

Resistência e política educacional indígena em Roraima/Brasil

Milen Margareth Fernandes Schramm*

É interessante notar como a situação ficcional retratada em “Avatar”, filme escrito e dirigido por Cameron (2009), pode descrever tão bem a condição dos indígenas da América Latina e, especialmente, do Brasil. A analogia que destacamos entre a situação fictícia e a real, acima assinalada, consiste na cobiça desmedida dos homens em extrair as riquezas das terras habitadas por tribos ancestrais. Desde a chegada dos europeus ao Novo Mundo, esta tem sido uma constante na vida das populações indígenas ameríndias. Movido por tal ambição, o invasor não titubeia em dominar, atacar e dizimar toda uma população.

Para os “conquistadores” não importa quão valiosa ou sagrada, em termos sociais ou culturais, possam ser consideradas algumas extensões de terras habitadas pelas populações indígenas. Assim, mesmo que essas terras possam ter valor de santuários, onde repousam os antepassados, ou de lugares reservados para caças ou rituais xamânicos, tudo vira objeto de cobiça e de destruição. Nesse contexto, não há limites para a ganância desses seres alienígenas à cultura nativa, que, por fim, têm lançado mão da apropriação da terra, atribuindo-lhe assim um mero valor de mercado.

Analogamente à situação retratada no filme, inicialmente os invasores não chegaram agindo de forma hostil; amiudemente, eles empregaram formas mais sutis e quase sempre iniciaram a abordagem com uma política de boas relações, trazendo presentes e quinquilharias para se aproximarem dos nativos. Além disso, promoveram vínculos voltados para a educação das crianças e dos jovens.

Com o passar do tempo, todavia, suas investidas mudaram de estratégia e, aos poucos, foram construindo leis e regras às quais os indígenas deveriam se submeter. No Brasil, a criação do conjunto regulador da situação jurídica, o direito sobre seus territórios tradicionais (que deveria ter sido garantido) foram

* Doutoranda em Educação, no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP; Professora da Educação Básica na rede escolar do estado de Roraima; Analista Educacional com função de Assessoramento do processo de elaboração de Projetos Pedagógicos Indígenas, lotada no Núcleo de Educação Escolar Indígena/SEED/RR.
E-mail: milen.schramm@gmail.com

desrespeitados de forma contínua (CUNHA, 2014). Tendo-se o cuidado de tratar da questão educacional voltada para a infância e a juventude (RIZZINI, 2004). As leis foram se modernizando e a ideia de assimilação cultural das populações indígenas foi paulatinamente se acentuando, chegando no seu auge durante o período político cívico militar (1964-1985).

Segundo Stuart Hall (2005), os Estados modernos buscaram unificar as diversas culturas. Assim, se pretendia formar uma cultura miscigenada, destacando os distintos traços étnicos na formação de uma nação única. Em diversos países da América Latina, a visão baseada no positivismo impulsionou os governos a considerar que os indígenas se encontravam num estágio primário de desenvolvimento. Nesse sentido, os governantes e as elites adotaram estratégias de transformação dos costumes tribais através do processo de *civilização* e integração destes à sociedade envolvente. Ganhando destaque as iniciativas de promover escolarização através de sistemas asilares voltados para a formação das crianças indígenas (RIZZINI, 2004).

No Brasil, os militares imbuídos da ideia de assimilação criaram a Lei 6.001 de 1973, conhecida como Estatuto do Índio. Essa Lei presumia que os indígenas estivessem em processo de integração à sociedade nacional. Assim, a política indigenista oficial voltada para esses ideais buscou empreender uma forte intervenção no processo educacional dos povos indígenas. Nessa concepção, acreditava-se que quando os indígenas estivessem integrados, supostamente deixariam de ser indígenas. Assim, as terras tradicionais de ocupação desses povos se tornavam livres para o assédio do capital privado e para a exploração econômica nas mais diversas formas. No extremo Norte, onde atualmente se localiza o estado de Roraima, se registra uma forte intervenção militar de cunho assimilacionista.

Nesse processo, articulou-se diversas tentativas de destrribalizar indígenas; no entanto, esses intentos nem sempre foram de todo bem-sucedidos em razão da resistência desses povos, que se organizaram e lutaram para manter seus costumes e seus territórios. A empreitada dos que pretendiam *civilizar* os nativos assumiu formas bastante complexas, devido a multiplicidade cultural do país. Entretanto, manteve seu principal foco no processo escolar dos pequenos, com uma política educacional que possibilitava maior garantia do esquecimento da língua e de seus costumes.

A cultura indígena, tratada como vulgar e, em muitos casos, *inadequada*, diante dos valores dos ditos *civilizados*, inspirou reformas e ações políticas, por parte do Estado, voltada para os povos indígenas do Brasil. Demais, as questões econômicas eram dadas como justificativa para as ações governamentais. Assim, é importante

notar que, antes da Constituição Federal de 1988, praticamente todas as leis indigenistas determinavam sua integração à sociedade nacional.

Analogamente, vale lembrar que, em outro contexto, a forma de intervenção cultural foi tratada por E. P. Thompson (1998), acerca da “cultura popular tradicional” da plebe inglesa no século XVIII. Nesse estudo de caso, o autor inglês aborda o conjunto de saberes populares, costumes e hábitos, bem como das resistências que as camadas populares apresentavam ao buscar manter as suas tradições vivas, diante das estratégias políticas utilizadas pela elite social para modifica-las, de modo a tornar esses hábitos *civilizados*.

Segundo Thompson (1998), o processo de resistência das pessoas comuns, baseado nos aspectos da moral e dos costumes e na economia dos ingleses, contribuiu sobremaneira para a formação das leis britânicas. As manifestações de insatisfações com os preços dos alimentos e com os costumes da plebe, como no caso da venda de esposas, escandalizavam, ao mesmo tempo que contrariavam, os padrões da sociedade dominante. No entanto, essa era a forma que os sujeitos silenciados encontravam para se manifestar, em busca de ajustar as suas necessidades às condições impostas pelas autoridades e pela sociedade da época. Apesar da resistência, as camadas populares não deixaram, todavia, de sofrer algumas influências nas dinâmicas social em que estavam envolvidas.

Propondo haver certa analogia entre a situação da população britânica, apontada pelo estudo de E. P. Thompson, com a situação dos indígenas brasileiros e roraimenses, também observamos entre esses últimos um contínuo processo de resistência, que se organizou em torno da manutenção dos costumes e dos modos tradicionais de vida. Conforme afirma Darcy Ribeiro (2017), por mais que houvesse pressão pela drástica alteração das dinâmicas, dos usos e dos costumes no interior das culturas ameríndias, os grupos indígenas brasileiros buscaram manter seus hábitos tradicionais empregando formas próprias de resistência.

Do mesmo modo que aconteceu na Inglaterra, a pressão social em causa acabou contribuindo de forma decisiva para que as leis indigenistas no país fossem transformadas. De certa forma, a constante pressão sobre as populações indígenas teve o efeito colateral de ajudar e reforçar as lutas que buscavam assegurar os direitos às suas formas próprias de organização coletiva. Desse modo, o que foi concebido como instrumento de opressão acabou se tornando, em verdade, espécie de condição para o avanço jurídico e constitucional do reconhecimento à diferença cultural e social da população indígena brasileira. Arrolada a esta conquista, está a garantia legal da prática de uma educação escolar específica, diferenciada, bilíngue ou multilíngue.

A historiografia de Roraima tem demonstrado que a interação com os não indígenas resultou em densas transformações na estrutura social dos povos indígenas dessa região. As mudanças operadas no cerne dessas populações são apontadas em diversas pesquisas. Uma delas trata da história do povo Wapixana e é intitulada: *Os Wapixanas da Serra da Moça: entre o uso e desuso das práticas cotidianas (1930/1990)*; dela resultou na publicação póstuma do texto de mestrado da pesquisadora Delta Maria de Souza Maia.

De tronco linguístico Aruak, os Wapixana, segundo Maia (2014), foram um dos primeiros grupos indígenas a serem aldeados. Esse povo habitava uma extensa área territorial que se estendia da bacia do rio Uraricuera até o rio Surumu. O território Wapixana era um lugar estratégico para ocupação pretendida pelos colonizadores, o que deixava esse povo numa situação vulnerável diante da cobiça dos conquistadores.

Afiliação a uma língua do tronco linguístico Karib, os Makuxi ocupam três áreas territoriais em Roraima, denominadas de Terras Indígenas (TI): a primeira, é a TI São Marcos; a segunda fica localizada na região das serras, na fronteira entre o Brasil e as Guianas; a área é conhecida como TI Raposa Serra do Sol; a terceira se constitui de pequenas áreas onde se localizam algumas aldeias isoladas próximas aos rios Uraricuera, Amajari e Cauamé.

Se analisarmos mais atentamente cada povo de Roraima, certamente concluiríamos que houve grandes e profundas modificações nas dinâmicas de sua estrutura social e cultural. Seria razoável considerar que as relações interétnicas, assim como os contatos com os não indígenas, resultaram nessas visíveis transformações. Contudo, nos atentemos ao caso dos Wapixana da Serra da Moça e, em seguida, aos Makuxi da maloca¹ da Vista Alegre/região de São Marcos.

As principais mudanças entre os Wapixana, apontadas por Maia (2014) ocorreram nas moradias, na divisão das tarefas domésticas, nas tarefas próprias do sexo masculino e feminino; nos ritos de nascimento, puberdade e matrimônio; nos valores atribuídos aos mais velhos; nas formas de plantio; no uso da língua Wapixana, que passou a ser utilizada quase exclusivamente entre os mais idosos; no casamento com os não indígenas; na implantação da escola, ocorrida, segundo a autora, em 1939; na relação da prestação de serviços na condição de assalariado ou mão de obra informal.

Outros fatores de transformação, segundo Maia (2014), ocorreram por questões ambientais como a incidência na escassez de matéria-prima para a realização de

¹ Nome utilizado em Roraima para denominar aldeia indígena.

trabalhos artesanais e na facilidade de aquisição dos utensílios e produtos industrializados para usos domésticos; além das práticas de produção de alimentos e nos costumes alimentares dos indígenas.

As modificações dos hábitos da população mais antiga da Serra da Moça soam, para Maia (2014), como uma situação desoladora por considerar que o contato entre essas duas culturas resultou num certo sincretismo para os Wapixana, do qual a população indígena ficou em desvantagem frente a sociedade envolvente. O “uso e desuso das práticas cotidianas” que Maia se refere, são os aspectos culturais modificados durante o período de contato dos indígenas com a sociedade envolvente. Podemos afirmar a similitude também em relação aos costumes dos Macuxi ao analisarmos a historiografia acerca desse povo.

A pesquisa de conclusão de curso de Valderício de Lima (2010) apresenta a revitalização da língua e dos costumes indígenas da etnia Macuxi junto aos jovens e crianças da comunidade indígena Vista Alegre. Seu estudo demonstra a situação dos falantes da língua nativa nessa localidade. A comunidade indígena se situa na zona rural do município de Boa Vista, a capital do estado, onde convivem as duas etnias: Makuxi e Wapixana.

Em levantamento realizado em 181 comunidades indígenas, das quais não define com precisão a exata quantidade de habitantes, Lima apurou que 32 pessoas falam makuxi como primeira língua. De acordo com os dados da FUNAI [20--], há um total de dezoito TIs regularizadas em todo o estado de Roraima. Isso representa um número significativo de pessoas, se considerarmos que os Makuxi são uma das maiores etnias em termos demográficos. Então, é possível perceber que restaram poucos dos falantes dessa língua materna, principalmente entre as gerações mais jovens, motivo suficiente para as iniciativas de revitalização da língua.

Se considerarmos também que a maioria, senão o total de falantes dessa língua materna é composto por pessoas idosas, então podemos constatar que houve uma ruptura nesse processo de transmissão. A maioria das línguas indígenas faladas na região enfrentam essa realidade. Isso se justifica pelo intenso contato com os falantes da língua portuguesa e a proibição de se comunicar nesses idiomas, por ter sido considerado pelos padres, catequistas e professores como “uma gíria” ou uma “língua feia”.

Essa situação foi abordada por Pierlângela Nascimento da Cunha – do povo Wapixana –, diretora pedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, Campus Amajari, no evento: Conversações sobre educação

escolar indígena, realizado dia oito de outubro de 2018, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - USP.

Ocorrência importante, percebida por Lima (2010), se trata da relação entre as comunidades que estão localizadas mais próximas das cidades e o reduzido número de falantes da língua indígena. Em sua observação, mesmo com a presença dos idosos que dominam o idioma, nas reuniões realizadas nas comunidades indígenas, os assuntos são discutidos prioritariamente em língua portuguesa.

A relação acerca da proximidade e do frequente contato entre a sociedade não indígena e com os indígenas tem sido apontada como uma das causas da perda habitual do uso da língua nativa. Nesse sentido, os Makuxi e os Wapixana foram os primeiros povos a sofrer influências da cultura envolvente, devido à localização geográfica de suas malocas.

Geograficamente as malocas próximas a Boa Vista ou dos povoados brancos perderam com maior facilidade a própria língua, existindo malocas onde só alguns velhos a falam ainda.

No caso dos Wapixana, são mais as malocas perto da Guiana que ainda falam a língua indígena, enquanto, para os Makuxi, são as malocas da serra (CIDR, 1990, p. 25).

De acordo com os autores da CIDR, são nas malocas mais distantes das cidades, – as localizadas nas regiões das Serras, que fazem fronteiras com as Guianas –, onde encontra-se o maior número de falantes das línguas indígenas. Um contraste, quando se trata de comunidades próximas às zonas urbanas, cidades e povoações não indígenas, como na maloca Vista Alegre.

Nesse contexto, Lima (2010) analisa a tendente rejeição à aprendizagem das línguas indígenas entre os jovens e as crianças. Além disso, afirma que essa realidade tem a ver com o fato de que os idosos que são falantes não os incentivam. Ele conclui então que “o trabalho de ensino da língua indígena vem sendo feito há quase duas décadas cujos resultados finais não foram o que se esperava. Os alunos não conseguiram falar em makuxi” (LIMA, 2010, p. 30).

No estudo realizado por Lima (2010), observa-se a dificuldade de revitalizar tal língua indígena. Os esforços somam-se a quase vinte anos, na ocasião de sua pesquisa, o que parece um resultado desalentador. Entretanto, analisando por uma perspectiva processual, podemos perceber que a manutenção da língua e dos costumes indígenas

têm sido uma das constantes preocupação das lideranças indígenas, antropólogos, linguistas e professores indígenas.

Vale destacar que a transmissão dos conhecimentos, valores, costumes e a própria língua materna ocorriam nas interações cotidianas dos adultos com as crianças. De acordo com Maia (2014), a infância era tratada pelos adultos sem a rigidez de normas impostas e sem coerções. O trabalho na roça e os afazeres domésticos eram praticados por crianças junto aos adultos como forma de aprendizagem e como brincadeiras infantis. No entanto, tinha-se o cuidado de dosar a atividade ao tamanho e a idade. Por exemplo, uma criança podia levar um *jamaxim*² carregado de mandioca, mas este havia sido confeccionado em tamanho pequeno adequado para ela.

As transmissões de conhecimentos tradicionais sofreram diversas mudanças, especialmente às relacionadas à interação dos adultos com as crianças. No entanto, apesar disso, esses povos indígenas conseguiram resguardar parte dos seus costumes e sua ligação com a terra, lhe conferindo suas alteridades diante das demais etnias e principalmente da sociedade envolvente. Nessa perspectiva, se observa o processo de resistência à política indigenista que visava a integração das diversas culturas à sociedade nacional. Nesse sentido, podemos observar a valorização de alguns elementos culturais mantidos tradicionalmente.

Valorização dos elementos culturais dos povos Makuxi e Wapixana

Os povos Makuxi e Wapixana mantêm vivos diversos elementos culturais próprios na atualidade. Assim, é comum observarmos traços característicos comuns desses dois povos, como na dança, na alimentação, nos rituais religiosos, nas moradias entre outros.

A realização da tradicional dança do *Parixara* reúne canto e movimento; é uma manifestação religiosa e, ao mesmo tempo festiva de agradecimento à natureza pelas colheitas e pela caça, num ritual em que os bailadores se alternam em duplas ou dançam todos juntos, de braços dados, com vestes confeccionadas das folhas da palmeira buriti e adornos feitos de penas e de tecidos de algodão, comumente usados por homens, mulheres e crianças, conforme a Figura 1 a seguir.

Conforme pode-se perceber na representação abaixo, a dança do *Parixara* retratada foi realizada por crianças indígenas dos povos Makuxi e Wapixana, na comunidade indígena Três Corações. Registrada em 09 de abril de 2018, na ocasião da

² Objeto confeccionado, de palhas da palmeira buriti, para transportar cargas nas costas.

realização da XXV Assembleia Estadual da Associação dos Professores Indígenas de Roraima – OPIRR. Essa prática cultural é recorrentemente utilizada na realização de eventos festivos, políticos e educacionais, uma forma de remontar as celebrações tradicionais.

Figura 1 – Dança do Parixara realizada por crianças indígenas dos povos Makuxi e Wapixana



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A dança é realizada com movimentos em círculo e semicírculo, com todos entoando uma canção, podendo variar sua direção como um festivo caminhar. Esse movimento vem sempre acompanhado de uma alegre melodia, a qual varia-se a gosto dos participantes. A letra reproduzida a seguir é o exemplo de uma canção na língua makuxi que é cantada juntamente com a dança:

tawaake,tawake tatarumenkai
tawaake,tawake tatarumenkai
parixara iwîpî eramtope
eramape,eramatope
parixara iwîpî eramtope
ôôô....ôôô....

Significado do parixama: vamos nos pintar com barro de tabatinga

vamos nos pintar com barro de tabatinga
cantando o parixara
vai buscar o barro vai buscar o barro
pintado com barro de tabatinga
ôô...ôô... (MARQUES, 2013, não paginado, grifo do autor).

A música destaca ações ou acontecimentos numa comunidade indígena. Porém, o mais importante é a alegria de entoar os cantos e realizar a dança, mesmo nos momentos de trabalhos. A prática de pintar o corpo com “o barro da tabatinga cantando o Parixara” faz alusão a um outro costume que consiste em se enfeitar com os recursos disponíveis na natureza.

Outros elementos culturais, também característico em distintos grupos étnicos, podem ser observados em variadas formas, dentre as quais se destacam os rituais xamânticos, em que se incluem os benzimentos e a rezas, além dos tratamentos ou curas com ervas medicinais.

As lendas indígenas que apresentam suas cosmologias, assim como a crença nos mitos e no maniqueísmo são contados de geração a geração. Como exemplo, o *Macunaima*, que não é exatamente o personagem da obra, símbolo do modernismo brasileiro de Mário de Andrade. De acordo com o professor Antônio Ferreira de Souza [1979?], se trata de uma entidade divina para os indígenas da família Karib, o mito apresenta caráter “brejeiro e ardiloso”. Tido como o criador dos animais, como mosquitos e pernilongos, que servem para atormentar os homens.

Citando a obra *Hacia el Indio y su Mundo*, de Gilberto Antolinez, Antônio Ferreira de Souza informa que, com as constantes interdependências culturais entre os indígenas, o personagem se tornou um herói, se tornando o criador de homens e animais, transformando seus inimigos em pedra. Tornou-se assim, num misto de astúcia, de maldade, de alegria zombeteira e felicidade. Ele é personagem das histórias populares nas rodas de conversas nos acampamentos indígenas.

O *Canaimé*, também conhecido como o *rabudo*, é descrito por suas características físicas semelhantes ao de um homem com traços de um animal. Temido pelos indígenas por ser considerado perverso, um espírito do mal ou o deus do mal, segundo Ivonio Solon Wapixana (2013). Os mitos e as lendas são elementos característicos da tradição oral dos povos indígenas, considerados importantes por representarem valores morais e éticos. Diante dessa concepção percebe-se iniciativas de resgate e preservação através de registros escritos.

A comida tradicional, conhecida como *damorida*, é preparada com peixe ou carne cozida em um caldeirão; basicamente um caldo muito apimentado, que ainda hoje é apreciada por diversos grupos indígenas. A principal bebida, o *caxiri*, é servida em momentos festivos, em ajuris de serviços coletivos nas roças. Geralmente era servida a quem chegava nas residências indígenas. Maia (2014) chama a atenção para a mudança desse costume, pois, ao invés dessa bebida, os indígenas adquiriram o hábito de servir café aos visitantes. Inclusive passaram a cultivar esse produto agrícola em diversas comunidades indígenas.

As habitações indígenas foram descritas por cronistas, viajantes, e principalmente pelo clero, como um grande barracão redondo, com apenas uma entrada, onde moravam várias pessoas. O etnógrafo alemão Theodor Koch-Grünberg (1872-1924), numa de suas estadas no extremo Norte, em 1908, onde realizou pesquisas botânicas e fez registros de alguns grupos indígenas, faz o seguinte relato sobre a estrutura das construções por eles arquitetadas:

Ora, com relação aos equipamentos e costumes destes índios, o seguinte pode ser informado: Onde a influência da cultura ainda não lhes levou a aceitar as [casa] retangulares, seguem vivendo frequentemente em construções redondas. Estas se encontram normalmente em grupo de duas a cinco (raras vezes mais), espalhadas no campo. Já encontrei uma aldeia com 15 casas; mas dizem que existem até 30. As construções redondas têm um muro grosso de barro, sobre a qual se levanta um alto teto pontiagudo coberto com folhas de palmeira. As vigas deste teto servem para amarrar as redes, e [sustentarem]³ também uma plataforma, sobre a qual guardam-se as provisões e as ferramentas. Se há muitos mosquitos, a noite se fecha bem a única porta, se acende um fogo e, enquanto ainda se nota algum mosquito, com um tipo de vassoura de mão, feita de palha [Strowisch]⁴, se passa pela parede (KOCH-GRÜNBERG, 2006, p. 130-131).

Koch-Grünberg (2006) levanta uma questão interessante quando relaciona a influência da cultura ao formato da construção edificada. Isso se reflete sobremaneira nos costumes dos indígenas. Na casa redonda moravam diversas pessoas, dormindo sobre o mesmo teto. Na casa retangular, ao modo dito *civilizado*, havia a separação das famílias, dos casais e um certo distanciamento entre as pessoas. Esse costume foi sendo mudado, principalmente por orientação da Igreja, adaptando-se ao modelo de moradia retangular. Assim também como foi modificado os casamentos bígamos, registrados entre os indígenas.

³ Acréscimo do tradutor da obra.

⁴ Acréscimo do tradutor da obra.

Muitos dos elementos culturais dos povos Makuxi e Wapixana sofreram alterações, mas muitos foram mantidos. Na atualidade a tendência quanto a permanência dos hábitos tradicionais encontra ressonância também entre os mais jovens. Para Gersem Luciano (2006), os jovens querem entrar e participar da modernidade sem que para isso tenham que abdicar de suas origens, de suas tradições e seus modos próprios de vida, mas através de uma interação consciente com as outras culturas.

Para os jovens indígenas, não é possível viver a modernidade sem uma referência identitária, já que permaneceria o vazio interior diante da vida frenética aparentemente homogeneizadora e globalizadora, mas na qual subjazem profundas contradições, como a das identidades individuais e coletivas (LUCIANO, 2006 p. 39).

Por outro lado, o autor aponta que as gerações mais antigas apresentam maior resistência à reafirmação das suas identidades étnicas, devido às influências e sequelas do período colonial repressivo, quando foram obrigados a abdicar de suas culturas e tradições, tendo vergonha de seus valores, saberes e línguas. Nesse sentido, Luciano apresenta uma reação por parte dessa geração:

Eles foram obrigados a acreditar que a única saída possível para o futuro de seus filhos era esquecer suas tradições e mergulhar no mundo não-indígena sem olhar para trás. Mas mesmo assim, muitos velhos sábios e anciãos indígenas estão superando esse trauma psicológico, e embarcando no caminho que está sendo traçado e construído pelas gerações mais jovens, onde prevalece a recuperação da auto-estima, da autonomia e da dignidade histórica, tendo como base a reafirmação da identidade étnica e do orgulho de ser índio (LUCIANO, 2006 p. 40).

Apesar das decorrências em relação à imposição colonialista, obviamente essa postura por parte dos mais idosos se consubstanciou numa forma tenaz de sobrevivência para si e para as gerações futuras. Por mais que os gestos parecessem singelos e recuados, foram eles que primeiramente se lançaram contra as políticas anti-indígenas e a favor dos seus direitos através do movimento indígena organizado.

Desde o início da década de 1970 se iniciou o movimento indígena contrário às ideias de integração. Um modesto e visível movimento de resistência foi se instalando no país com o apoio de indigenistas e da Igreja Católica. Os diversos povos indígenas do Brasil não sucumbiram ao poder do Estado no sentido de apagar suas culturas, embora tenham sofrido um fenômeno, denominado por Darcy Ribeiro (2017), de

transfiguração étnica. Esse fenômeno se trata da absorção de parte da cultura não indígena como táticas para a sobrevivência de sua cultura. Esse fenômeno se relaciona com o que argumenta S. Hall (2005) acerca do processo de globalização como uma consequência para a formação das identidades culturais.

Uma das principais preocupações do movimento indígena consistiu na luta pela manutenção de sua cultura. Nessa direção, a reformulação da educação indigenista por uma educação indígena, ou seja, mais adequada aos seus costumes, ganhou espaço nas discussões das assembleias indígenas realizada no país.

Em Roraima, a busca pela autodeterminação dos povos indígenas tem se destacado, desde então, pelos esforços de revitalização dos costumes indígenas e da manutenção da língua materna; à educação escolar diferenciada; e, a reconquista de parte dos territórios tradicionais. Entretanto, esse processo, protagonizado pelos indígenas de diferentes etnias, por meio do movimento social organizado, foi bastante acirrado entre as décadas de 1970 a 1990.

Segundo Santos (2003), o movimento social, iniciado ao final da década de 1960, produziu uma nova identidade indígena, sem, no entanto, ter lhes afastado de seus princípios e de suas práticas tradicionais. Essa configuração política, econômica e social em que o movimento social indígena foi gestado e se desenvolveu com a união das etnias de Roraima.

Políticas educacionais dos povos indígenas de Roraima

Nas comunidades indígenas tradicionais a educação ocorria no convívio entre os grupos consanguíneos, familiares ou grupos linguísticos. Maia (2014, p. 34) argumenta que “[...] a aprendizagem das crianças acontece de forma natural, sem um tempo específico ou sem um espaço determinado, já que aprendem com os pais ou com os adultos da comunidade na convivência [...]”.

As atividades realizadas eram consideradas como brincadeiras e, embora pareça estranho na concepção do não índio, significavam formas de aprendizagens distintas para meninos e meninas. As formas de educar as crianças, segundo a autora, possuem os valores que os pais passam aos filhos. Além disso, estes aprendem muito cedo os diversos meios de sobrevivência por causa da convivência diária com os mais velhos, assim como as pequenas tarefas realizadas servem como aprendizado para a vida adulta.

Nos processos de educação das crianças de algumas comunidades indígenas do Mato Grosso, Beleni S. Grando (2016, p. 90) também aponta que estas têm liberdade de participar das atividades dos adultos: “no entanto, a aprendizagem é sempre uma iniciativa da criança, e a correção não é feita de forma incisiva, mas no tempo próprio de cada criança”. A observação de Grando reitera a forma tradicional de aprendizagem pelo convívio e experiência no grupo, semelhante à educação dos Wapixana abordado por Maia (2014). Tratando dos repasses dos conhecimentos tradicionais por meio do convívio social, Melià (1999) aborda a conservação da alteridade por meio da ação pedagógica como um mecanismo de resistência para a manutenção da cultura.

Para Melià, a ação pedagógica tradicional é composta pela língua, a economia e o parentesco, que são elementos que garantem a perpetuação da cultura. A transmissão dos conhecimentos para os mais jovens é considerada uma ação pedagógica (MELIÀ, 1999, p. 13).

Diversos são os momentos de aprendizagens como “a recepção do nome, a ‘iniciação’, o nascimento do primeiro filho, a morte de um parente ou de um membro da comunidade”, todas essas ações são pedagógicas e todos da comunidade participam (MELIÀ, 1999, p. 13). No entanto, a alteridade das populações indígenas sofreu ataques múltiplos com “a imposição de uma língua geral ou nacional, currículo também nacional e professores para os povos indígenas. Esses foram também basicamente os programas e projetos das antigas missões” (MELIÀ, 1999, p. 14).

A política oficial de integração da cultura indígena à cultura envolvente, também chamada de cultura nacional foi realizada por meio de catequeses e outros projetos educacionais considerados civilizadores, nos diversos períodos históricos do país. Assim, foram desenvolvidos mecanismos que visavam a promoção da educação escolar indígena. A catequese realizada pelos leigos, padres e missionários da Igreja Católica foi bastante difundida nas comunidades indígenas de Roraima, com a anuência do Estado. Desse modo, o processo educacional dedicado à infância, bem como as ações de assistencialismo ficaram à cargo dessa instituição, a qual fundou as primeiras escolas na capital e no interior.

Maia (2014, p. 35) relata as mudanças que ocorreram nas comunidades Wapixana a partir da implantação da escola convencional, apontando que esta foi “um dos principais meios de descaracterização da cultura tradicional do grupo, pois curumim e cunhantã, acostumados à vida livre na aldeia, desconheciam o ritmo de funcionamento da escola formal, a qual era totalmente estranha aos seus costumes”.

A escola convencional, apontada por Maia, se refere àquela atrelada aos valores do sistema assimilacionista instituído nas Constituições Federais anteriores a 1988, que buscou extinguir as diversas culturas tradicionais, transformando o indígena em um cidadão *civilizado*, e para isto este deveria esquecer de sua identidade cultural. Neste sistema, o indígena era tutelado pelos órgãos SPI e depois pela FUNAI por ser considerado incapaz de responder por si juridicamente. Os *silvícolas*, como eram denominados pelas leis indigenistas, eram classificados por categorias de acordo com seus níveis de *aculturação* ou aproximação com a sociedade envolvente.

As mudanças processadas nas suas culturas motivaram os indígenas à resistência ao sistema assimilacionista brasileiro. Roraima não esteve alijado deste processo e, neste espaço, a luta pela reconquista das terras tradicionalmente ocupadas ganhou uma evidente dimensão a partir do final da década de 1970, com a organização dos povos indígenas.

Em todo o país viu-se organizações indígenas lutarem pelo direito à terra e a uma educação diferenciada, e contra o processo de integração à sociedade nacional. Essa grande parcela da população brasileira, considerada como “minoría”, vinha resistindo a este processo, de forma silenciosa, até ganhar visibilidade, quando passaram a reivindicar seus direitos, especialmente o direito à sua autodeterminação.

As constantes invasões das terras indígenas, motivadas pela política de povoamento na região, impulsionou os mais distintos povos de Roraima a se unir e lutar pela demarcação de seus territórios. Nesse contexto, as lideranças indígenas se reuniram e formaram o Conselho Indígena de Roraima (CIR), em 1987, após mais de uma década da realização de encontros para discutir seus problemas.

A partir daí se observa, nos registros de atas das assembleias indígenas, a situação da política educacional ofertada nas malocas como alvo de atenta observação e críticas por parte dos indígenas. Diversos relatos dão conta dos problemas referentes ao impacto cultural promovido pelo encontro com os não indígenas. Um exemplo se trata dos inúmeros problemas com os professores e sua inadaptação nas comunidades indígenas.

Algumas lideranças se posicionavam contra a inclusão das escolas nas áreas indígenas, enquanto a maioria queria a ampliação e melhorias das escolas nas T.I. Contudo, essa maioria pretendia que os professores estivessem comprometidos com a causa indígena. As discussões motivaram a busca por uma educação indígena que respeitasse e valorizasse suas culturas.

Travou-se, então, um longo período de lutas para modificar a educação indígena ofertada oficialmente. Mediante as pressões do movimento social indígena, as políticas educacionais no estado de Roraima foram-se adequando às suas necessidades educacionais. Atualmente, a educação indígena ainda não é a ideal, mas muito se avançou em termos de conquistas. Houve a ampliação na oferta de vagas em todos os níveis de ensino e a implantação de escolas em todas as malocas indígenas. Praticamente todos os professores contratados para lecionar nessas escolas são de origem indígena.

O magistério realizado nas férias escolares passou a ser ofertado na formação de professores indígenas que atuariam na primeira fase do ensino fundamental. Outra importante conquista, se trata da implantação do Curso de Licenciatura Intercultural, do Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Por conseguinte, a formação docente representou um dos aspectos das transformações na política educacional indígena. Vale destacar que essas conquistas não foram garantidas sem a forte pressão dos movimentos indígenas de Roraima.

Considerações finais

No Brasil, a política integracionista do Estado, buscou transformar o indígena em cidadão brasileiro, impondo os valores e costumes alheios aos seus. E, em diversos capítulos da história se assemelhou a situação fictícia retratada no filme “Avatar”. Muitas das gerações e povos mais atingidos por esse processo, conforme Luciano (2006), sofreram traumas e viveram momentos contraditórios. No entanto, protagonizaram momentos de lutas e resistências, resguardando e transmitindo muitos dos seus costumes aos mais jovens.

Os povos indígenas dominam o conhecimento tradicional que seus ancestrais lhe legaram através das experiências cotidianas. Nesse sentido, a garantia dos direitos imemoriais, com a demarcação dos territórios indígenas dão maior segurança à manutenção da transmissão desses conhecimentos aos mais jovens e às futuras gerações. O processo de aprendizagens na infância, de forma mais específica e em ambiente adequado também garante o respeito e a valorização da manutenção das suas culturas e tradições.

A articulação dos movimentos organizados em Roraima, com outros movimentos de resistência contra a política integracionista contribuiu para a mudança na Constituição Federal de 1988 em favor dos direitos às diferenças

culturais. Os indígenas protagonizaram um contínuo processo de lutas, adquirindo os direitos à uma educação escolar voltada as suas peculiaridades.

Referências

AVATAR. Direção: James Cameron. Produção: James Cameron e Jon Landau. Estados Unidos/Reino Unido: Twentieth Century Fox Film Corporation, Dune Entertainment, Ingenious Film Partners e Lightstorm Entertainment, 2009.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973**. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/850896.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2018.

CIDR. Centro de Informação Diocese de Roraima. Índios e Brancos em Roraima. In: CIDR. **Coleção Histórico-Antropológica**, n. 2. Boa Vista: Diocese de Roraima, 1990.

FUNAI. Fundação Nacional do Índio. **Modalidades de Terras Indígenas**. [20--]. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>>. Acesso em: jun. 2021.

GRANDO, B. S. Educação da criança indígena e educação infantil em Mato Grosso: uma questão para o debate. **Tellus**, Campo Grande, ano 16, n. 31, p. 81-95, jul./dez. 2016. Disponível em: <<https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/417>>. Acesso em: 27 set. 2017.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KOCH-GRÜNBERG, T. **A distribuição dos povos entre rio Branco, rio Negro e Yapurá**. Tradução de Erwin Frank. Manaus: Editora INPA/EDUA, 2006.

LIMA, V. de. **A língua makuxi na comunidade Vista Alegre**: Diagnóstico e Metodologias do Ensino. 2010. 73 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena na área de habilitação em Comunicação e Artes). Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2010.

LUCIANO, G. dos S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: MEC/SECAD; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006.

MAIA, D. M. de S. **Os Wapixanas da Serra da Moça**: entre o uso e o desuso das práticas cotidianas (1930/1990). Boa Vista: Editora da UFRR, 2004.

MARQUES, E. S. Dançando o Parixara. **Valores e Identidade Macuxi**. 10 maio 2013. Disponível em: <<http://valoreseidentidademacuxi.blogspot.com/2013/05/dancando-o-parixara.html>>. Acesso em: jun. 2021.

MELIÀ, B. Educação indígena na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 49, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n49/a03v1949.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

RIBEIRO, D. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. 7. ed. São Paulo: Global, 2017.

RIZZINI, I. **O cidadão polido e o selvagem bruto**: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial. 2004. Tese (Doutorado em História Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

Infâncias e Juventudes em contextos educacionais no Brasil

Resistência e política educacional indígena em Roraima/Brasil

DOI: 10.23899/9786589284123.296

SANTOS, R. N. G. dos. **Roraima**: a construção de identidades políticas indígenas e não indígenas no final do século XX. 2003. 180 p. Dissertação (Mestrado em História Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

SOUZA, A. F. de. **Roraima**: fatos e lendas. Boa Vista: Gov. do T. F. de Roraima, 1979.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. Estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

WAPIXANA, I. S. Kanaimé o Antigo Espírito do Mal. **Recanto das Letras**. 18 abr. 2013. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/contos/4247441>>. Acesso em: jun. 2021.