



A PARTICIPAÇÃO DA MULHER E A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) INDÍGENAS NO AMAZONAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Wills Dias da Costa*

A proposta de uma formação superior específica para professores indígenas no Amazonas apresenta um conjunto de elementos importantes para o fortalecimento das organizações indígenas num contexto de lutas pelo reconhecimento dos seus direitos e diversidade cultural.

Nessa perspectiva a Universidade do Estado do Amazonas – UEA, vem desenvolvendo o Curso de Pedagogia: Licenciatura Plena – Formação do Magistério da Educação Escolar Indígena, que está implementado em todos os 62 municípios do Amazonas. Chama a atenção a quantidade de mulheres indígenas que fazem o curso. Elas representam 73% do total de alunos matriculados no curso. Isso indica, dentre outras questões, o comprometimento das mulheres indígenas com um projeto de educação indígena diferenciado.

Nesse curso, a disciplina Sociologia da Educação é apresentada enquanto disciplina da primeira fase do curso. Isso a torna uma disciplina introdutória com a responsabilidade de abrir o debate e apresentar elementos para o aprofundamento de outras reflexões teóricas.

Nessa perspectiva, é importante compreender a Sociologia da Educação para além dos moldes clássicos da sociologia porque aqui se trata de uma proposta diferenciada apresentada para a formação de professores indígenas.

Mas, afinal, o que seria uma educação diferenciada para indígenas e por que isso é importante?

Sobre o tema da escola indígena e o direito a uma escola diferenciada, há muitas experiências em construção em toda a Amazônia e nos países vizinhos. Um estudo amplo sobre esta temática foi realizado pela professora Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel em sua tese de doutorado sobre os Baniwa, publicada no ano 2000. Vejamos um resumo do seu livro intitulado “*Escolas de branco em malokas de índio*”:

Na bacia do rio Içana (região do noroeste amazônico, conhecido como Alto Rio Negro), o povo Baniwa está envolvido num amplo processo de transformação das culturas orais, engendrado por condições materiais de existência que resultam de feixes de relações políticas, econômicas e culturais vividas pelos Baniwa com os não-índios, há mais de três séculos. Operam-se, então mudanças na sua cosmologia, concepções místicas e estéticas, magia, ritos, bases materiais e língua. Neste contexto de contato e conflito entre índios e brancos, tipos diferentes de escolas foram sendo criados na área dos Baniwa, sempre apontadas como espaços de

* Pedagogo, mestre em Educação, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Contemporânea da Universidade de Bicocca de Milano – Itália. Pesquisador do Projeto Novas Cartografias Sociais da Amazônia.



dominação e imposição cultural e ideológica aos indígenas. A análise da educação escolar baniwa aqui empreendida partiu de duas perspectivas teóricas: a) apreensão da escola como um espaço social problemático, isto é, conflituoso, ambivalente e contraditório, em que efeitos múltiplos - históricos e simbólicos podem ser, dialeticamente, produzidos; e b) determinação da heterogeneidade de processos educativos, considerando os modos diversos como os Baniwa são inseridos nas estruturas político-econômicas e culturais da sociedade maior; as suas concepções míticas e visões de mundo; os diferentes interesses, ideologias e representações dos agentes não-índios; bem como a situação de Baniwa e não-índios viverem o relacionamento entre cultura indígena e cultura ocidental-cristã. Desse modo, as análises mostraram que a escola assumiu diferentes formas e significados para este povo, de acordo com a especificidade do processo e do momento histórico. Neste sentido, o conflito e o movimento instaurado por forças e interesses contrários que se arranjaram e rearranjaram no processo histórico, consolidando mudanças e novas combinações de elementos nos vários níveis da realidade, possibilitaram que, na educação baniwa, houvesse elementos de imposição cultural (ligados a interesses de forças dominantes)¹.

Pensando nessas e em outras considerações que desafiam professores(as) e alunos(as) do Curso de Licenciatura Indígena, entende-se o projeto de educação indígena, pensado pelos indígenas e para os indígenas, como uma proposta política. Isso quer dizer que uma escola para os índios, pensada pelos índios, não seria um simples espaços de reprodução de conhecimento ou de imposição de informações. Nem tampouco uma escola para a repetição do modelo escolar dos não-índios que impõem sua pedagogia, suas técnicas, sua dominação através da escola. A escola indígena seria, então, uma escola muito diferente. Mas, afinal de contas, como seria esta escola indígena?

A começar pelas experiências em andamento, uma escola indígena, necessariamente, deve ser pensada num espaço indígena, ou seja, dentro da dos limites da terra indígena ou da aldeia. Ainda sobre o espaço, é preciso não reproduzir o modelo escolar convencional que pensa todas as escolas no mesmo formato. Por que não seguir os modelos de construção da própria comunidade, como no estilo “malokas” como conta a professora Valéria no texto sobre os Baniwa?

Depois, é preciso pensar questões mais profundas do que o espaço físico. É preciso construir uma pedagogia indígena de fato e de direito. Isso envolve muitas questões que vão desde a formação de professores até a produção de subsídios com linguagem própria e uma metodologia que leve em consideração os elementos indígenas tais como a oralidade, as narrativas, os experimentos.

Na proposta metodológica é preciso pensar subsídios mais acessíveis, pensar a língua e priorizar as atividades orais e os ritos corporais. Transformar o espaço da escola no espaço da comunidade, ou seja, todo o espaço da área indígena é o espaço da escola. É importante também pensar os uma educação voltada para a floresta e seus elementos. A floresta deve ser o laboratório de muitas reflexões, experimentos e aprendizagem.

¹Resumo publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação - <http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/det.asp?cod=49602&type=M>



A pedagogia da educação indígena exige todo um processo de mudanças porque, desde a colonização, os índios foram submetidos ao modelo clássico de educação que não leva em consideração os aspectos da sua realidade.

Por isso, pensar uma educação indígena a partir da realidade e contexto indígena, com professores indígenas, é desenvolver, à médio e longo prazo, um projeto de sociedade indígena, considerado que a educação promove grandes mudanças em toda e qualquer sociedade.

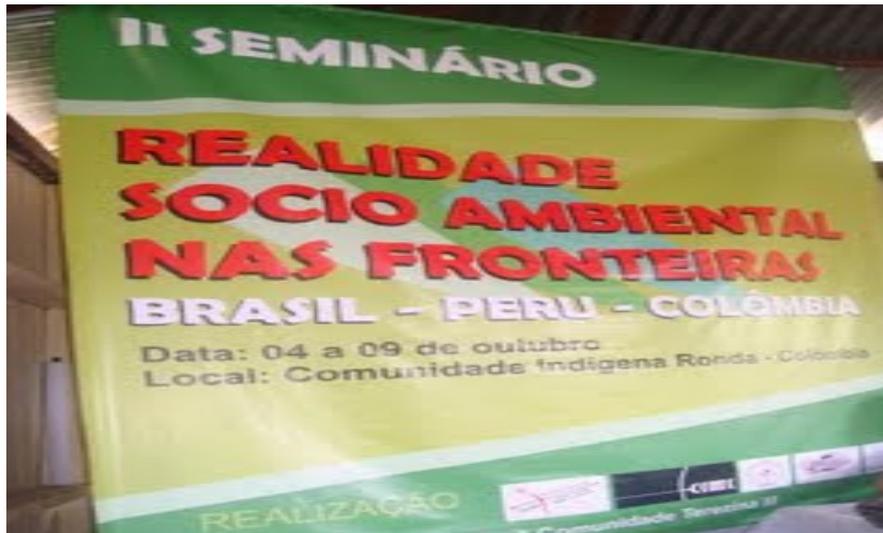
Pensar num projeto de educação indígena específico é urgente e necessário e implica em resgatar ou retomar algumas práticas e valores perdidos com a colonização, especialmente as diversas línguas que foram proibidas pelos colonizadores.

Os resultados de uma educação indígena diferenciada já podem ser identificados nos pronunciamentos dos movimentos indígenas organizados em nível social e político em toda a Amazônia.

Um exemplo importante deste processo ocorreu recentemente, nos dias 04 a 09 de outubro de 2009, quando representantes de 41 instituições ligadas aos movimentos indígenas e ribeirinhos da tríplice fronteira Brasil, Peru e Colômbia, estiveram reunidos no II Seminário “Realidade Sócio Ambiental nas Fronteiras”. Tal seminário foi realizado na Área Indígena do Povo Kokama, chamada Resguardo de Ronda, no município de Letícia na Colômbia.

A abertura do seminário ficou a cargo dos anciãos da comunidade que realizaram vários rituais de acolhida e de purificação do local e dos participantes. Símbolos, aromas, chás e incensos de todas as qualidades foram trazidos para preparar o ambiente e os participantes.

Durante todo o seminário, foram debatidos os problemas e desafios da realidade da tríplice fronteira.



Cartaz do II Seminário sobre a Realidade Sócio ambiental nas Fronteiras Brasil – Peru e Colômbia, ocorrido de 04 a 09/10/2009

Fonte: Arquivos da Rede Tri-fronteiriça. - Fotógrafo: José Honório Rosha (CIMI / AM).

Temas como: realidade sócio-ambiental, sociodiversidade, etnoconhecimento, modo de vida indígena, política, educação e direitos indígenas foram debatidos durante todo o seminário que foi encerrado com uma carta de compromissos e denúncias assinada por todas as instituições ali representadas². É importante salientar que também nestas experiências, predomina a participação das mulheres, especialmente das indígenas.

Nesse breve exemplo, podemos identificar o nível de organização e articulação política dos povos indígenas. Isso é colocar a sociologia na prática. É o “fazer sociológico” que sai da teoria e vai para a prática da vida das pessoas. Nesse caso, na vida dos povos indígenas da Amazônia brasileira, peruana e colombiana. O detalhe é que 70% dos participantes do referido seminário eram professores indígenas, antropólogos e representantes de instituições alternativas de educação indígena como a Universidade Indígena do Vale do Javari - UNIVAJA e da Organização de Estudantes dos Povos Indígenas da Amazônia Peruana - OEPIAP. Isso mostra como já existem várias experiências de educação indígena diferenciada e como essas experiências repercutem em todas as sociedades indígenas.

Isso tudo tem a ver com a importância de uma sociologia da Educação em contexto indígena que pode apresentar, não só um roteiro básico para se praticar a sociologia em contexto indígena, mas, sobretudo, pode começar a desenvolver elementos que contribuem para a formação do conhecimento a partir da experiência da formação dos professores indígenas. Não seria qualquer

² O relatório na íntegra e a carta de compromissos podem ser encontrados no blog: <http://redtrifronteriza.blogspot.com/>



conhecimento nem a mera reprodução dos conhecimentos que nos são impostos de “cima para baixo” ou “de fora para dentro”.

Mas, o que seria a produção de conhecimento em contexto indígena a partir da contribuição da Sociologia da Educação num curso de formação de professores(as) indígenas? Vamos por partes!

Partindo das experiências de organização dos povos indígenas da Amazônia, um projeto de educação indígena diferenciado só teria sentido se for para contribuir com esse processo de fortalecimento da organização dos povos indígenas. Por isso, a proposta de um curso superior para a formação específica de professores indígenas no Amazonas é vista como um projeto político porque representa um conjunto de elementos importantes para o fortalecimento das organizações indígenas num contexto de lutas pelo reconhecimento dos seus direitos e diversidade cultural.

Nessa perspectiva, é importante compreender a Sociologia da Educação para além dos moldes clássicos da sociologia porque aqui se trata de uma proposta diferenciada apresentada para a formação de professores indígenas. A Sociologia da Educação voltada para a formação de professores indígenas pode apresentar várias contribuições, dentre elas, a construção de novos conhecimentos a partir da realidade indígena. A elaboração destes novos conhecimentos pode se converter em importantes estratégias de fortalecimento da organização dos povos indígenas.

Mas, afinal, existe mesmo um conhecimento diferenciado que justifique uma educação diferenciada para os indígenas?

1. A Sociologia da Educação Indígena e a formação do etnoconhecimento enquanto resultado de um projeto de sociedade

No caso da sociologia da educação aplicada ao contexto da formação de professores indígenas, outros elementos se fazem necessários para a compreensão das sociedades indígenas com suas particularidades e contextos específicos. Talvez, ao invés de tratar de uma sociologia da educação para indígenas, fosse mais acertado falar de “etnoconhecimento”, “etnossaberes” e “etnopráticas” das “etnociências”. Esses vocábulos ainda são pouco estudados na sociologia, mas, são carregados de significados muito profundos para o contexto indígena. O domínio do significado destes vocábulos, ou seja, destes conceitos, vem sendo utilizado por muitos grupos e organizações indígenas como instrumento político. Isso quer dizer que a utilização destes vocábulos insere um novo debate nas lutas políticas dos povos indígenas. Não se trata apenas de repetição, mas, de compreensão do significado das palavras e sua utilização.



Em algumas experiências de educação indígena, estes conceitos já deixaram de ser apenas vocábulos e se converteram em temáticas ou disciplinas curriculares. É o caso da experiência da formação de professores indígenas da Universidade Indígena da Venezuela – UIV, localizada no Rio Tauca, no Município de Caicara do Estado Bolívar da Venezuela. Nesta experiência de educação superior indígena, a produção do conhecimento já é vista pelos representantes das etnias Pemon, Eñepa, Yek’wana, Piaroa, Pume, Warao, Sanema y Kariña, sob a ótica da etnociência. Esses vocábulos norteiam os trabalhos de conclusão de curso dos alunos³ que dominam seus conceitos e os apresentam como a novidade na produção de conhecimento na educação superior indígena.

Para adentrar à temática da etnociência, é preciso, antes de tudo, compreender de onde vem o conceito “étnico” aplicado às ciências. Segundo as teorias antropológicas e a filosofia, o conceito etnia deriva do grego “*ethnos*”, cujo significado é “povo”, “gente”, “grupo específico”. Etnia está relacionada ao que vem “de dentro” do povo, sua intimidade, seus segredos coletivos. Ou seja, a verdade de um povo é aquilo que o grupo diz de si mesmo e não o que dizem dele. O que vale é o que eles sabem de si mesmos. Por isso, alguns estudiosos relacionam o termo etnia com a expressão “nossos saberes”. Etnociência seria então para os povos indígenas uma forma própria de pensar e produzir conhecimento. Essa talvez seja a definição mais fiel à origem e sentido da palavra.

A etnociência existe há séculos de forma oral. O desafio é sistematizar esses conhecimentos de forma escrita para se garantir que não se percam. Mas é preciso também encontrar mecanismos para que a etnociência seja reconhecida e respeitada enquanto ciência.

A etnia está relacionada, dentre outras coisas, à representação da consciência de grupo ou de povo que passa a definir também aspectos da identidade étnica, ou seja, a identidade do grupo ou do povo. É essa identidade étnica que vai estabelecer a diferença entre os diversos grupos. Isso quer dizer que índio não é tudo igual. Pelo contrário, cada grupo cultiva suas diferenças étnicas, ou seja, seus saberes, seus segredos, suas regras sociais e seu legado cultural.

De forma resumida, a identidade étnica pode estar relacionada aos aspectos culturais, históricos, lingüísticos, raciais, artísticos, territoriais e religiosos de um determinado grupo ou povo. Do conceito de etnia é que vêm os conceitos ligados ao “etnoconhecimento” e a “etnociência”.

De forma resumida, etnociência é o processo de reelaboração, lógica e metodológica, das ciências numa perspectiva empírica, ou seja, a partir de outra plataforma de conhecimento que são as “etnopráticas”.

³ Nessa experiência ainda predomina a participação dos homens na universidade. Apenas 02 mulheres Yek’wana conseguiram frequentar o curso que exige dedicação integral, o que dificulta a participação das mulheres indígenas.



Se “étno” significa o que vem de dentro de um grupo, o etnoconhecimento é todo o conhecimento que o grupo possui e cultiva. Quanto mais se pratica o conhecimento, mais se amplia os saberes ou os etnossaberes de um povo. O etnoconhecimento é um processo de conhecimento contínuo de cada povo. Isso quer dizer que é repassado de geração em geração, de pai para filho. Nas sociedades indígenas e tradicionais, o conhecimento resulta das práticas cotidianas ou as “etnopráticas”. As mulheres representam um elemento importante no cultivo e propagação das etnopráticas. Elas estão sempre muito sensíveis à manutenção das “etnopráticas”.

As etnopráticas são todas as atitudes que levam ao conhecimento. Tudo o que se pratica no interior da vida de um grupo contribui para a formação do conhecimento do grupo. Por exemplo, o domínio de conhecimento sobre as propriedades e potencialidades de determinada erva medicinal é validado pelo uso freqüente desta erva. A forma de sua utilização, a fórmula elaborada pelos pajés, o ritual de sua aplicação, são todos elementos das etnopráticas.

Ao ir à floresta procurar determinada planta para preparar determinado remédio para determinada doença, se está realizando etnopráticas. Cada vez que o xamã, pajé ou o ancião prepara o remédio ou o antídoto, o faz com conhecimento de causa. Quando nos perguntamos sobre como descobriu a planta certa para cada doença, temos que reconhecer que este “saber” é resultado das etnopráticas que indicam que foram realizados inúmeros experimentos até se chegar ao domínio da cura através do uso das “plantas que curam”. O segredo das “plantas que curam” é guardado por algumas pessoas do grupo que detém o poder da cura.

O sujeito do etnossaber é sempre o grupo. Mas, dentro do grupo, os etnossaberes são distribuídos de acordo com a função que cada um tem no grupo. No caso das “plantas que curam”, o sujeito do etnossaber é o pajé, o xamã ou o ancião. Para dar continuidade ao etnossaber das “plantas que curam”, o grupo vai escolher a pessoa que vai dar continuidade à etnoprática através da transmissão do etnoconhecimento. Essa transmissão é realizada de forma oral e através do acompanhamento do pajé, do xamã ou do ancião, o que exige todo um processo com rituais e intermináveis sessões de transmissão dos “segredos” através da oralidade.

É importante recordar que esses etnossaberes e etnoconhecimentos são propriedade do grupo que os detém. Porém, atualmente, há muitos laboratórios que roubam esses conhecimentos dos índios e ganham muito dinheiro comercializando os remédios ou cosméticos fabricados com plantas da Amazônia.

Nesse sentido, ao invés de falar de Sociologia da Educação, poderíamos falar de etnociência num contexto de formação de professores(as) indígenas. Também poderíamos falar de



“etnoeducação” ou “etnossociologia”. Como vemos, é possível rever muitos conceitos ocidentais à luz da etnociência.

A etnociência vem sendo debatida, principalmente, pela Antropologia, Filosofia e a Sociologia. Para estas áreas do conhecimento, a etnociência pode ser compreendida como uma reelaboração da ciência ocidental, pelos povos não europeus, especialmente os povos tradicionais da Amazônia, portadores de saberes milenares.

Quando a sociologia reconhece estes saberes, abre espaço para um novo debate teórico sobre as sociedades e sobre a educação e a formação de novos conhecimentos ou saberes. Ou seja, etnoconhecimentos e etnossaberes, sistematizados, pelos povos que os dominam no campo das práticas concretas ou das etnopráticas.

Considerando então o etnoconhecimento como “*o conjunto de conhecimentos dominados e reconhecidos pelo grupo étnico, transmitidos de forma oral e validados pelas etnopráticas*”, podemos concluir que o curso de formação de professores(as) indígenas se insere no campo da etnociência.

No campo do “*fazer da etnociência*” a etnoprática pode ser entendida como o conjunto de metodologias aplicadas nas pesquisas de campo ou na sistematização dos etnossaberes. Na Amazônia, sabemos que os saberes de cada grupo é o que vai diferenciá-lo de outros grupos. É critério de identidade e identificação de cada grupo étnico que domina e aprofunda etnossaberes medicinais, astronômicos, geográficos, matemáticos, sociológicos, e assim por diante, todos colocados a serviço do grupo numa relação de poder. Sim, conhecimento é poder. Por isso que as sociedades que se acham donas do saber científico, dominam aquelas que não produzem conhecimento registrado nos cartórios e publicado nos livros. Por isso as sociedades letradas se acham no direito de dominar as sociedades indígenas.

Para o sociólogo português Baoventura de Souza Santos, está em gestação uma nova epistemologia⁴ no continente sul-americano. Para esse autor, a América Latina, a partir de sua diversidade de povos e conhecimentos, é portadora de um conhecimento muito próprio que pode ser denominado de “*Epistemologia do Sul*”. Esses conhecimentos são catalogados por Santos (2006) como “*ecologia de saberes*” que visa recuperar os saberes e práticas dos grupos sociais e tradicionais que, devido ao capitalismo e aos processos coloniais, foram histórica e sociologicamente considerados apenas objeto de pesquisa ou matéria-prima para a ciência ocidental.

⁴De forma resumida, a epistemologia é a teoria do conhecimento ou filosofia do conhecimento. É o ramo filosófico que se ocupa de pensar os problemas que dizem respeito ao conhecimento (seus métodos, sua organização, sua procedência e sua relação com uma realidade histórica, sua validade e seus limites).



Nesse sentido, o índio, por muitos séculos, foi apenas observado, descrito e sistematizado nas etnografias⁵ dos antropólogos europeus e norte-americanos que insistiam na relação “*sujeito X objeto*”. Trata-se de uma relação de poder que se reproduz também na ciência. Ou seja, o sujeito que sabe é o europeu, o ocidental, o representante da “*epistemologia do norte*”. Nesse sentido, Boaventura propõe uma reelaboração de paradigmas⁶ do conhecimento denominada de “ecologia de saberes”.

No caso da experiência da UIV e da proposta de formação de professores(as) indígenas na Universidade do Estado do Amazonas, a proposta é eminentemente política porque propõe uma dinâmica que pode vir a revolucionar os modelos da educação superior em contexto indígena. Isso se explica pela mudança do “lugar” da produção de conhecimentos que é o próprio contexto da realidade indígena. Não é o(a) aluno(a), carregado(a) de sua realidade, que vai à universidade, mas, é o contrário. E mais ainda, trata-se de uma nova experiência de universidade gestada a partir da realidade. Por isso, exerce um papel fortemente político que propõe uma mudança radical nos paradigmas da formação do conhecimento. Para Boaventura “*cada saber só existe dentro de uma pluralidade de saberes, nenhum deles pode compreender-se a si próprio sem se referir aos outros saberes*” (SANTOS, 2004, p. 76).

Esta relação, importante e necessária para o estabelecimento da etnociência, é também chamada de relação entre conhecimento tradicional e conhecimento contemporâneo (SANTOS, 2006: 91).

Não se trata, com isso, de uma relação de dualidade entre o conhecimento ocidental e a etnociência, ou de um confronto de conhecimentos. Pelo contrário, trata-se de um processo de reconhecimento da “Epistemologia do Sul” enquanto um conjunto de saberes de grande relevância para os tratados científicos.

Conclusão

No caso da experiência da UEA, considerando que a grande maioria dos alunos é composta por mulheres, há uma grande esperança de mudança nos paradigmas do etnoconhecimento na

⁵ Etnografia, de forma resumida, é uma técnica de investigação científica utilizada pela antropologia para compreender o grupo estudado. Implica na relação direta do pesquisador com o grupo. Para realizar uma etnografia, o pesquisador precisa conviver determinado tempo com o grupo pesquisado observando os mínimos detalhes de suas relações sociais, seus rituais, sua forma de ser e viver em grupo. A etnografia implica na descrição e no registro minucioso de tudo o que o pesquisador observa, ouve, sente e conversa com as pessoas do grupo.

⁶ Paradigma é o mesmo que padrão, modelo ou caminho do conhecimento. É aquilo que indica a possibilidade da elaboração do conhecimento com suas regras e exigências epistemológicas.



Amazônia onde as relações de gênero são uma chave de leitura importante para se compreender esse novo processo (TORRES, 2005).

A proposta de formação de professores(as) indígenas da UEA indica que é possível pensar a formação de professores em contexto indígena, tendo por base os pressupostos dos paradigmas da ciência ocidental “Epistemologia do Norte” e da etnociência “Epistemologia do Sul” segundo a proposta de Boaventura de Souza Santos.

O resultado do encontro destes dois paradigmas é o reconhecimento do conjunto de saberes, de que as sociedades indígenas são portadoras. Para isso, é preciso, antes de tudo, reconhecer que os etnossaberes foram mantidos e alimentados, apesar dos resquícios do processo colonizador. Esse reconhecimento pode se converter numa proposta política de resgate dos direitos tradicionais e do respeito à diversidade cultural das sociedades indígenas. Porém, é necessário insistir na “relação” e não no “confronto” entre estes dois paradigmas sabendo que ainda há muito caminho até o reconhecimento da etnociência.

Referências Bibliográficas

SANTOS, B. S. *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Gramática do tempo – para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. *Escolas de branco em malokas de índio*. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.