descoberta, socializar.

O que aprendemos com esta experiência

O entusiasmo dos participantes foi incrível, assim como a compreensão da metodologia. Os sorrisos iluminavam os caminhos e a iniciativa de momentos de interação tornou as semanas de trabalho muito leves, muito alegres. Reproduzimos alguns comentários:

(...) é importante fazer a atividade assim, facilita, não precisa esperar sempre os materiais da Secretaria. Pode criar, inventar... (Ana Poxo)

(...) Acho muito importante de aprender diferente, de olhar o que as crianças já conhecem e aproveitar e escrever, assim é bom... (Rosana Karo)

(...) Fizemos nova metodologia, pois vem da nossa mentalidade e não da Secretaria. Com esse jeito os professores vão saber criar... (Rosenilda Manhuary)

Um tom recorrente nas falas foi a libertação das exigências, quase sempre absurdas, da Secretaria de Educação de Jacareacanga. Em 2014, a prefeitura demitiu 70 professores Munduruku num só ato. A justificativa alegada: “eles não têm formação”, o que demonstra o total desrespeito da Secretaria de Educação de Jacareacanga aos preceitos da educação escolar indígena diferenciada, que dá aos professores indígenas o direito à “formação em serviço”. Novamente a comunidade resistiu, lutou, e meses depois, após terem apelado à FUNAI e ao Ministério Público Federal do Pará, os professores foram reconduzidos.

Esse primeiro trabalho fizemos em cinco dias, bem devagar, tudo em português, uma vez que nós, orientadores, não falamos Munduruku, mas éramos traduzidos de imediato, quando necessário. Assessores indígenas participaram o tempo todo e sempre atentos, tomavam a palavra para repetir alguns conceitos na língua Munduruku, quando solicitados ou quando nós percebíamos que precisava.

Toda a produção era apresentada em plenária, discutida, comentada e os cartazes ficaram pendurados em varais no grande galpão, no centro da aldeia, onde funcionou o curso.

Todos os dias havia, também, momentos descontraídos de treinar a escrita para os cartazes, para escrever no quadro ou no caderno. Ao final, decidimos pedir aos cursistas para que se reunissem em grupos e preparassem um planejamento



Foto 3: Cailo Almeida. Fonte: acervo pessoal da autora.

semelhante, com todas as fases e atos do processo interativo. Tudo foi feito com muita alegria entre ensinar e aprender, como mostram as fotos.

Todo o trabalho realizado em língua Portuguesa foi, posteriormente, desenvolvido em Munduruku. E para nossa surpresa, o que levamos vários dias trabalhando em português, na língua Munduruku os cursistas fizeram em apenas um dia; montaram todas as atividades dos Atos da Alfabetização, segundo Paulo Freire, com uma rapidez impressionante! Trabalhos lindos, algumas dificuldades na formação de palavras novas, mas os grupos se ajudavam e tudo se ajustava.

Vamos apresentar apenas um exemplo em Munduruku: o do grupo 8, em que o tema foi *tareksuk a'a*. Depois do círculo de cultura, sempre muito criativo e cheio de brincadeiras, o texto ficou assim:

Jeorokat muwenap

Baybay o`ju jeorog tip tag, cucum pima o`jojo jarako.

Ġebuĵe o`juuup. Jay orowada kay oajēm jexem pima.

Ġebuĵe Baybay oexe uk`abe. Ire jĵĵā.

Ġebuĵe Baybay o`ju piġaġam orokoa acá o`ġuyū.

Palavras geradoras: **jarako** - **orowada** - **orokoa**

Novas palavras geradas: **jarako**: korara, jakora, jarara, jaja, koko

orowada: okore, wako, waroda, warowa, waro

orokoa: oro, koa

Algumas frases: Jeorokat jarako o`jojojo.

Baybay orowda o`tadobuxik.

A alegria e as brincadeiras foram constantes.

Depois de muita participação, comentando os trabalhos dos dez grupos, alguns depoimentos foram particularmente interessantes:

(...) [Alguns cursistas] *começaram nesta semana* [porque] *estavam na autodemarcação*⁸, *que também foi um aprendizado grande para todos os professores. Agora estão aprendendo esse novo jeito de alfabetizar. E vão colocar na prática...* (Sandro Paygo)

(...) *Vivemos a realidade do povo neste dias; não foi receber só lá de fora, trabalhamos a nossa identidade com a nova metodologia... Além do envolvimento com as professoras, com a Bebel e o Cailo, tivemos uma vivência muito importante com a comunidade, buscando lenha pra fazer o vinho de melancia, a manicuera. O trabalho coletivo é importante e, como está acontecendo, não é um atrapalho é um conhecimento.* (Prof. Jairo Saw).

O que o Sandro Paygo quis dizer foi justamente que, se alunos precisarem faltar, porque outras atividades foram mais importantes e necessárias num determinado momento, podem faltar. Ao voltar, como aconteceu com os colegas que estavam na autodemarcação, eles têm o apoio total e ajuda dos próprios colegas e seguem a turma sem problemas.

Ou quando param a aula para participar de eventos e rituais da comunidade, não há problema: *não é um atrapalho é um conhecimento.* (Prof. Jairo Saw).

O que fazer com estes resultados?

Nos dias seguintes, houve mutirões de trabalho, no sentido de organizar toda a produção feita em munduruku para uma impressão artesanal, com fotocópias para todos os cursistas do magistério. Foram momentos ricos de troca, de tirar as dúvidas, de conferir, de ilustrar o que se começou a chamar de livro de leitura. No entusiasmo, cada um dos dez grupos inventou mais uma lição, com todos os passos, para compor o livro de leitura.

Não quisemos usar a palavra cartilha, pelos sentidos pejorativos, historicamente, produzidos para essa palavra. E, além disso, o pequeno livro não se estancaria numa sala de aula, ele correria de mão em mão pela comunidade,

⁸Em 2014, os Munduruku iniciaram um processo de autodemarcação da Terra Indígena Sawré Muybu, na região do Médio Tapajós. O Relatório de Identificação e Delimitação da TI, elaborado pela Funai, como parte do processo de reconhecimento daquele território como propriamente indígena, ainda não foi publicado, devido às pressões do Governo Federal, que almeja construir um complexo hidrelétrico que afetaria exatamente a área a ser demarcada.

para que essa pudesse tomar conhecimento, ler, avaliar, propor e, sobretudo, para desfazer ideias bastante recorrentes de que tudo o que se produz numa escola é só para dar nota e jogar no lixo, de que quem avalia é apenas um professor e ninguém mais, de que os trabalhos escolares se perdem nas gavetas ou são descartados.

Na organização do livro de leitura, a turma continuou dividida em 10 grupos. Com um componente de cada grupo (eleito pelos seus pares), foi constituída uma equipe que deveria criar título e capa do livro. Os textos, com tema e títulos, foram digitados e impressos. Cada grupo recebeu o seu texto digitado para completar com as fichas de palavras geradoras com desenhos e sem desenhos. Para completar os atos trabalhados, os grupos, ainda, deveriam apresentar as novas palavras e as frases formadas.

Um Grupo produziu uma apresentação dos atos da alfabetização, conforme Paulo Freire, em língua Munduruku. O grupo de criação da capa conversou e montou uma proposta. No dia seguinte, o esboço da capa foi apresentado para a turma, que a aprovou por unanimidade. Finalizado o trabalho, a equipe de professores montou o livro e produziu a ficha técnica e lista de autores.

Com o livro de leitura em mãos, sem nenhum indicativo de série, ano, ciclo, como acontece nas escolas ocidentais, as comunidades, como já foi dito, vão dar opinião, animar os alunos e professores; o conhecimento produzido nos temas dos círculos de cultura, nas pesquisas de todos os alunos serão discutidos, ampliados, registrados. Toda a comunidade envolvida estará atenta para propor temas de estudo/pesquisa em todas as salas, não só na alfabetização. E essa prática pode ser a inspiração para qualquer outro trabalho escolar, de modo a promover, aos poucos, um deslocamento do velho costume de separar tudo em disciplinas, cada professor trabalhando sozinho, com assuntos desconectados entre si.

Um dos componentes do Curso, o Seminário Aberto, passou a ser um dos pontos fundamentais para que os alunos percebessem a importância de conhecer e “reaprender” sua própria história, valorizar sua cultura e um incentivo para pesquisar junto aos mais velhos de cada aldeia. A experiência de produzir os materiais sobre si mesmos através da própria realidade mostra, de fato, um modo de fazer diferenciado.

Para repensar: por que a escola é como é? Por que uma escola na aldeia?

A experiência vivida com os professores alunos do magistério intercultural, no projeto IBAOREBU, em Sai-Cinza, foi tão bonita que nos deixou, ao mesmo

tempo, felizes e surpresos: é possível organizar uma escola indígena de forma diferente daquele modelo que começou com Anchieta e os missionários, há mais de 500 anos e por mais que a legislação tenha mudado a favor dos povos indígenas, por mais que muitos povos tenham já criado suas próprias escolas, a partir de seus objetivos e necessidades reais, esse modelo colonial ainda tem marcas muito fortes.

Para despertar o desejo de mudar realmente o modelo de escola que se impôs nas aldeias indígenas que, em muitos lugares, persiste até hoje, vamos pensar um pouco sobre o surgimento da sala de aula, o surgimento da escola, tal como a conhecemos hoje. Em sua tese de doutorado, Albuquerque (2007) com o objetivo de avivar a memória dos pais, alunos e educadores a respeito dos rituais escolares, os mesmos desde a colonização e depois, na escola moderna, há trezentos anos, levanta a questão: por que a escola é como é? Por que calendários fixos, começando em fevereiro ou março, terminando em dezembro, com férias no início e meio do ano (janeiro e julho)? Por que há alunos e professores numa escola? Por que cadernos? Por que os professores ficam na frente, escrevendo no quadro negro? Por que os alunos ficam em filas, em carteiras individuais, não podem chegar “atrasados”? Por que alunos “passam” ou “repetem” de ano, por que nota? Por que fazer 1ª série, 2ª, 3ª, 4ª ... Ensino fundamental, médio?

Os hábitos se tornam rotinas, coisas que “têm de ser”, sobre as quais todos estão de acordo e cuja origem nem sempre tem preocupado os educadores.

Sempre foi assim! Memória e hábito... “os dois anjos tutelares da vida cotidiana” que têm feito muitos estragos na organização das escolas indígenas que se pretendem diferenciadas. Garantidos por esses dois anjinhos (do mal), os projetos se amarram por uma memória estática, “memória voluntária” que pede horários e turmas fixas e cédula de identidade. O histórico constitutivo, marcado por posições ideológicas, sobre as quais o sujeito não tem o controle, determina os procedimentos disciplinares e pedagógicos “adequados”. Esses rituais estão confortavelmente alojados nos meios escolares, como necessários, ou melhor, “porque é assim”. (ALBUQUERQUE, 2007).

Retomando a história da educação moderna, de forma bem resumida, vamos encontrar os começos, em Comenius (1592-1670) e sua **Didática Magna** (1632) e nos Jesuítas, com a *Ratio Studiorum* (1599, primeira versão, que teve uma pequena reforma em 1832, quase 250 anos mais tarde). Comenius inventou a sala de aula com muitos alunos e um professor na frente, exigindo a ordem e a uniformidade, “ensinando tudo a todos ao mesmo tempo”, seguindo o livro didático. O professor tem na sua frente muitos alunos, sem levar em

⁹A expressão é de Samuel Titan Jr, na orelha do livro *Proust*, de Becket (2003).

conta nenhuma diversidade, preocupado em ocupar o lugar de quem sabe, frente ao aluno, que ocupa o lugar de quem não sabe. O livro didático, um dos grandes investimentos de Comenius, será o guia para todas as matérias. Segundo Narodowski, “a pedagogia comeniana implanta uma série de dispositivos sem os quais é praticamente impossível compreender a maior parte das disposições pedagógicas atuais”. Ainda, segundo o mesmo autor, ela será “o núcleo de ferro do discurso pedagógico moderno”(NARODOWSKI, 2004, p.16).

Os Jesuítas adotaram uma pedagogia individualizada, servindo-se para isso, de monitores, alunos selecionados, que deviam decorar as lições, repeti-las ao professor e depois “tomar a lição” dos colegas. Os Jesuítas foram os primeiros a utilizar o sistema de notas escolares, como incentivo à competição. É Foucault (1996) quem descreve o ensino disciplinar dos colégios jesuítas. No capítulo “Corpos dóceis”, em **Vigiar e Punir**, o autor não se refere apenas aos colégios jesuítas, mas, também, a todas as instituições disciplinares, onde era preciso impor a ordem para controlar e disciplinar.

Poderíamos citar outros educadores da época, mas estes dois exemplos nos ajudam a entender, um pouco melhor, porque a escola, ainda hoje, se prende aos modelos que se calcificaram, se endureceram. E mesmo quando a legislação da educação escolar indígena abre para as diferenças, para o específico de cada povo, para atender aos objetivos de cada comunidade étnica, ainda assim, o sistema fechado perdura, se impõe, amarra e impede a arte de inventar a escola necessária.

O mesmo Estado que, depois da Constituição de 1988, criou uma legislação tão aberta e apropriada para a educação escolar indígena, dificulta as mudanças, pois, quando menos se espera, amarra, nas malhas da burocracia, toda proposta de inovação, de renovação, de adequação da escola aos objetivos e metas de cada povo.

A expectativa dos Munduruku ficou bem expressa nas semanas em que passamos juntos, discutindo e praticando a metodologia da alfabetização. As primeiras formações do Projeto IBAOREBU se encerraram, mas não a vontade de continuar lutando pelo território ameaçado pelo avanço das barragens e dos garimpos, pela demarcação e homologação de suas terras, por uma escola Munduruku legitimamente pensada pelas comunidades, atenta ao que é preciso ensinar hoje, na escola, dentro da própria realidade, melhorando as condições de vida, de produção, de conhecimento.

Uma escola, para isso, centrada na pesquisa, no ensino com pesquisa, como no Projeto, organizada a partir do ritmo de sua própria aldeia, não a partir de um calendário nacional. Uma escola realmente produzindo o conhecimento necessário para se viver hoje, numa sociedade politicamente conturbada, num

momento histórico em que o poder tenta arrasar com os principais direitos adquiridos pelos povos indígenas nas últimas décadas.

Um fator determinante para que um projeto dessa natureza dê certo está nas exigências que sentimos ao assumir o trabalho com Educação Escolar Indígena: nosso olhar se pauta no embate com o real além do imaginário construído historicamente, deixando-nos afetar pelo modo de ser indígena. A atitude de abrir-se ao jeito de ser do Outro possibilita a cooperação no tempo-espaço onde a educação escolar se faz com os sujeitos envolvidos no processo.

Referências:

ALBUQUERQUE, Judite Gonçalves. **Educação escolar indígena: do panóptico a um espaço possível de subjetivação na resistência**. 2007. 259 p. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/271073>. Acesso em: 21 jun. 2021.

_____. O sentido da diferença na pedagogia indígena: Oportunidades amplas, tensões, formas limitadas de operar com a diferença. In: VEIGA, J.; D'ANGE-LIS, V. R. (Orgs.). **Escola Indígena Identidade Étnica e Autonomia**. Campinas: ALB; IEL/UNICAMP, 2003.

BORGES, Águeda Aparecida da Cruz. **Da aldeia para a cidade: processos de identificação/subjetivação do índio Xavante na cidade de Barra do Garças/MT, alteridade irreduzível?** 2013. 210 p. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/271078>. Acesso em: 21 jun. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Nascimento da prisão. 13ª edição. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1970.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius e a Educação**. Tradução de Veiga Neto. Belo Horizonte: Autentica, 2004.