

UM MAPA DO QUE PODE SER A GEOGRAFIA NAS ESCOLAS INDÍGENAS

Márcia Spyer Resende*

A educação no Brasil tem sido, nos últimos anos, objeto de um extraordinário esforço de crítica sistemática. Multiplicam-se as "leituras" desmistificadoras do sistema de ensino, expondo-lhe as mazelas e procurando desvelar a lógica que as produz. Podemos afirmar, hoje, que praticamente não há qualquer faceta da instituição escolar que não tenha merecido severo exame em nossa literatura universitária. E mesmo o observador mais adverso será obrigado a reconhecer que esta vertiginosa produção crítica contribui decisivamente para dar-nos uma visão mais objetiva e realista, menos idealizada, dos horizontes e limites da educação como instrumento de ação histórico-social.

Todo este debate teórico-metodológico e esta autêntica crítica cultural, por um caminho ou por outro, influem de maneira decisiva sobre aqueles que hoje realizam um trabalho educativo junto aos povos indígenas brasileiros e que lutam por uma Educação Indígena concebida e organizada pelas próprias comunidades indígenas.

Foram estes os educadores que hoje formularam as "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena", colocan-

* Professora de Prática de Ensino de Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Assessora da Comissão Pró-Índio do Acre.

do como uma das tarefas mais urgentes "ser assumida, implantada e implementada pelo Estado como sua política oficial", devendo expressar "as conquistas atuais dos povos na luta pelo reconhecimento dos direitos humanos individuais e coletivos" e o respeito à Constituição, que consagra estas conquistas".

Os educadores que formularam as "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena" assinalaram como uma necessidade imperiosa que ela fosse "assumida, implantada e implementada pelo Estado como sua política oficial", devendo expressar de modo inequívoco "as conquistas atuais dos povos [indígenas?] na luta pelo reconhecimento dos seus direitos humanos individuais e coletivos e o respeito à Constituição Federal que consagra estas conquistas".

Apesar dos avanços reais obtidos nos últimos anos, pelas forças que lutam por uma verdadeira Educação Indígena, estamos cientes de que a concretização dessas conquistas exige uma ação continuada, competente e cada vez mais ampla dos povos indígenas organizados e das ONGs (Organizações Não-Governamentais) que os apóiam, além de uma clara e inequívoca vontade política do Governo de respeitar a Constituição.

O que se propõe, hoje, do ponto de vista político-pedagógico, é a criação de uma escola alternativa à escola oficial branca, uma escola que seja dos índios e esteja a serviço de seus interesses econômicos, políticos e culturais.

Essa escola alternativa deve articular-se com outros momentos da vida das aldeias, constituindo-se em espaço a um só tempo de resistência e de apropriação de saber. Seus conteúdos e meto-

dologias devem estar, por isso mesmo, em íntima conexão com o movimento mais amplo das nações indígenas pela sua afirmação político-cultural.

Tal escola alternativa deve conjurar "a criatividade e o momento cultural da comunidade indígena com uma precisa visão crítica sobre a invasão cultural da sociedade envolvente". Para isso, deve-se adotar uma metodologia de pesquisa e de ação que tenha como ponto de partida e de chegada a prática social concreta das coletividades indígenas, buscando uma adequada sistematização e ampliação de seu saber em função dos desafios emergentes.

O meu trabalho pretende oferecer uma contribuição específica, ainda que modesta, a este esforço coletivo no sentido da consolidação da escola indígena alternativa.

São inúmeras as críticas que a universidade e muitos de nós, cidadãos brasileiros, fazemos à política até agora desenvolvida pelo Governo Federal, primeiro através da SPI (Serviço de Proteção ao Índio) e hoje da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), no tocante à Educação Indígena. Sem falar das objeções que temos à atuação predatória de muitas igrejas, em particular àquela das missões evangélicas norte-americanas.

Contudo, se a pertinência e o vigor dessa crítica devem ser motivo de orgulho tanto para as comunidades indígenas quanto para as ONGs e universidades, não é menos certo que temos negligenciado em boa medida a contraparte lógica desse fecundo empenho negativo: ainda é débil e sobremaneira insuficiente a pesquisa empírica de alternativas pedagógicas, a tentativa de forjar opções concretas de ensino-aprendizagem para essa nova escola indígena.

Por outras palavras: temos sido mais eficientes em denunciar do que em criar instrumentos cotidianos de superação da escola indígena oficialista.

Creio que é necessário distribuir melhor nossa energia científica de modo a equilibrar dialeticamente os vetores crítico e construtivo do trabalho acadêmico. A universidade e a opinião pública democrática não podem confinar-se à denúncia sobretudo perante as práticas neocolonialistas das missões evangélicas, com sua retórica pretensamente moderna e sua extraordinária sedução econômica. Coerentemente com a inspiração geral de sua crítica, cabe-lhes a responsabilidade de elaborar propostas de ação educacional que possam ser de fato praticadas — e com eficiência.

Como apoiar de modo programático, sem comprometer a sua autonomia, as escolas alternativas que as comunidades indígenas já criaram ou querem criar? A que carências essas escolas devem responder? Qual sistematização e socialização escolar de sua própria tradição os indígenas demandam? De que conhecimentos da sociedade branca eles necessitam hoje para assegurar a sua própria sobrevivência física e cultural? Que conteúdos ensinar? Com quais métodos? E com quais instrumentos e recursos didáticos? Eis as perguntas que nos acossam, hoje, em nosso trabalho educativo com os indígenas.

Durante todo o meu trajeto de 22 anos como educadora, e particularmente como professora de Geografia, tenho procurado desenvolver uma proposta teórico-metodológica de ensino que investigue o espaço (logo, no plano pedagógico, o produza) como um todo integrado, em que o econômico, o físico e o humano sejam estudados em sua tensão social e histórica. Tenho me empenhado em

ensinar uma Geografia que não separe sociedade e cultura de natureza, e que, se eventualmente as separar, numa etapa específica de investigação, não fragmente o saber resultante, conservando a sua dimensão de totalidade.

Parto do princípio de que cada aluno, antes de ingressar na escola formal, já possui um saber espacial geográfico próprio, fruto de sua experiência de vida, isto é, decorrente de seu *lugar* no processo social do trabalho e da cultura. Esse saber do aluno, conforme procurei demonstrar em trabalho anterior (*A Geografia do Aluno Trabalhador*, São Paulo, Loyola, 1993), não fragmenta nem atomiza os dados do espaço, como faz a Geografia Positivista Tradicional. Ele tende a identificar no espaço a interdependência dinâmica dos seus diferentes "aspectos". Nessa medida, pode e deve ser levado em conta pelo ensino formal de Geografia, já que se trata de um autêntico saber, passível de enriquecimento e universalização pela Ciência Geográfica, e não de um não-saber ou de um obstáculo ao "verdadeiro" saber geográfico.

O trabalho que apresento a seguir baseia-se nesse princípio geral e em três convicções particulares: 1) A importância de uma escola formal alternativa para as comunidades indígenas já em estágio avançado de contato com o mundo "branco". 2) A necessidade de se criar uma escola indígena diferenciada, autogestionada, com um corpo de professores índios, e gerida pelas próprias comunidades indígenas. 3) A utilidade, para as escolas indígenas, do ensino-aprendizagem sistemático da Geografia.

Segundo o líder indígena Ailton Krenak, não se trata de "colocar o código do branco no lugar da sabedoria indígena". Isso, para ele, seria uma "integração", que é o que ocorre "quando uma cul-

tura quer pôr as suas coisas no lugar dos valores da outra, absorvendo e matando os seus valores, assim como o tamanduá chupa a formiga". Mas tampouco se trata de ignorar que essas comunidades indígenas já estão objetivamente em contato com a sociedade branca e que tal contato é, sob certos aspectos, irreversível. Nesse caso, diz Krenak, existe a possibilidade de que "ambos os lados" possam narrar suas tradições sem que nenhum queira dominar nem "engolir" o outro — o que ele chama de "interação".

Esse caminho, embora difícil e pouquíssimo trilhado anteriormente, parece ser política e pedagogicamente o mais adequado. Trabalhar com a pluralidade cultural *em ato*, sem subordinar uma cultura a outra, nem ignorar paternalisticamente a intensa e complexa dialética que elas já mantêm entre si.

Não cabe a nós, educadores "brancos", decidirmos unilateralmente o que e como ensinar nas escolas indígenas, nem de que modo estas escolas devem ser organizadas. Seria um absurdo transpor mecanicamente (mesmo com as melhores intenções "progressistas") nossa instituição escolar, nossos currículos e programas, para o interior das comunidades indígenas. Paulo Freire já nos alertou para o risco ético e pedagógico de "tratar igualmente os desiguais". O resultado costuma ser o incremento da opressão. Se não queremos incorrer em autoritarismo etnocêntrico, não há outro caminho senão partir da demanda escolar formulada pelos próprios indígenas, mesmo que ela não se enquadre perfeitamente em nossos referenciais teóricos ou nos modelos institucionais e curriculares que conhecemos.

Contudo, estaremos prestando um desserviço à própria causa indígena se adotarmos uma atitude passiva, apologética diante

dessa demanda, se nos limitarmos a acolhê-la sem *dialogar* com ela, sem ajudar a qualificá-la com base em nossa experiência científica e pedagógica. A escola indígena alternativa (são os próprios índios que o afirmam) não precisa do nosso aplauso mas da nossa solidariedade *criativa*.

Sendo válido para a escola indígena como um todo, esse critério é seguramente válido para o ensino de Geografia. Ainda que raramente utilizem o termo, é cada vez mais freqüente a demanda dos índios pela sistematização e preservação de seu próprio conhecimento espacial, assim como é nítida a sua vontade de conhecer e "dominar" a lógica que governa o espaço do branco.

As mais diversas escolas indígenas alternativas do Brasil se propõem hoje introduzir a História e a Geografia em seu currículo escolar. Porém, ao fazê-lo, se encontram com as mesmas questões centrais já colocadas anteriormente no que diz respeito ao ensino de Português ou Matemática: qual sistematização e socialização escolar de sua própria tradição os indígenas demandam, no que se refere ao conhecimento geográfico? De que conhecimentos da ciência geográfica eles necessitam hoje para assegurar a sua própria sobrevivência física e cultural? Que conteúdos ensinar? Com quais métodos? E com quais instrumentos e recursos didáticos? Afinal: que Geografia ensinar? Qual deve ser o "Programa de Geografia" para as escolas indígenas?

O que apresento a seguir é uma proposta experimental de Programa de Geografia destinado à Formação de Professores Indígenas. Resulta de minha experiência de ensino de Geografia, nos últimos cinco anos, ao lado do assessor da CPI-Acre (Comissão Pró-Índio do Acre), Renato Gavazzi, para e com professores indígenas. Es-

tamos inseridos no "Programa de Formação de Professores Índios" que a CPI-Acre, desenvolve há treze anos, através de sua comissão de educação. Nesse sentido, é um trabalho de co-autoria.

Parte da proposta está contida em minha dissertação de mestrado, defendida em 1992 na Universidad de Barcelona: "El saber indígena, el saber Geográfico y la enseñanza de la Geografía", cujo objetivo central foi justamente o de avançar na busca de respostas práticas a estas questões. Nosso objetivo, no Acre, foi o de construir junto com os professores índios uma proposta experimental para a sua própria formação e posteriormente, para o seu trabalho pedagógico nas escolas indígenas propriamente ditas.

A pergunta: "que Geografia queremos aprender e ensinar nas escolas da floresta", formulada no último curso de formação de professores indígenas, em janeiro/fevereiro de 1994, demos coletivamente a seguinte resposta curricular:

1º Módulo

- O Que é Geografia?
- Cartografia Indígena: o que é um mapa?
- Geografia da Área Indígena
- Geografia Cultural: nossas tradições

2º Módulo

- Cartografia Indígena (a representação do espaço do Acre)
- Geografia Cultural e Econômica do Acre

- Alternativas Econômicas do Uso do Território Indígena e Meio Ambiente
- Geografia das Águas (fenômenos físicos da natureza)
- Geografia Cultural: — nossas tradições
 - povos indígenas do Acre

3º Módulo

- Cartografia Indígena: a representação do espaço brasileiro
- Geografia Cultural e Econômica do Brasil
- Geografia das Águas: fenômenos físicos da natureza
- Alternativas Econômicas do Uso do Território Indígena e Meio Ambiente
- Geografia Cultural: — nossas tradições
 - povos indígenas do Brasil

4º Módulo

- Cartografia Indígena: a representação do espaço mundial
- Geografia Cultural e Econômica do Mundo: a regionalização do espaço mundial
- A Geografia Cultural e Econômica dos Países de Centro (Japão) e de Periferia (Peru)
- Alternativas Econômicas do Uso do Território Indígena e Meio Ambiente
- Geografia Cultural: — nossas tradições
 - povos indígenas do mundo

As horas aula em cada módulo foram aproximadamente 80, distribuídas em duas semanas. O material didático está sendo testado com os alunos que já dominam a língua portuguesa e, aos poucos,

traduzido nas línguas das oito nações indígenas da região. Por decisão dos professores, porém, as aulas são dadas na língua indígena.

A guisa de conclusão e para ilustrar o trabalho desenvolvido, apresento trecho de texto elaborado por Kateyuve Yawanawa durante a realização do 3º Módulo/1993 e 1994:

Brasil: país subdesenvolvido e industrializado

O Brasil é um país do Terceiro Mundo que possui um elevado grau de industrialização. As indústrias são: fábrica de ferro, é fábrica de avião, é o petróleo, é o café, é cana de açúcar, é a soja, é fabrica de roupa, fábrica de carro, etc.

O Brasil é grande produtor de criação de gado, de porco, galinhas, boi, búfalos e madeiras... Enfim... tudo! Agora uma coisa acontece... é que todas essas coisas são dos homens ricos que negociam com outros homens ricos que não são do Brasil. Quem são estes homens? São os americanos, italianos, japoneses, alemães...

Outra coisa é que o que estes homens ricos tem de dinheiro tem igual de preconceito, para discriminar os pobres trabalhadores: recebe a mão-de-obra barata, e vende a produção para o exterior para obter lucro para enriquecer mais. Daí que vem a desigualdade entre ricos e pobres. Rico tem o dinheiro e a terra, e pobre tem a mão-de-obra, aí que começa a fome.

Eu acho que o culpado de todas essas coisas são os governantes de nosso país chamado Brasil.