

- BURKE, P. (Org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- MAFFESOLI, M. *O tempo das tribos, o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1993.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas: Pontes, 1987.
- QUEIROZ, M. I. P. *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: Centro de Estudos Rurais e Urbanos/USP, 1985.
- THIOLLENT, M. *Crítica metodológica, investigação e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1987.
- THOMPSON, P. *A Voz do passado: história oral*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- VIDAL, D. G., DEL VECCHIO, J. C., MICELI, P. C. *O Trabalho das mãos e a arte da sobrevivência*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1987.

O Saber fora da Escola: Notas para a Compreensão de um Processo*

Denize Genuína da Silva Adrião
Departamento de Antropologia/CFCH/UFPA.

Resumo: A instrução escolar tem, historicamente, um lugar de destaque entre a população de Barcelos (Rio Negro/Amazonas), especialmente a cidadina. As missões foram a mola propulsora através da qual a catequese e a alfabetização de alunos internos atraíram os habitantes da região. Hoje, o papel da escola é questionado entre índios e caboclos do lugar que vêem novos conhecimentos serem divulgados e, na prática, a sua cultura, o seu saber, como um anti-saber, isto é, um conhecimento desqualificado. Neste contexto, propõe-se resgatar as formas de educação tradicional praticadas por índios e caboclos, admitindo que um "repensar" sobre o modelo educacional implantado, poderá contribuir para um maior diálogo entre os dois mundos: índio e branco.

Palavras-Chave: etnoeducação, educação indígena e cabocla, etnohistória.

Non-School Learning: On the Comprehension of a Process

Abstract: School instruction has historically played an important role among the Barcelos/Rio Negro Amazon populations, principally the town dwellers. The missions were the springboard for disseminating catechism and literacy, beginning with boarding school students and subsequently attracting interior residents. Presently, despite the spread of this imported knowledge, its value, in cultural terms has come to be questioned; it is seen by some as having acquired the status of non-practical "counter-learning". In this context, a proposal is set forth for recovering the traditional forms of education practiced by Indians and Mestizos ("Caboclos") and reconsidering the extent to which the implanted educational model might contribute to a broader dialogue between the two worlds: Indian and White.

Key Words: ethnoeducation, indian and mestizo education, ethnohistory.

Barcelos, lugar escolhido para as nossas investigações, está localizado no Médio Rio Negro, entre a cidade grande (Maués) e os povoados do Alto Rio Negro (São Gabriel da Cachoeira), onde Ma-

* Trabalho apresentado na 18ª Reunião da Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Comunicação do projeto "Estudo Preliminar das Formas Tradicionais de Educação Indígena e Cabocla em Barcelos-AM".

naus representa o elo de ligação com a “civilização das cidades” e São Gabriel com as tradições indígenas, em virtude da maior proximidade com os povoados e aldeias indígenas propriamente ditas. Foi centro de índios destribilizados, guardando ainda hoje fortes traços socioculturais indígenas que se mesclam com a urbanização atual (Adrião, 1991). Podemos considerar que continua ocorrendo, nos dias atuais, o encontro de etnias (Galvão, 1959): brancos e índios convivem lado a lado na escola, no comércio, na igreja, etc, em que os diversos espaços são divididos entre a tradição indígena e a modernidade da vida cidadina.

Resumidamente, diríamos que a história da colonização do Rio Negro não foge à regra, onde missões religiosas e fortes militares caminhavam passo a passo disputando novas fronteiras para a Coroa. Assim, Barcelos foi colonizado a partir da fundação da Missão de Nossa Senhora da Conceição de Mariuá em 1728, chegando à sede da Capitania do Rio Negro em 1758. Este processo de colonização deixou profundas marcas que até hoje são expressivas para a leitura e compreensão da região: a prática de “descimento indígena”, que era o fato de comerciantes e regatões subirem até o alto curso dos rios para ‘descer’ índios para os trabalhos extrativistas (Galvão, 1979, p. 121); os “resgates de prisioneiros indígenas”, que eram bandeiras escravizantes, ou seja, batidas que capturavam índios para escravizá-los nos serviços de construções de missões, vilas e povoados (Silva, 1962); as “guerras justas” e o “regime das missões”, evidenciam o caráter violento das relações entre índios e colonizadores, bem como o interesse político das ações coloniais.

Como centro de destribilização indígena para onde convergiam diversas etnias que passaram a conviver juntas sem que a diversidade cultural e lingüística fosse levada em consideração pelas políticas coloniais, Barcelos torna-se cenário de destruição étnica. Muitos índios foram escravizados, servindo como mão-de-obra para a construção da “civilidade”, das missões e dos Fortes que então se erguiam. Do mesmo modo era a força indígena que mantinha o trabalho extrativista na região. O deslocamento forçado destes povos era, substancialmente, por interesse econômico, uma vez que não se contava com escravos negros nesta área, pois os custos de importação dos mesmos da África e a abundância da mão-de-obra indígena já justificava a inexpressiva presença dos mesmos na região (Sales, 1971).

Durante os primeiros setenta anos (1616-1686) de ocupação e

exploração da Amazônia, os missionários disputaram aos colonos o “governo temporal” e o domínio da mão-de-obra indígena pois, como vimos, era o braço indígena que constituía a força motriz da colônia. Através do Regimento das Missões, os missionários tinham o controle efetivo sobre os índios, inclusive com o poder decisório para definir quais os índios que poderiam ser ou não escravizados. Deste modo, o amparo jurídico da “liberdade” ou “escravidão” do indígena oscilava ao lado da sujeição ora dos jesuítas, ora dos moradores civis (colonos). Para garantir a marcha da conquista deveriam ser assegurados por um lado o aspecto produtivo-econômico e, por outro, todo o aspecto ideológico que o justificava. Desta forma, a catequese e a propaganda religiosa funcionavam como elementos de “capacitação” e “enquadramento” desta mão-de-obra a serviço da igreja e/ou da Coroa (Freire, 1959).

A ação “civilizatória” não foi pacífica e, sob o véu do trabalho catequético, houve um processo de desculturação das populações indígenas ao longo do Vale do Rio Negro.

Nos dias atuais, da aldeia de Mariuá, poucas recordações concretas existem. Da população nativa restam alguns remanescentes auto-denominados, descendentes e caboclos surgidos do entrelaçamento de brancos e índios. Resta a memória indígena revivida nas histórias dos antepassados e na transmissão de hábitos e costumes tradicionais ainda presentes na população regional.

SITUAÇÃO LOCAL

Entre o Alto e o Baixo Rio Negro, Barcelos retrata os contrastes das políticas indigenistas, tanto oficial quanto dos movimentos pró-indígenas, surgidos entre os próprios índios e outros interessados pela questão.

Em virtude de sua localização entre os pequenos povoados do Rio Negro e o centro urbano de Manaus, Barcelos torna-se passagem obrigatória por todos que descem ou sobem o rio, em pequenas viagens de compra e venda de produtos da floresta e outros, bem como tratamento de saúde, escola, trabalho, em busca de melhores condições de vida. Como porto de paragem entre estes dois mundos, recebe influências tanto do mundo moderno das cidades quanto do mundo tradicional indígena, servindo de “ponte” entre dois universos distintos.

Centro de convergência sociocultural em que a cultura do índio está presente em diversas formas e a cultura do branco se faz atuante: hábitos alimentares e de cura tradicionais, bem como artefatos indígenas, fazem parte do cotidiano e do saber que é compartilhado e transmitido socialmente contrastando com a “cultura ocidental” onde os “modismos” e a industrialização do mundo moderno estão presentes através da televisão, videocassete, antenas parabólicas etc.

Atualmente, embora em pequeno número, o índio continua a ser “descido” do Alto Rio Negro, das regiões do Içana, Uaupés, etc, para o Médio e Baixo Rio Negro, a fim de trabalhar no extrativismo; muitos descem para o serviço da empreita extrativa com a esperança de adquirir fortuna e melhorar de vida, trazendo a família para a cidade e os filhos para a escola, o que já é considerado um progresso entre eles. Progresso este que logo é percebido como ilusório, pois as relações de trabalho através da empreita extrativa são precárias, criando vínculos de dependência de difícil resolução em função dos inúmeros aviamentos. É intenso o deslocamento indígena nesta área em busca de escola e melhores condições de saúde. Famílias inteiras continuam chegando em Barcelos atrás de uma vida melhor para os seus filhos.

Com a ampliação dos meios de comunicação (rádio, televisão etc) e até mesmo uma certa facilidade de acesso à capital pelo acréscimo e melhoria das embarcações fluviais que trafegam a região em virtude do comércio extrativista, o processo de mudança cultural tem-se acelerado. Fato que certamente interfere nas relações entre índios e caboclos, bem como nas formas tradicionais que estas populações mantinham com o seu meio ambiente, alterando não apenas o contexto sociocultural mas igualmente o meio ecológico em que vivem.

Embora a presença indígena seja incontestável, no âmbito urbano e nas instituições oficiais locais, tal fato é omissivo, haja vista que remanescentes e descendentes indígenas residem na cidade e em seus arredores, nos chamados beiradões, convivendo diariamente nos diversos espaços sociais urbanos sem que sua presença seja considerada: na escola, nas tarefas extrativistas, na agência bancária, no mercado, no hospital, etc, partilham de normas e regras impostas pela própria vida na cidade sem que a mínima atenção seja dada para as questões propriamente indígenas como a diversidade lingüística, crenças e hábitos alimentares, por exemplo. Não há nenhuma política que considere a especificidade local muito menos a presença da diversidade étnica.

Ao lado disso, o impacto da convivência indígena com a sociedade local, aparentemente pacífico porque subjacente e nem sempre expresso ou admitido, é percebido por um observador mais atento, nas entrelinhas das relações sociais: no reservado da casa, no meio da família, crenças, hábitos e costumes tradicionais fazem parte do cotidiano, contrapondo-se ao meio social urbano. É como se houvesse um mundo urbano (de fora) e outro familiar (de dentro) em que as práticas e comportamentos são distintos. No “mundo de dentro”, fala-se o *nheengatu* (língua indígena), bebe-se o caxiri, conta-se e revive-se a memória do antepassado indígena. No “mundo de fora”, no espaço urbano, isto é negado. De certa forma, Barcelos é um palco onde índios, não índios e caboclos convivem juntos, onde tradições se mesclam com a modernidade produzida na Zona Franca de Manaus, favorecendo um novo produto: uma cultura revisitada.

Crianças indígenas continuam chegando na companhia de seus parentes em busca de escolas como antigamente. O “ser gente” ainda passa pela questão escolar. Saber ler e escrever ainda são fatores que diferenciam os indivíduos e definem certo *status quo* privilegiado. Na mala, no canto da casa, no cantinho da memória, fica guardada a lembrança da aldeia e dos tempos de convívio tribal: a pimenta cheirosa, o pente de espinhos, as sementes nas quais talhavam brinquedos imitando figuras de animais, etc, são agora coisas do passado lembrado. Na escola, no internato, passam a conviver com horários determinados, com cadernos, lápis, livros, etc, que demonstram e contam de coisas anteriormente nunca imaginadas, enfim, um outro mundo lhes aparece.

A transmissão de conhecimentos através da prática diária passa a ser uma atividade da escola. O que antes era uma responsabilidade desempenhada por toda a sociedade passa para a escola e se perde nos corredores urbanos. O saber instituído muitas vezes torna-se uma injeção de valores distintos que acaba desrespeitando os valores locais. A “instituição do saber” deixou de fora muito do que se quer saber, se nega o que não se conhece, desconsidera a diferença quando não a admite.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLA

A região de Barcelos sempre apresentou importância como via de comunicação estratégica. Por esta razão, os interesses que se

fizeram presentes quer por meio de missionários quer por políticas governamentais, serviram como fatores de mudança na vida tradicional do lugar.

A missão religiosa sempre foi um elemento marcante na história da região desde os tempos coloniais, pois tinham o “poder” de aldear, catequizar e alfabetizar índios. Foi portanto um instrumento de transformação social, na medida em que conduzia os hábitos tradicionais à ocidentalização. Foi a catequese que serviu como linguagem para mudar hábitos, costumes e crenças. Neste contexto, a preocupação com a alfabetização através da catequese, ou vice e versa, sempre foi intensa pois, por meio delas, se conquistaria a região. Práticas que de um modo ou de outro escravizaram os indígenas e os impuseram crenças e hábitos cristãos, introduzindo-os ao “mundo civilizado” e tornando-os cada vez mais dependentes do mundo ocidental.

Hoje, frente à realidade que se apresenta, há uma revalorização étnica e deste processo uma cultura ressurgente que, ao contrário de negar a presença indígena, reafirma-a junto com novos valores absorvidos e explicados pela história do contato entre índios e brancos na região. Por tudo isso, a escola, que ainda conserva um papel de destaque na comunidade local, vem suscitando questionamentos sobre a sua prática entre alguns habitantes da localidade que, num “resgate de identificação étnica”, revivem sua memória indígena contrapondo-se como um anti-saber, um conhecimento desqualificado frente ao instituído nas escolas, nos programas oficiais e nas vias urbanas que evidenciam a negação da origem indígena.

As escolas seguem uma programação didática distanciada da realidade dos seus alunos: a diferença de hábitos, costumes e de língua não são levados em consideração, quer seja na sala de aula quer seja nos livros e cartilhas utilizados. Esses “muros” que separam as escolas das comunidades às quais estão inseridas são ainda maiores quando alunos indígenas se deparam com sua própria história de vida, que recorda um antepassado indígena constantemente negado na escola e no âmbito urbano. O “desencanto” dos jovens que se confrontam com esta dupla situação pode ser um grande motivo da evasão escolar.

A escola ou o processo de alfabetização que procuramos analisar não está propriamente em uma área indígena. Esta é a especificidade deste trabalho. Barcelos é um centro urbano em que índios e caboclos compartilham dos diversos espaços socioculturais, inclusive

na escola. Desta maneira, há de se considerar a sociedade pluriétnica envolvida. A proposta escolar deve reconhecer tal fato para dirimir os conflitos existentes entre brancos e índios, assim como entre os próprios descendentes indígenas que vivem entre estes dois mundos: o tradicional indígena e o instituído nas escolas que, na maioria das vezes, não o considera como parte.

A proposta de uma escola mais democrática, de uma escola nova, certamente está preocupada também com o saber de fora da escola, aquele que muitas vezes vem sendo transmitido de gerações a gerações e que constitui a própria identidade do indivíduo com seu meio circundante. Não há como negar. Talvez a ausência de uma proposta como esta seja uma das razões do fracasso escolar, do grande número de carteiras vazias e salas de aula fantasmas.

“Na escola não se fala a língua do pai, da mãe... não se estuda a história da gente, o nosso lugar”.

“Eu não entendo de nada do que o menino estuda... mas é bom... eu sei que é bom... vai melhorar a vida dele... eu sei”.

“A língua da gente é pra falar com a gente... não pode esquecer. Se esquecer não tem mais a história, não tem mais a gente”.

Estes pequenos trechos de diálogos travados com remanescentes e descendentes indígenas demonstram, de certo modo, uma ruptura entre as histórias do passado e os fatos do presente. Entre o que se passa dentro de casa e o que se vive lá fora, na escola, por exemplo: na escola e no centro urbano não se fala a língua indígena, a história do seu antepassado é negada publicamente quando não se reconhece a presença indígena no centro urbano etc., diálogos que evidenciam uma certa frustração, medo ou preocupação de ver extinta a sua própria identidade, a sua própria origem.

A instrução escolar tem se mostrado, historicamente, como um elemento importante para o processo de crescimento regional. Desta feita, a escola assume papel de destaque frente a outras instituições locais. Entretanto, o nível valorativo é relativo às próprias condições socioculturais. A presença de traços étnico-culturais indígenas na região provocam um questionamento sobre o porquê da ausência dos mesmos nas instituições oficiais, como a escola, o hospital, os projetos da Prefeitura etc, onde o índio é levado a deixar de lado suas características étnico-culturais para ser incorporado na sociedade. O mundo urbano, com sua prática diária, distancia os com-

ponentes mais jovens, índios ou não, do convívio familiar e da própria realidade a qual pertencem, provocando a migração destes para outras regiões. O deslocamento populacional do interior para a cidade é intenso, especialmente de jovens em busca de escola e trabalho.

A roça e o extrativismo, atividades historicamente essenciais para a comunidade como um todo, pois é de onde retiram a subsistência, passam a ser renegadas pela geração mais nova. Os jovens, como direcionados desde cedo para uma escola que desconhece a especificidade regional, bem como não está preparada para enfrentar a diversidade étnico-cultural local, vêem a atividade braçal como desqualificante, pois o mundo que aprendem a valorizar está bem distante do real vivenciado por eles.

A atividade extrativista é desqualificada socialmente como trabalho para os menos inteligentes. Inteligência é sinônimo de quem estuda, assim como “força braçal” o é para os menos dotados de saber escolar. Este ambiente propicia um grande conflito afastando os mais jovens, índios e caboclos, do meio onde são criados e conseqüentemente de suas famílias, gerando um sentimento de inferioridade e desprezo por si e pelas “coisa do lugar”. Tudo isso ocorre numa localidade em que o extrativismo é primordial para a própria sobrevivência, pois além da região ser eminentemente extrativista não há maiores opções de trabalho e escolaridade como um todo. A instrução escolar na cidade vai até o segundo grau e o único curso profissionalizante é o magistério, haja vista a própria estrutura sócio-econômica que se apresenta dependente quase que exclusivamente do extrativismo local com base no aviamento de produtos de fora da região, praticamente sem outras alternativas para absorver a mão-de-obra disponível e crescente, pois ainda é grande o deslocamento de “filhos do lugar”, categoria populacional que assim se autodenomina distinguindo-se de índios, ainda estigmatizados no meio urbano, para a cidade.

Deste modo, sem maiores oportunidades que qualifiquem e permitam melhores condições de escola e futuro trabalho, é compreensivo que o interesse pela escolaridade fique ameaçado e o abandono das salas de aula seja um fato. Pois, sem o incentivo para sua continuidade, tanto faz continuar quanto parar de estudar. O único meio de garantir a sobrevivência é o extrativismo e para tal atividade não é necessário “gastar anos de escola”.

Por outro lado, o conflito de identidade ao qual estão sujeitos

os jovens e adolescentes locais, pode ser compreendido através do processo sociocultural ao qual estão inseridos, onde a escola implantada demonstra o colonialismo ocidental, que nega a presença indígena e desqualifica o seu saber, com uma política voltada para fora da região distante do interesse e necessidades locais.

O SABER FORA DA ESCOLA

Em Barcelos a proximidade com a vida tradicional indígena é presente seja pela constante migração ou deslocamento do interior para a cidade seja pela própria condição sócio-espacial dada: índios e caboclos continuam chegando à cidade em busca de escola, trabalho, saúde, enfim, melhores condições de vida para seus filhos. O mundo urbano da cidade é visto como uma “tábua de salvação” para muitas famílias que descem dos altos cursos dos rios ou mesmo do interior. Frequentemente estas famílias que chegam à cidade estão seguindo uma trajetória anteriormente iniciada por um parente que já está instalado e “se deu bem”: tem agora uma casa, trabalha na empreita extrativa e tem os filhos na escola. Fatos que nem sempre são reais, mas mesmo assim continuam alimentando a vinda de parentes para a cidade. Desta feita, o “parentesco” traça configurações espaciais, formando “vizinhança” e bairros.

Ao contrário do que se poderia supor, a presença indígena é bastante forte no meio urbano local e a fronteira do que é ou não “coisa de índio” está bastante difusa. Não há como individualizar.

Há um espaço sócio-urbano e um espaço sócio-familiar que são distintos. Na vida familiar, especialmente entre os mais velhos, ainda se fala a língua indígena, se conta e se revive histórias do antepassado; estão presentes hábitos, tabus, crenças e costumes tradicionais que convivem lado a lado com práticas ocidentais de forma aparentemente harmônica, onde há espaço para crenças religiosas e o misticismo: as crenças em seres sobrenaturais e o poder da natureza. A maioria da população é católica mas participa, em muitos casos, de rituais xamânicos. O sincretismo religioso é um fato. Procedimentos de cura também apresentam o saber tradicional e é comum o uso de chás, fusões, unguentos, embrocações, ao lado do receituário médico.

No cotidiano de casa, dois mundos se inter cruzam alternando-se mutuamente. A cultura material indígena ainda está presente dentre

objetos e utensílios domésticos utilizados costumeiramente bem como hábitos e tabus alimentares fazem parte do dia a dia local. Desta forma, a população tanto guarda conhecimento de hábitos e costumes de seus antepassados indígenas como procura utilizar deste conhecimento frente às condições que se apresentam. O saber empírico da flora e da fauna e a disponibilidade maior destes recursos favorecem igualmente seu uso.

É no espaço da casa, da vizinhança, entre os parentes, que são fortalecidos os laços da identidade. O saber fora da escola não instituído é que mostra os laços de afinidade com as “coisas da natureza”, com as “coisas do lugar”. Particulariza indivíduos e marca uma identidade.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Na realidade de Barcelos em que crianças indígenas, não indígenas e caboclas convivem partilhando do mesmo espaço, a escola tem um papel fundamental, e este não é negado em absoluto pela população. A preocupação é a crise que esta gama de fatores está causando: de um lado a identidade indígena e do outro a escola que a nega como tal; de um lado a importância da escolaridade para os barcelenses indistintamente e de outro a falta de opções que incentivem de fato a continuidade do processo escolar. O que preocupa é o desencanto dos estudantes que abandonam as salas de aula e também não são incorporados pelo extrativismo.

A escola formal interfere no sistema tradicional de educação não somente na sua forma e transmissão mas no seu modo de agir dissociado da realidade circundante. Na prática, nega a existência de culturas distintas e gera um conflito, nem sempre pacífico, entre o aluno e o “universo de conhecimento”.

Por este estado de coisas é que emerge, do próprio seio da população envolvida, a proposta de repensar as práticas educativas procurando adequar o programa didático à realidade vivida pelos seus habitantes e, deste modo, revalorizar a cultura indígena. Reconhecer a presença indígena é valorizar seus indivíduos e, deste modo, fortalecer a identidade étnica da qual os jovens barcelenses têm estado à parte. Daí a importância de se fortalecer um discurso sobre o saber de fora da escola, pois é neste espaço “de fora da escola” que as identidades são

construídas socialmente. Fortalecer o discurso sobre o saber de fora da escola é proposta de uma escola nova que reconhece o seu papel social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADRIÃO, D. G. S. *O processo de identificação étnica: a recriação da identidade indígena de Barcelos-AM*. Campinas, 1991. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas.
- FREIRE, J. B. Da “fala boa” ao português na Amazônia brasileira. *Rev. d'ethnolinguistique Amerindienne*, n. 8, 1959.
- GALVÃO, E. Aculturação indígena do Rio Negro. *Boletim do Museu Paraense Emilio Goeldi, Nova série, Antropologia*, n.7, 1959.
- _____. *Encontro de sociedades: índios e brancos no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- SALES, V. *O negro no Pará, sob o regime da escravidão*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.
- SILVA, P. A. B. A. *A civilização indígena do Uapés*. São Paulo: Linográfica, 1962.