

ESCOLAS E INTEGRAÇÃO: O CASO DO PARQUE INDÍGENA DO XINGU

Bruna Franchetto*

INTRODUÇÃO

A conjunção das palavras "educação" e "escola" expressa e disfarça, ao mesmo tempo, toda a história ocidental de um mecanismo disciplinar para a integração de grupos e indivíduos à cultura oficial dominante. Nesta afirmação não há, fundamentalmente, nada de novo. Mas o conúbio escola/educação/integração revela seu poder de controle e uniformização de maneira dramática quando abordamos questões de expressões como "educação indígena" (no sentido de educação para índios) ou "escola indígena" (no sentido de escola para índios).

As instituições escolares são vistas, sem dúvida, como os instrumentos mais sutis e eficazes para a realização satisfatória da chamada "integração à sociedade nacional", objetivo básico da política indigenista do Estado brasileiro e de várias missões religiosas. Que a integração das populações indígenas, minorias étnicas e políticas, seja preocupação crucial do Estado, por exemplo, e, através dele, do jogo de interesses econômicos, resulta, claro, dos textos jurídicos e das linhas de pensamento e atuação dos órgãos governamentais, entre os quais, em primeiro lugar, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

O Estatuto do Índio (Lei nº 6001/73) fala da integração como meta final transcendental da política indigenista de tutela, ao mesmo tempo em

* Mestre em Linguística, atualmente realizando tese de doutorado sobre linguagem e sociedade junto aos índios Kuikúro do Parque Nacional do Xingu, relativa ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

que repete, meio que no vazio, alguns dos princípios abstratos das declarações universais dos direitos humanos: respeito e preservação das culturas e autodeterminação, no que concerne especificamente ao direito à educação. Há, me parece, não só uma contradição de ordem conceitual entre o projeto de integração e aqueles direitos genéricos, como também uma contradição conflitiva entre a práxis educacional do Estado, embora até agora episódica e pouco articulada, e a práxis contemporânea, inscrita na história do confronto entre as populações indígenas e a sociedade brasileira. Nesse quadro, todavia, surgiram e surgem ações alternativas à filosofia governamental ou missionária, de caráter "escolar/educacional", não isentas, contudo, de contradições e impasses.

O propósito deste artigo é refletir sobre essas questões a partir e através de uma experiência específica na região do Parque Indígena do Xingu (PIX)*. A natureza desta pesquisa levou-me, naturalmente, a pensar em "educação", "escola" e "alfabetização". Seu objetivo consiste na análise de uma língua indígena, o Kuikúro do Alto Xingu (Karib), considerando seus aspectos sistêmicos e culturais dentro do quadro sócio e etnolingüístico da área. Os índios reivindicam, há quase 10 anos, "escolas" no Parque e expressam uma visão, peculiar não só a eles, segundo a qual lingüista e professor constituem duas facetas de uma mesma identidade. Com isso gostaria de abordar dois pontos principais. O primeiro diz respeito à contribuição que pesquisas de caráter etnolingüístico podem oferecer para uma discussão sobre

* O PIX (Mato Grosso) abriga em seu território de cerca de 20.000 km² quinze grupos indígenas, distribuídos em diversas aldeias, desde o médio curso dos formadores orientais do rio Xingu até o limite norte, constituído, desde 1971, pela estrada BR-80. Um grupo Txukarramãe (Kayapó) permaneceu ao norte da estrada, na reserva de Jarina. Aos quinze grupos correspondem quinze línguas, faladas correntemente, pertencentes às principais famílias lingüísticas - Aruak, Tupi, Karib e Jê — com exceção dos Trumai. Quatro postos indígenas atendem a uma população de quase três mil índios: Leonardo, Diauarum, Kretire e Jarina.

prática e implementação de projetos "educacionais" que se queiram alternativos. O segundo refere-se ao mapeamento da semântica das reivindicações indígenas neste caso específico, para que seu entendimento possa nortear uma reflexão mais profunda sobre o problema da "integração".

CONTRIBUIÇÃO ETNOLINGÜÍSTICA À EDUCAÇÃO INDÍGENA

Em vez de guiar nosso raciocínio para a demonstração de que língua e identidade são elementos interligados, partamos exatamente deste pressuposto. O que acontece no Parque do Xingu, ora limite definido do território comum de quinze tribos? O território controlado e explorado e a língua estão entre os signos culturais distintivos de cada grupo. Isso é válido em geral.

Se olharmos a coisa do ponto de vista dos povos que habitam a dita "área *dou/uri*" (formadores do rio Xingu), a língua como identidade joga um papel estruturante das relações sociais. Os Kuikúro, por exemplo, se referem, com a palavra *kúge*, a todos os grupos locais integrantes de uma rede de trocas supratribal que define um nível do sistema de classificação do mundo. *Kúge* pode ser traduzido como "nós-gente" e traça uma fronteira com os "não nós-gente". Em princípio, para os *kúge*, os outros são "eles-índios" ou "*eles-karaíba*" (os brancos). Os *kúge* falam línguas "familiares", embora se distingam entre si - e de maneira importante — por línguas diferentes.

Obviamente, o português, língua *de karaíba*, é percebido de maneira específica, e pode causar estranheza e curiosidade, como qualquer fala estrangeira, num primeiro momento. Logo é associado ao branco, a seus bens infundáveis, ao "lá fora" à FUNAI, ao antropólogo. E, também, à escrita, como potencialidade intrínseca da língua *de karaíba*.

Lembro-me de episódios ocorridos quando estava na aldeia. A escrita me parecia um prolongamento fantástico da gravação. A gravação e o gravador, utensílios do pesquisador agora amplamente utilizados pelos índios, conseguem cristalizar no tempo execuções orais e musicais. Suas características, todavia, ainda permitem criação e produção

contínuas: grava-se e desgrava-se a mesma fita inúmeras vezes, trocam-se fitas que circulam pelas aldeias e as gravações são meios de comunicação. Resta a desconfiança: bem ou mal, a gravação pode "capturar" a fala, mesmo a mais privada, e a expõe ao circuito semi-público da fofoca e do controle social. Mas a escrita nada tem a ver, por enquanto, com este perigo. Completa, porém, outra característica da gravação: a fixação de uma execução oral com a sua quase que imediata memorização. É algo que tornou bastante pensativo um dos "donos" do discurso cerimonial, que estava me ensinando esse gênero de fala, e mexeu com aqueles que contavam mitos e histórias para o meu gravador. Eu ouvia, escrevia num caderno e reproduzia na leitura, mais ou menos, mas com um certo sucesso, o que o contador tinha acabado de dizer. O *velho atafúlu* viu claramente ameaçada sua prerrogativa de conhecedor de uma arte verbal, retórica e mnemônica, que ele ensina e troca. Já os jovens da aldeia viam o meu escrever com a mesma atitude com a qual se dirigem, em geral, para o mundo dos brancos e seus bens: fascinados, desejosos de entendê-los e controlá-los, possuí-los, um objeto de troca. Alguns deles pediram-me que ensinasse a escrita — o jogo das correspondências entre fala e sinais grafados - a cada um individualmente, ou porque isso era minha obrigação por estar lá, em troca de comida e pequenos "presentes", ou, ainda, como "pagamento" pela minha própria aprendizagem do Kuikúro. A observação das longas horas que o pesquisador passa escrevendo, a circulação de jornais e revistas, as viagens para as cidades, o acesso aos rudimentos da escrita por parte de alguns jovens alimentam toda uma reflexão e freqüentes discussões sobre o *karaíba* escrito e o interesse para com esse modo de ser dos brancos.

O interesse transformou-se em reivindicação, entre outras, de serviço a ser prestado pela administração do Parque nos postos indígenas. Quando passamos da aldeia ao Posto, os problemas do português, da alfabetização e da escola assumem outra configuração, que mencionaremos mais adiante.

Com tudo isso, queremos dizer que o conjunto de atitudes e valorações face ao fenômeno português/escrita hoje existente no Xingu* colocam

* Tal afirmação pode ser generalizada para toda a área do Parque.

a língua dos *karaíba* em uma posição determinada, que a diferencia não só das línguas dos outros "índios", como da própria língua *de kúge*. Trata-se, além do mais, de um processo sujeito às vicissitudes das relações interétnicas, obviamente.

É preciso agora completar o quadro com outro elemento. Descreve-se com frequência o sistema inter e supratribal da região do *ulurí* como sendo social e culturalmente homogêneo e, ao mesmo tempo, multilíngüe. Cada grupo local, praticamente, se distingue dos demais, em primeiro lugar, eu diria, por uma identidade lingüística. Falar uma língua Karib, por exemplo, me distingue de quem fala Tupi ou Aruak. Falar Kuikúro me distingue dos demais Karib, por ser uma variante dialetal bem marcada. Relações de troca já estruturadas em periodicidade, formas rituais e alianças se realizam entre parceiros definidos pelo binômio pertencimento a um grupo local/falante de língua determinada. Parece que tal sistema faz da língua um dos principais emblemas da identidade e da pessoa. Isso não significa, contudo, que haja um poliglotismo difuso na região (característica acentuada nos Yawalapiti, por uma história peculiar). Aliás, se compararmos o caso do Alto Xingu com outras situações de multilingüismo no Brasil (assunto pouco pesquisado), veremos que há nele mais uma tendência para a endogamia lingüística. O signo "língua" não determina o afim na troca matrimonial.

Pensar na possibilidade de uma língua-franca (indígena e português) no Xingu significa ignorar esse sistema de distinções que fundamenta um determinado nível da via social. Ora, a história do português no Xingu pode nos levar a admitir não que ele esteja se tornando, já, uma língua-franca, mas que algum processo de modificação desse sistema etnolingüístico está ocorrendo. É difícil prever exatamente que direção tomará, mas é um fenômeno a ser acompanhado. O português (local ou regional, que sem dúvida não é o padrão) já está, inclusive, sendo utilizado em todos os encontros entre índios do Alto e do Baixo Xingu, cada vez mais próximos pela circunscrição de fronteiras comuns.

Nesse quadro, poucas são as línguas xinguanas que foram documentadas e menos ainda as estudadas de maneira adequada. Seu

conhecimento, assim como o conhecimento dos sistemas etnolingüísticos, em muito ajudaria o convívio de professores brancos com os índios, a produção de cartilhas, material didático, de leitura etc, mesmo- e sobretudo- se a língua da alfabetização é o português.

A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO PARQUE DO XINGU

Falamos, antes, do Posto. É lá que o contato constante com os *karaíba* (funcionários da FUNAI, visitas, médicos, enfermeiros, pesquisadores), com a escrita, com a máquina administrativa do Parque, com o correio, com os jornais etc, juntamente com a vivência de submissão aos desígnios e decisões de diretores e chefes de posto, fizeram com que começasse a ser formulada a reivindicação da "escola", sobretudo de uns anos para cá.

As experiências com a alfabetização e a escola foram até hoje esporádicas e interrompidas antes que se chegasse a concluir uma primeira fase de trabalho. Alguns índios, especialmente nos postos, tinham sido introduzidos à técnica da escrita de modo fragmentário, inclusive por autodidatismo, desde a época dos Vilas Boas, que, contudo, diziam não ver com bons olhos "interferências" aculturativas como a da escola. Na administração de Olympio Serra tentou-se um primeiro projeto "educacional". A professora Susana Grillo fez um balanço da escola do Posto Leonardo¹. Nele encontramos o relato de uma tentativa didática experimental, pois a professora Grillo tinha chegado ao Parque sem nenhum conhecimento prévio. Observa-se, em seu depoimento, uma sensibilidade notável, tanto na observação e preparação para o trabalho de alfabetização, quanto na percepção das expectativas dos índios do Posto Leonardo. Esse trabalho durou quase dois anos (1977-78) e foi suspenso bruscamente com a demissão do diretor, que levou consigo sua equipe de funcionários. Começou, assim, um período de administrações convulsas, no qual ocorreram conflitos entre grupos indígenas e destes com a FUNAI, desconfortamentos e transformações profundas no sistema de alianças

¹ GUIMARÃES, Susana Grillo. Uma escola no Xingu, In: Comissão Pró-Índio. **A questão da educação indígena**. São Paulo, Brasiliense, 1981.

intertribais no território xinguano face à administração e ao órgão governamental. Os índios começaram a explicitar seus direitos, criando formas novas de reivindicação e tornando a prática submissa do "pedido" e do "presente" em negociação e sentimentos de autonomia. Pipocaram professoras nos postos. Foram, porém, breves *performances*. Ou os professores desistiam ao começar, despreparados e assustados, ou eram afastados pelos próprios índios, insatisfeitos, ou tinham suas atividades obstaculizadas e interrompidas pela FUNAI. Devemos dizer que até agora nunca veio desta instituição qualquer proposta viável e honesta de implementação de escolas ou apoio duradouro e eficaz às iniciativas dos professores que logravam uma certa continuidade de trabalho, produzindo e sendo aceitos pelos índios dos postos.

Durante a administração Francisco Assis da Silva começou o trabalho de Maria Eliza Leite, no Posto Kretire, e de Mariana Ferreira, no Posto Diauarum. A primeira leva adiante até hoje seu projeto com os Txukarramãe, contando com pouquíssima ajuda oficial e utilizando material didático elaborado por antropólogos que pesquisaram no local². Mariana Ferreira deu início a uma experiência interessante de jornal mimeografado (Memória do **Xingu**), mal visto pela administração e suspenso com a sua saída do Parque em 1982. As cartilhas preparadas por ela em colaboração com os índios Kayabí, Suya, Kreen-Akarore e Juruna, não foram publicadas pela FUNAI sob a alegação de que continham idéias contrárias ao princípio de integração (uso de palavras-chave como "estrada", "fazendeiro", "sarampo", "terra" etc.)*. Mariana deve ter voltado recentemente a Diauarum, num clima menos

² LEA, Vanessa. Um projeto de alfabetização na língua portuguesa elaborado para os índios Txukarramãe (Kayapó) do Parque Nacional do Xingu. In: Comissão Pró-Índio. op. cit.

Não é possível nos determos aqui sobre a questão da língua da alfabetização. Todas as experiências no Xingu lidaram com o ensino do Português, com didáticas diferentes. As escolas estão nos postos, centros de vivência do mundo karaíba, os índios reivindicam exclusivamente alfabetização em português e o quadro de diversidade lingüística dificulta pensar em monitores e alfabetização em língua nativa. Quanto à questão inicial, veja-se a argumentação, com a qual concordo, de Ladeira Maria Eliza. Comissão Pró-Índio. op. cit.

hostil, criado pelo novo diretor do Parque, Cláudio Romero, que conseguiu uma novidade para o Xingu: colocar nos postos professoras que manifestassem boa vontade, experiência com educação indígena e uma certa dose de criatividade. Esperamos que agora, após uma série de graves conflitos entre os índios e a FUNAI, causados por reivindicações legítimas nunca atendidas pelo órgão, e uma vez nomeados índios para a direção do Parque e as chefias dos postos, seja possível reestabelecer um clima favorável ao trabalho das escolas e à discussão ampla e exaustiva do que se pretende com "educação" no Parque. Essa discussão deve começar, novamente, por um entendimento e pela operacionalização das demandas indígenas específicas do Xingu, como um todo, e de cada posto e grupo interessado, em particular. Nisso, tem papel relevante o assessoramento de pesquisadores comprometidos com os interesses dos índios e capazes de formular o produto de suas investigações em termos de um projeto e de princípios que venham ao encontro daquilo que os índios querem com "escola" e "alfabetização". É este o último ponto do qual desejo falar.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Não constitui informação nova dizer que o domínio da escrita e da leitura constitui, por si, a desmistificação de um poder dos brancos, e que "escola" significa outra coisa em um contexto indígena. No Xingu (que não é exceção), após a fase em que era percebida como espaço ritual de um encontro interétnico hierarquizado, a "escola", como lugar físico e específico, passou a constituir o tempo e o espaço onde os índios obtêm conhecimentos sobre a sociedade que os circunda e os domina. Tal expectativa se aguça e se torna ainda mais complexa neste momento em que os índios estão começando a assumir a administração do Parque e a população xinguna é obrigada a lidar com uma política indigenista oficial que se apresenta como aberta às necessidades indígenas, em uma postura conciliatória. O termo "defesa" é freqüentemente usado quando se fala desse querer saber do universo dos signos *karaíba* (dinheiro, produção, governo, política fundiária, leis, direitos, FUNAI, mercado, nação, sociedade etc).

A "escola indígena" pode constituir-se, assim, em um espaço absolutamente novo, tanto para os índios quanto para o branco que nela

trabalhe, por longo ou breve período. Para que essa experiência seja criativa, no encontro de universos culturais em relação e conflito, e, além disto, submetida aos direitos de autodeterminação dos diversos grupos indígenas, ela deve, na nossa opinião, contar com pessoas cuidadosamente preparadas, que possam elaborar seus projetos de trabalho com o tempo necessário ao conhecimento das culturas indígenas (suas línguas, sua história), sem esquecer as características peculiares a cada situação.

Grandes planos uniformizantes, apoiados em "filosofias educacionais

nacionais" são sempre, no mínimo, autoritários. Estes são os mais preocupados com a "integração" em um único padrão ideológico, dissolvendo diferenças étnicas, culturais e lingüísticas. Mas se recusarmos a "integração pela educação", como entendida até hoje nos meios governamentais, resta começarmos a pensar sobre algumas questões como: o que é a escrita? Qual seu papel e quais as repercussões de sua introdução em sociedades de tradição oral? O que é "escola indígena" ou "escola para índios", mecanismo que continua sendo, apesar de tudo, civilizatório e integrador?