

ÍNDIO QUER ESCOLA

PAES, Maria Helena Rodrigues - UFRGS/UNEMAT

GT: Educação Fundamental /n.13

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Introdução

O texto que ora é apresentado se propõe a construir algumas reflexões sobre o processo de escolarização formal em aldeias indígenas Paresi, localizadas no Município de Tangará da Serra-MT, mais especificamente, discutindo a função que exerce a escola fundamental para aquele povo. Assumindo a perspectiva dos Estudos Culturais como campo teórico para análise textual, considerou-se vozes indígenas, coletadas e registradas através de entrevistas abertas, junto à comunidade acima citada.

Vivemos as fascinantes, sedutoras e rápidas transformações deste início do terceiro milênio, quando a inovação da tecnologia nas mais diferentes áreas nos coloca em situação de constantes reorganizações de nossas práticas diárias. Entre outros fatores, a tecnologia da informação e as inovações que aprimoram os meios de transporte promovem uma verdadeira revolução de práticas culturais. Neste cenário, no qual o mundo parece menor do que antes representávamos, as fronteiras se mostram mais flexíveis, e nelas diferentes culturas se movimentam, num fluxo/refluxo contínuo, onde os sujeitos estão constantemente “fabricando” novas práticas, novos significados de mundo assim como novas expressões de identidades: se constituindo sujeitos híbridos.

Em se tratando deste texto, abordaremos brevemente as configurações atuais do grupo Paresi, discutindo um pouco sobre o encontro de Culturas. Como já o fizemos em outras oportunidades, consideramos importante marcar e sublinhar a importância de compreendermos a diversidade de grupos indígenas que povoam este país, que experimentam e se posicionam de diferentes formas em situações de relações com a sociedade envolvente. Alguns grupos, para muitos, já não são mais considerados “índios”, tendo em vista já estarem totalmente capturadas pelos códigos simbólicos do mundo ocidentalizado. Outras nações ainda mantêm fortes suas expressões tradicionais de vida e costumes, e são constituídas por pessoas que, erroneamente, a meu ver, são denominadas “índios verdadeiros” ou mesmo “índios puros”.

Grande parte das culturas indígenas brasileiras vive na fronteira, entre essas duas formas de sobrevivência, negociando seus significados tradicionais frente às exigências das novas tecnologias e práticas da cultura envolvente; e é sob esta configuração que se expressa o grupo Paresi. Diante das estratégias selecionadas e utilizadas por este povo, para transitar nos “dois mundos” a escola na aldeia desponta como importante ferramenta na negociação e manutenção das, agora, necessárias relações com a sociedade envolvente; assim, se faz imprescindível considerar suas vozes, refletindo e buscando compreender o que desejam da escola na aldeia.

Entreculturas: uma nova ordem

Hoje a identidade, mesmo em amplos setores populares, é poliglota, multiétnica, migrante, feita com elementos mesclados de várias culturas. (Canclini, 2000, p.166)

A mídia, destacando-se a televisão e o rádio, se apresenta como um mecanismo de excelência, divulgando em velocidade espantosa as mais novas formas de expressões, valorizadas ocidentalmente de como se vestir, comer, o que ouvir e a importância de dominar uma língua nacional ou mesmo universal. Os cidadãos, que já não se configuram como “locais”, mas, “habitantes de mundo” vão sendo capturados pelas mais inovadoras expressões do “ser” e “viver”, de forma que, aos poucos vão transformando suas rotinas e habitando diferentes mundos, hibridizando-se num movimento de fluxo contínuo na construção de identidades cambiantes.

O ideal de uma “cultura pura” e as verdades que se pretendiam essenciais e universalizadas estremecem diante das novas imagens estampadas nos meios de comunicação de massa e do crescente processo migratório aos grandes centros urbanos, de pessoas em busca de melhores condições de vida, levando a metamorfoses culturais e sociais. As mudanças de costumes, a aquisição de novos regimes de verdade, de formas de utilização de novos objetos e artefatos, de novas linguagens – globalizadas, configuram uma nova ordem mundial. Os temas cultura e multiculturalismo, assim, têm ocupado o centro das discussões atuais frente ao avanço, possivelmente irreversível, dos efeitos da globalização.

Nestor Canclini, em *Culturas híbridas* (1997), afirma que são múltiplos os elementos que provocam efeitos híbridos nas populações, como a midiaticização e o crescimento populacional urbano. Neste sentido acentua que

Passamos de sociedades dispersas em milhares de comunidades rurais com culturas tradicionais, locais e homogêneas, em algumas regiões com fortes raízes indígenas, com pouca comunicação com o resto de cada nação, a uma trama majoritariamente urbana, em que se dispõe de uma oferta simbólica heterogênea, renovada por uma constante interação do local com redes nacionais e transnacionais de comunicação. (p.285)

Desta forma os índios e outras minorias transformam seus tradicionais meios de vida para se sentirem inseridos neste mundo que gira e funciona sob o eixo da informação, provocando mudanças na configuração de suas identidades. Neste aspecto, ao tratar da questão da construção de identidades, Hall (1997) mostra perspicácia afirmando que:

O que denominamos de “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente. (p. 26)

Podemos encontrar em Canclini (2000) a definição de hibridação como sendo o fenômeno que abrange *processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas*. (p. XIX), lembrando-nos de que este processo se constitui até de forma improvisada, não planejada. Além da mídia, já abordada neste espaço, muitos outros fatores também conduzem a este processo, entre os quais citamos os trânsitos migratórios, viagens turísticas e profissionais, ou mesmo através do intercâmbio econômico e comunicacional. Estas afirmações nos remetem, então a compreender que as identidades não podem mais ser consideradas estáveis, imutáveis e, por conseguinte, previsíveis, são sim artefatos abertos, flexíveis, mutantes e plurais. Hall (2000) reafirma esta concepção ao discutir os impactos da homogeneização globalizante, pontuando *que a globalização tem sim, o efeito de contestar e deslocar as identidades centradas e fechadas* (p.87). Nesta nova ordem mundial de tantos trânsitos interculturais, acrescenta este importante autor que

Em toda parte, estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas que estão suspensas, em transição, entre diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais, e que são produto desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado. (Hall, 2000, p.88)

Este movimento de cruzamentos, que estão constantemente produzindo novas configurações e posições de identidade, não significa, na mesma proporcionalidade, um processo de caráter de esvaziamento ou enfraquecimento. Nesta perspectiva Woodward (2000) aborda este fato como sendo ações que, *de forma alternativa, podem levar a uma resistência que pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade* (p.21). Entendemos, então, que a questão da miscigenação não se configura em aspecto negativo como representações de “perdas”; ao contrário, trata-se de dinâmicas de (re)construção, (re)significação de mundo e de sujeitos, assim como de (re)posicionamentos em tempos e espaços.

Evidentemente são inúmeros os elementos articuladores de novas configurações culturais. Recorto especificamente para o objetivo deste texto, o processo de escolarização formal enquanto ferramenta e espaço negociador de significados de mundo, promovendo, neste sentido, invenções e reinvenções, que sem dúvida contribuem para as novas configurações de identidades e significados no interior de uma determinada comunidade. Assim, a escola além de trazer novos conceitos e valores de mundo (sob a perspectiva da sociedade ocidentalizada), construídos e estabelecidos como "verdades absolutas", carrega também uma possibilidade de construção e configuração de novos sujeitos e novas identidades, que, nas relações entre si, produzem novas performances de grupo.

O Paresi

Não há mais como se falar em índios de uma forma generalizada, sem considerar práticas e característicos modos de significação de mundo de cada grupo. Somente no território brasileiro há mais

de 200 etnias, sendo que cada qual manifesta formas específicas de práticas culturais tradicionais, língua, costumes e significados de mundo. Assim, reforço que a discussão que trago neste trabalho se refere a apenas uma entre tantas etnias brasileiras: o Paresi, habitante no Município de Tangará da Serra-MT.

“Povo verdadeiro”: este é o significado de Haliti, como se autodenomina o Paresi, grupo natural da região noroeste do Estado de Mato Grosso, que, apesar do intenso contato com a sociedade envolvente, ainda se orgulha por manter fortes os seus costumes culturais tradicionais, como a roça de toco, caça, festas tradicionais, jogos, pajelanças, etc. Com grande apego mítico, a maioria dos 1400 Paresi é falante fluente de sua língua materna, do tronco Aruak e dividem-se em mais de 30 aldeias, de baixa densidade demográfica caracterizadas pelas construções das casas tradicionais denominadas *Hati*.

Por volta do início do século XX os Paresi tiveram os primeiros contatos com os *Imuti*¹, que ocorreu sob forma de exploração de recursos naturais e uso de sua mão de obra, na extração de látex e poaia². A partir desta época estes contatos se intensificaram, facilitados pela abertura de uma estrada federal cortando a grande área Paresi e mais tarde, por volta do início dos anos 70, muitos latifundiários passaram a utilizar as terras vizinhas para o cultivo de grandes lavouras mecanizadas, nas quais os índios empregam-se como mão de obra não qualificada no cultivo da terra.

Atualmente os Paresi vivem num mundo estruturado sob forma fronteira onde os instrumentos tradicionais se misturam aos elementos culturais de tradição ocidental. Desta forma é comum entrarmos em uma *Hati*, e observarmos que lá se misturam elementos das duas culturas: fogão a gás, xiris³, guardalouças, bazarás, mesa de fórmica, arco, flecha, aparelhos de som, cabaças de chicha⁴, massa de mandioca para beiju, redes com cobertores, lençóis e travesseiros. A alimentação também tem se caracterizado pela constituição híbrida sendo comum o uso de margarina ao comer um beiju ou uma boa carne de caça moqueada acompanhada por arroz feito à base de óleo industrializado e uma dose de refrigerante.

A circulação das informações, que antigamente acontecia somente na oralidade, atualmente serve-se do rádio amador, do rádio de transmissão por ondas médias e ainda pelo telefone celular, que tem sido o mais novo aparato tecnológico a adentrar nas rotinas informativas no grupo. Em algumas casas a TV também já tem seu lugar de destaque.

No ano de 1907 a Comissão Rondon chegou ao território Paresi, estabelecendo uma relação de proteção de território e dos *Haliti* frente aos exploradores extrativistas, o que conferiu a Rondon, de acordo com Costa Filho (1996), uma aproximação à imagem de *Wazaré*, o Deus Paresi, que distribuiu o grupo pelo território e os protegeu de todos os males. Também como *Wazaré*, Rondon andava pelo território demarcando e nominando aldeias, rios, pássaros, animais, etc. Os Paresi se referiam a Rondon com a palavra *Ezekwaharé*, que, segundo Machado (1994), significa aquele que pensa, manda, dá conselhos, coordena tarefas, determina festas, enfim: *o dono do lugar*.

A história da educação formal entre os Paresi tem seu início também nesta época, quando por volta de 1920 Rondon, com sua política de integração e “civilização” do indígena brasileiro, fundou a primeira instituição escolar naquela região, o Internato Utiariti que, sob princípios positivistas, tinha o

¹ O termo *Imuti* é utilizado pelos Paresi para denominarem os não índios.

² Poaia é a raiz de uma planta medicinal, muito comum na região e que na época era de grande valor para exportação.

³ Cestos de palha para usos gerais de armazenamento.

⁴ Bebida indígena característica, fermentada a base de mandioca, milho ou arroz.

objetivo de treinar os índios para o convívio com a “sociedade civilizada”. Neste internato os índios além de receber o ensino das primeiras letras também tinham noções de higiene, disciplina e cumprimento de horários, além da aprendizagem da língua portuguesa e ainda treinamento para o trabalho de manutenção das linhas telegráficas da região.

Por volta de 1930 os jesuítas assumiram a escolarização na região, que posteriormente se tornou responsabilidade de outras instituições de confissão religiosa, que além do ensino da alfabetização e língua portuguesa também tinham a missão de “salvar as almas indígenas” através da evangelização e conversão à Cristo. Aos poucos a instituição escola se espalhava pelas aldeias Paresi, de forma a ofertar ensino de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, às quais tinham acesso crianças e mesmo adultos que se interessavam na aprendizagem da leitura e escrita.

No final dos anos 80 a Prefeitura Municipal de Tangará da Serra assumiu a coordenação e acompanhamento das escolas indígenas nas quais se implementavam as mesmas orientações e práticas pedagógicas das demais escolas de ensino fundamental do sistema municipal de educação. Tendo em vista inúmeras discussões otimizadas no decorrer da década de oitenta, a Constituição Federal de 1988, através de seu artigo 210, outorga o direito às comunidades diferenciadas de praticarem educação formal também diferenciada. Como resultado de esforços governamentais, de ONGs e das próprias lideranças indígenas, em 1996 iniciou o Projeto Tucum – Programa de Formação de Professores Índios para o Magistério, encerrado no ano 2000, que tinha princípios fundamentados nas questões de valorização da Cultura, Terra e Língua. Nesta perspectiva de orientações políticas e metodológicas, técnicos governamentais estaduais e municipais, junto aos professores das escolas indígenas de Tangará da Serra passaram a desenvolver tentativas de construção de uma *escola diferenciada*⁵ de currículos específicos tendo em vista a valorização da Cultura e a Língua Paresi.

Assim como em qualquer processo de transição muitos problemas e conflitos emergiram e ainda se fazem presentes na rotina escolar das aldeias e o que mais preocupava e despertava atenção era com relação à comunidade indígena que, naquela época, posicionava-se contrária às mudanças que se processavam, considerando a escola da aldeia “fraca” e assim alguns pais tiravam suas crianças da aldeia e as enviavam para estudar nas escolas da cidade. Em depoimentos informais e também os registrados nos arquivos do Projeto Tucum, os próprios professores manifestavam suas incertezas e dificuldades frente à implantação da escola diferenciada. Nestes depoimentos era presente a função que deveria desempenhar a escola nas aldeias: um instrumento de inserção e pertencimento à cultura ocidentalizada.

Nas escolas da aldeia todos os professores são índios da própria comunidade, atendendo crianças do ensino fundamental de 1ª a 4ª série basicamente seguindo a estrutura curricular dos PCNs. A maioria dos professores já tem sua habilitação para o Magistério, mas ainda há escolas em que os professores são leigos. Desde 2003 vem sendo implementado na Aldeia Rio Verde ensino de 5ª a 8ª, ministrado em forma modular por professores não índios, vindos da cidade, sendo que desta experiência ainda temos informações de caráter informal, o que não nos autoriza a estabelecer referências para qualquer análise.

Função da Escola

⁵ O grupo de professores passaram a usar este termo referindo-se a novas metodologias e orientações pedagógicas visando a valorização e inserção de elementos da cultura Paresi no conteúdo curricular.

Para discutir a função que exerce a escola nas comunidades das aldeias indígenas Paresi, considero necessário, antes, pontuar que tradicionalmente a educação do Paresi é realizada diariamente em todas as atividades da rotina da comunidade; desta forma brincadeiras ou qualquer outra atividade têm fundo pedagógico na vida Paresi. É no dia a dia que se constrói um *Haliti* e como afirma Bandeira (1997) *para os povos indígenas, com a tradição da oralidade, a escrita é alheia aos processos culturais de ensino-aprendizagem, de educação* (p.40). Aqui então trato de “educação formalizada para índios”, realizada institucionalmente no espaço escolar.

De tradição oral, ainda amplamente utilizada, principalmente em ocasiões dos convites de festas tradicionais, os Paresi, em função do contato com o *Imuti*, tiveram que desenvolver novas e diferentes tecnologias para os contatos junto aos não-índios que traziam inúmeras novidades, entre elas a representação gráfica do que se falava. Foram aos poucos conhecendo a “magia” das letras impressas no papel e descobrindo sua utilidade e necessidade diante da nova realidade. Discutindo a questão da apreensão da escrita pelas comunidades indígenas, Bandeira (1997) nos informa que este fato ocorre *com interesse especial de aplicações no adentramento da organização jurídico-burocrática da sociedade envolvente* (p.40), ou seja, o uso da escrita se dá como ferramenta para circulação e pertencimento a esta sociedade burocratizada, que tem a escrita como fundamental instrumento de ampla utilidade.

Num mundo onde a informação se configura em instrumento de inserção, presença e afirmação de identidades, a escola desponta como importante instrumento de apreensão de códigos necessários para circulação entre os dois mundos, o que é corroborado por Bandeira (1997) afirmando que a educação funciona como forma de instrumento de apreensão - na percepção dos índios - das tecnologias ocidentais.

A educação escolar é, por isso mesmo, intuitiva ou racionalmente por eles buscada como mote para repensar seus esquemas culturais, como uma chance de trânsito entre os modos de pensamento, entre imperativos; por oferecer possibilidades de acesso à tecnologia da escrita, recurso para configuração de um modo de abstração diferente dos que operam em sua cultura tradicional. (Bandeira, 1997, p. 42)

Em se tratando das relações com a sociedade ocidentalizada, se torna imprescindível que os Paresi se instrumentalizem para a compreensão dos códigos que a regem. Dominar os conhecimentos, as dinâmicas e movimentos da sociedade envolvente se revelam de essencial necessidade à sobrevivência deste Povo frente às novas configurações de mundo. Para Bonin (1997) *o conhecimento ‘de fora’ assume, no contexto do contato, um caráter novo: é algo que precisa ser procurado, cercado e dominado* (p.140). Para tal intento a escolarização representa a ferramenta que acena com esta possibilidade, de forma que em sua trajetória de contato o Paresi foi sendo capturado pelo discurso da “escola necessária”, com o objetivo de adentramento, circulação e pertencimento ao mundo ocidentalizado.

Para melhor compreensão de como a escola é percebida pelo Paresi, assim como discutir o que é esperado dela, passo a me utilizar de trechos de entrevistas, por mim coletadas, quando da realização de trabalho investigativo, já mencionado anteriormente neste texto.

O branco entrou no nosso meio, muitos brancos, né? Aí precisamos de estudo para acompanhar o ritmo do branco (C – pai de aluno)⁶

Não vamos levar a vida assim como agora, cada vez nós estamos... assim... ficando mais próximos do branco... E o branco mais próximo de nós, apertando mais ainda, então a gente pode levar os alunos, a criançada a aprender mais, conhecer mais a escrita... como podem se defender... como levar as pessoas mais velhas que não sabem ler, ajudando elas na cidade, como redigir os documentos... (Y - professor)

A tecnologia que eu falo tem o carro, a televisão, os aparelhos de som, o rádio amador, a bicicleta, a máquina fotográfica, a tecnologia do branco que é o futebol... Telefone, tudo isso... Na comunidade, às vezes eu falo pra eles (...) “se vocês não estudarem, no futuro, nós não vamos ser nada, a tecnologia do branco vai dominar”. Eu falo, “tem o computador, ele faz tudo”. Você tá lá longe, você pode... na internet, você pode... conversar com a pessoa pela internet. (X - professor)

Nestas afirmações, percebemos algumas expressões marcantes que denotam a percepção da condição atual que vive o Paresi em relação à sociedade envolvente, expressões estas que se entrecruzam e se complementam, explicitando a constatação das transformações e novas instrumentalizações que circulam atualmente na rotina deste grupo, decorrentes do intenso contato com a sociedade ocidentalizada. Neste sentido os entrevistados expressam sua preocupação com as novas configurações de suas comunidades, com o uso e circulação destas novas tecnologias ocidentalizadas, que precisam ser compreendidas, apreendidas e incorporadas; caso isso não ocorra, os Paresi percebem que serão excluídos do mundo, que atualmente prioriza formas tecnológicas de sobrevivência, como por exemplo, a circulação de informações, o uso de caixas eletrônicos, etc. Desta forma, (C) afirma: *precisamos de estudo para, acompanhar o ritmo do branco*, ou seja, dentro de uma situação de intensas relações, se faz necessário apreender os códigos da sociedade ocidentalizada, por cuja transmissão a escola poderia ser a responsável. Esta visão de função da escola como promotora de aquisição de subsídios para manipulação e uso destes códigos e tecnologias é percebida também por (Y) quando afirma que necessitam levar *a criançada a aprender mais, conhecer mais a escrita... como podem se defender*, aqui entendo a palavra *defender*; como “se articular e se instrumentalizar” para circulação e inserção no mundo externo à aldeia. Quando (Y) usa a expressão *apertando mais ainda* deixa evidente o sentimento de “constrangimento” do índio frente à inserção de novos instrumentos em suas comunidades, assim como quando circula nos espaços da sociedade envolvente.

Utilizar as mesmas tecnologias do mundo ocidental para negociar suas necessidades de sobrevivência, diante do fato da atual configuração híbrida das comunidades Paresi, é agora imperativo, conforme nos aponta Sarlo (1997), ao se referir às minorias étnicas que capturam as novas formas de como se comportar nesse mundo de fronteiras flexibilizadas, assumindo para si as ferramentas discursivas necessárias para compor um novo espaço; assim, os *índios aprendem rapidamente que, se quiserem ser*

⁶ Há que se observar que o uso que eles fazem de determinadas palavras pode encerrar significados um pouco diferentes de nosso uso, já que o domínio que eles têm do Português é diferente do nosso.

ouvidos na cidade, devem usar os mesmos meios pelos quais eles ouvem o que se passa na cidade. (Sarlo, 1997, p.101).

Pela voz de (X) – que se apresenta como conselheira esclarecida - entendemos a apreensão destes códigos ocidentais não como instrumento de destruição dos Paresi, de homogeneização, segundo a perspectiva ocidentalizada, mas como necessidade de ressignificação das novas dinâmicas das comunidades que se confrontam, cada dia com maior frequência com a tecnologia ocidentalizada adentrando as casas e rotinas Paresi. Silva (2000) afirma que em função do contato, *ao aceitar a escola, e mesmo reivindicá-la, os índios a têm “ressignificado”, conferindo-lhe um novo valor: a possibilidade de decifrar o mundo “de fora”, “dos brancos”* (p. 65). Neste mesmo aspecto, Arellanos e Freedson-González (1998), ao abordar o processo histórico de escolarização dos povos do Altos Chiapas no México, também encontrou entre estes povos a mesma valorização em relação as possibilidades de novas aprendizagens, afirmando: *Gradualmente, o estudo adquiriu um importante valor instrumental: ir a escola facilitaria a aprendizagem de novas habilidades y conhecimentos sobre o mundo exterior, necessárias para a sobrevivência...*⁷ (1998, p.92)

Se as crianças não se prepararem... Uns vão enfrentar, trabalhar na fazenda e... vai ficar... levando como nos tempos de muitos anos atrás né? Eles trabalhando em troca de, talvez de um objeto que não tem valor, talvez eles vão receber um salarinho muito baixinho que não dá pra cobrir a despesa e a necessidade familiar né? (E - professor)

As atuais configurações das comunidades indígenas exigem novas tecnologias de sobrevivência, como o trabalho em fazendas vizinhas, nem sempre bem remunerados, tendo em vista a mão-de-obra não qualificada, ao que (E) deixa claro que esta alternativa, ou seja, o *salarinho muito baixinho que não dá pra cobrir a despesa e a necessidade familiar*, é motivo de descontentamento, de forma que o entrevistado vê na escolarização formal a representação de alternativas que lhe possibilitem proporcionar melhores condições de qualidade de vida para sua família.

Precisamos de dinheiro, não tem como viver sem dinheiro... Não temos mais como caçar... Precisamos de dinheiro... Isso que acontece... Por isso que a comunidade precisa de escola... Os filhos, os netos precisam aprender, para viver na agricultura. Hoje em dia, se precisar plantar, vamos supor, se você me dá agora a semente, eu vou plantar ali, mas, eu não sei se serviu, eu plantei! Vai nascendo, mas não sei o que vou jogar nela. (C – pai de aluno)

Esta fala acima faz referência à presença do dinheiro, antes inexistente na cultura tradicional Paresi, o qual passou a ocupar um lugar de grande importância para sua sobrevivência em tempos atuais. Se, antigamente, viviam somente em função dos recursos naturais, da própria reserva indígena, sem precisarem de uma “moeda de troca”, atualmente dependem do comércio da cidade para aquisição de diversos produtos, inclusive os de primeira necessidade. O uso do dinheiro não se restringe somente à aquisição destes bens, pois, com as novas formas de lavoura – mecanizada, – comercializam sua produção, sua força de trabalho e, também comercializam seus artesanatos. Assim os Paresi estão

⁷ A tradução é desta autora.

inseridos num mercado comercial onde conhecer e compreender o valor do dinheiro é condição necessária para sua melhor circulação/utilização pela comunidade indígena, de forma que venha a beneficiar a mesma.

Percebemos então que as situações de contato, assim como a inserção do aparelho escolar formal se expressa com a mesma face em povos de culturas não ocidentalizadas na América Latina, como o citado acima por Arellanos e Freedson-González (1998). Esta situação, agora de dependência da compreensão dos códigos ocidentais e seus modos de vida, é premente entre os Paresi, que situam a escola sempre como instrumento informativo, e assim, possibilitadora da apreensão destes códigos.

Participar da sociedade envolvente, participar do mundo gestado e mantido hoje pela escrita e pela tecnologia reconstrói e ressignifica o ser *Haliti*, que não quer e não pode estar alheio e marginalizado neste novo movimento. Como outras populações isoladas e minoritárias que tomam contato com a cultura ocidentalizada, também querem estar inseridos nesta dinâmica de sociedade global. Não há como estar inserido em um contexto sem conhecê-lo, assim como não há como participar de uma dinâmica social sem conhecer os códigos que a regem. Participar e estar incluído em uma dada realidade significa utilizar-se de toda instrumentação necessária para negociar esta inserção. No contexto mundial atual, onde o letramento constitui importante elemento de valorização, reconhecimento social e acesso a uma multiplicidade de bens simbólicos, expressando uma garantia de estabilidade econômica, intelectual e profissional, ser ágrafo pode representar a exclusão deste processo. É através da palavra escrita, grafada, que se dão as mais importantes negociações e garantias legais enquanto cidadãos. O mundo ocidental é basicamente construído na e através da escrita.

A escola foi se constituindo historicamente como instrumento essencial, organizado e estruturado para desempenhar tal função. É a escola que traz didaticamente organizado o processo de ensino da leitura e escrita, como instituição legitimada a transmitir os códigos escritos da língua nacional com o qual se estruturam todos os códigos de normas morais, religiosas, jurídicas, econômicas, etc. Não que a apreensão destes códigos não possa se realizar, em certa medida, informalmente, mas há uma construção social da valorização da formação escolar. Assim os Paresi são capturados pela concepção de escola necessária para ascensão social e profissional, como podemos constatar na seguinte fala.

Mais tarde nós estaremos precisando de um advogado, nós estaremos precisando de um juiz de direito, então quer dizer que então vamos estar, cada vez mais apertado né? Essa é a oportunidade que estamos tendo. Então vamos estar buscando esse meio para que possamos levar a coisa mais certa, porque hoje em dia, de uma hora pra outra, não está sendo fácil, então precisamos estar aprofundando essa questão de escola. (Q – pai de aluno)

Novamente encontramos a palavra *apertado*, nesta fala sinalizando que o Paresi se sente ameaçado diante de tantas mudanças, e que a formação acadêmica, a profissionalização de pessoas da comunidade se revelam imprescindíveis para seu posicionamento diante dos códigos que regem a sociedade envolvente. Não conhecendo e compreendendo os códigos normativos e legislativos, estarão sempre na dependência de “outros” para a garantia de seus direitos. Quando (Q) fala *para que possamos levar a coisa mais certa*, compreendo que se refere à garantia e a certeza de não serem enganados. Neste

sentido se justifica a construção da representação de que um *advogado* ou um *juiz de direito* do próprio povo reverteria esta situação.

Fica com conhecimento a nível nacional, se capacitar e ter experiência para voltar para a sua aldeia e orientar seu povo. Ficam todos satisfeitos, porque aquele índio estudioso teve capacidade de satisfazer a vontade da sua comunidade, construir uma força para seu povo. Um índio estudado decidirá junto com os outros os problemas de seu povo. Sempre fica presente na política e na audiência pública. Ele faz ata com exatidão para representar as sociedades indígenas brasileiras. (U – ex-aluno na aldeia)

Nestas vozes localizamos ainda a representação da importância da função da escola no preparo dos Paresi para a defesa de seus direitos nos planos político e jurídico. Nesta perspectiva, a escola deveria preparar as pessoas Paresi para leitura, escrita e compreensão de textos, principalmente em forma de documentos oficiais que, normalmente estão diretamente ligados às novas condições deste Povo frente às mudanças provocadas pelo crescente e efetivo contato com novas tecnologias de sobrevivência. Assim, a escola é vista e narrada como instrumento imprescindível, considerando-se que toda legislação brasileira se concentra em longos compêndios, desfiando praticamente incontáveis - e para leigos, incompreensíveis - seqüências de artigos, parágrafos, incisos, etc., configurados em linguagem jurídica. Gnerre (1994), comentando sobre a produção de mensagens diz que *a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder* (p.22) e, referindo-se à compreensão dos documentos jurídicos, afirma que *é realmente necessário não somente conhecer a língua e saber redigir frases inteligíveis, mas conhecer também toda uma fraseologia complexa e arcaizante que é de praxe* (p.22).

Se para nós, “ocidentalizados”, a escola fundamental não dá conta de fornecer subsídios para total domínio destes aspectos aqui referidos, segundo a comunidade índia, ela acena com a possibilidade de instrumentalizar alguns índios que poderão participar de discussões e negociações nas mais diversas situações e conflitos. Esta posição de importância fica evidente em vários momentos nas vozes dos entrevistados, como os que seguem.

É... é muito importante porque cada ano, cada... cada ano...nós índios, estamos mais apertados por causa de fazendeiros, assim na luta do nosso direito... como podemos viver? Como podemos levar a vida assim, pode ser na aldeia, como na cidade, como pode se defender? Como pegar um emprego? Por que não é... (Y - professor)

(...) primeiro porque, se as crianças não prepararem, um dia, vamos supor, se o Governo,... O Congresso, principalmente o Congresso aprovar uma lei que possa estar reduzindo as terras indígenas, aí os índios não vão entender de direito. Talvez não vão conseguir manifestar, procurar seus direitos e a sobrevivência vai ficar muito mais difícil. (E - professor)

As dinâmicas políticas, sociais, econômicas, da sociedade ocidentalizada se organizam num sistema de escrita que marca o que é legítimo e o que não o é. As lideranças das comunidades já não mais negociam conflitos intra-étnicos, sendo que documentos e projetos devem ser elaborados para aquisição

de bens de provimento para manutenção do bem estar da comunidade, os quais necessitam de encaminhamento burocrático para sua aprovação e implantação. Nas instâncias de órgãos oficiais, principalmente no que diz respeito a financiamentos, para a concretização destes direitos a oralidade ou a escrita não normatizada não têm valor para sua obtenção, mesmo que constando em lei que é direito de todos. Neste aspecto Bonin (1998) nos informa que, para os índios, a compreensão e domínio do funcionamento de toda estrutura burocrática e normas regimentais da sociedade envolvente se apresenta como instrumento de garantia de sua autonomia.

Para o acesso a estes bens de direito, atualmente as comunidades, através de seus líderes, contam com a intermediação de funcionários de órgãos oficiais, ainda dependendo de serviços prestados por estes. Insatisfeitos com tal dependência e desejando assumir o direcionamento de ações relacionadas a seu povo, eles percebem a urgência da necessidade de informações, precisando se instrumentalizar tecnicamente, através da leitura e escrita, para conduzir seus próprios processos de construção do bem-estar de suas comunidades.

Se não tiver escola, sem as escolas da aldeia tudo fecha. O Paresi futuramente vai ser um fracasso, porque até hoje em dia, o Paresi não conseguiu caminhar sozinho, assim sem um toque do não-índio, porque se nós fôssemos, tivéssemos mais preparo, mais assim, mais estudo, já tivesse pessoal com faculdade, essas coisas eu acho que seria mais fácil. (X - professor)

Este depoimento expressa a insatisfação frente a falta de instrumentalização técnica para lidar com as dinâmicas da sociedade envolvente, que os impedem de estabelecer e negociar suas próprias trajetórias. Expressa o descontentamento de um povo que, desde o início de contato com o não-índio, esteve interdito e subjugado historicamente a determinações oficiais. Neste contexto a escola se constitui como importante ferramenta, instrumentalizando-os através da leitura e escrita, para o acesso aos conhecimentos técnicos, na visão deles, tão necessários.

Necessário se faz, porém, pontuar que o desejo e aceitação da escola na aldeia, com todos os seus rituais, com saberes e valores ocidentalizados, não se configuram em mera submissão à homogeneização cultural, ou mesmo poderíamos ousar a dizer, uma “ocidentalização” de sua cultura tradicional. Para adentrarem, circularem e participarem das dinâmicas da sociedade nacional, as minorias se reestruturam e se ressignificam, com instrumentos próprios e adquiridos, negociando sua posição rotineiramente nas relações sociais. Desta forma, este fato pode estar, sim, relacionado a uma posição de resistência a este processo, como bem se manifesta Silva (2000), ao afirmar que, *longe de ser uma ‘adesão’ (simples) a nosso modelo, é, nesse sentido, uma estratégia de resistência* (Silva, 2000, p.65). Também discutindo este aspecto Bonin (1998) argumenta que *o conhecimento nestes termos é instrumento para os povos indígenas na luta para a mudança nas relações com a sociedade envolvente* (p.140).

Após as discussões aqui empreendidas, há que se concluir que a escola na aldeia assume significados e representações diferenciadas em relação aos valores e significados construídos na cultura ocidentalizada. Considerando os relatos aqui registrados, a escola, para o Paresi, se apresenta como instrumento de “defesa da comunidade” e, sobretudo, de resistência frente à sociedade ocidentalizada, marcando sua forma diferente de viver nesta sociedade multicultural, mas que ainda se revela

homogeneizante em vários aspectos. Dominar os códigos que regem a sociedade envolvente não significa simplesmente render-se a eles, (embora a longo prazo, eles viessem a ser naturalizados também em tais comunidades) mas, acima de tudo, poder negociar a partir destes mesmos códigos. É Incluindo-se, fazendo-se presentes na história da sociedade nacional, porém sem abandonar seus costumes tradicionais, ou ao menos alguns, que os índios desejam se fazer respeitar pela diferença, utilizando os mesmos instrumentos característicos da sociedade ocidentalizada: a palavra escrita, o poder do conhecimento universalmente reconhecido, etc.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELLANOS, Vilma Duque e FREEDSON-GONZÁLES, Margaret. *Hacia um diagnóstico de la realidad educativa de los pueblos indígenas de la región mesoamericana: el caso de los Altos Chiapas, México*. In: Secretaria de Estado de Educação/Conselho de Educação Escolar indígena de Mato Grosso. *Anais da Conferência Ameríndia de Educação*. Cuiabá: 1998.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. *Formação de Professores Índios: Limites e Possibilidades*. In: SECCHI, Darci (Org). *Urucum, Jenipapo e Giz*. Cuiabá: Entrelinhas, 1997.

BONIN, Iara Tatiana. *Professores Indígenas: Resistência em movimento*. In: In: Secretaria de Estado de Educação/Conselho de Educação Escolar indígena de Mato Grosso. *Anais da Conferência Ameríndia de Educação. Anais do Congresso de Professores Indígenas do Brasil*. Cuiabá: 1998.

CANCLINI, Néstor. *Culturas Híbridas. Estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

_____. *Notícias recientes sobre la hibridación*. Disponível em www://acd.ufjf.br/pacc/artelatina/nestor.html. Acesso em 14/12/2000.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo*. Revista Educação e Realidade. Vol. 22, nº 22. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1997.

_____. *A identidade Cultural na Pós Modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 4ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

MACHADO, Maria de Fátima Roberto. *Identificação e Delimitação de Área Indígena "Estação Rondon" (Estação "Parecis") - Diamantino/MT. Portaria FUNAI/BSB/ 308/93-06*. In: MALDI, Denise (Org.) *Direitos Indígenas e Antropologia: Laudos periciais em Mato Grosso*. Cuiabá: Editora Universitária da UFMT, 1994.

SARLO, Beatriz. *Cenas da vida Pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, 1997.

SILVA, Rosa Helena Dias da. *A autonomia como valor e articulação de possibilidades: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena*. In: MORI, Angel Corbera e NASCIMENTO, Adir Casaro. *Educação Indígena e interculturalidade*. Cadernos CEDES. Nº 49. 1ª ed. Campinas: CEDES, 2000.

WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.