

## **A EDUCAÇÃO COMO EIXO DA VIDA SUSTENTÁVEL**

Maria Aparecida Rezende  
Universidade Federal da Grande Dourados  
Luiz Augusto Passos  
Universidade Federal de Mato Grosso

Eixo temático: Educação e Movimentos Populares

Esse texto pretende abordar assuntos ligados a educação. O tema educação instiga outras discussões como, por exemplo, a educação indígena, cultura e educação escolar indígena; a educação, nesse contexto, apresenta-se como eixo que sustenta o modo de ser e de viver de um povo. Esse trabalho é parte de minha pesquisa de doutorado que pretende compreender a educação das mulheres Xavante das Terras Indígenas Pimentel Barbosa Marãiwatsede, registrando as ações sociais, sejam coletivas ou individuais e, com o intuito de saber se a cultura escolar interferiu na educação da mulher Xavante. A etnia Xavante não quer mudar seu modo de educar, por isso, buscam formas de preservar sua cultura, seus costumes, seus valores, pois sabem que tipo de homem e mulher desejam para formar sua sociedade. Reconhecem, todavia, que a proximidade com outra cultura, como a da sociedade ocidental, dificulta essa permanência. A cultura Xavante está se modificando de forma mais rápida do que ocorreria “naturalmente”, visto que a cultura não é estática. A metodologia usada nesse trabalho parte de uma experiência vivenciada nos espaços da aldeia por dois anos e as contribuições de autores considerados clássicos por serem pioneiros em pesquisa com esse povo: David Maybury-Lewis e Bartolomeu Giaccharia; Adalberto Heide. Além deles, o antropólogo Clifford Geertz vem colaborar com os conceitos de cultura e etnografia e o educador Paulo Freire e Brandão discutem com propriedade a questão da educação. Desse modo, a educação será o eixo para o diálogo com a educação escolar voltada para povos indígenas, cultura e modo de viver da etnia Xavante.

Palavras-chave: educação, educação indígena e educação escolar indígena

### **A educação indígena – processos próprios de ensino e aprendizagem e o contexto da educação escolar e educação escolar indígena**

A educação é a essência do ser humano e Brandão em seu livro “*O que é educação*” discute a questão, incluindo a educação indígena (1995, p. 7-26) afirmando que “A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender”. O ensinar e aprender deste povo são pelo exemplo, pela observação e nesse sentido as atividades são repetidas por diversas vezes, sem ter uma quantidade exata, hora marcada, local próprio, lições erradas. As lições são aprendidas nos espaços da aldeia, na casa, no rio, na pescaria, na caçada, na busca de lenha, enfim em todos os espaços que as pessoas utilizam para viver.

Ao suscitar a educação indígena Brandão (idem) concorda que “em uma etnia, a sabedoria acumulada do grupo social não “dá aulas” e os alunos que são todos os que aprendem, não aprendem na escola”, confirmando que não existe um único lugar para se

aprender ou ensinar. O autor prossegue descrevendo que “as pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende”. É assim a vida na aldeia dos A’uwẽ<sup>1</sup>.

O cotidiano da aldeia é um espaço de aprendizados e de ensinamentos. O exemplo de educação feminina, as mulheres vão para o córrego lavar roupas, utensílios domésticos e na volta trazem água e suas aprendizes são as meninas, ainda crianças, que trazem dentro de seus sextos feitos de palhas de buriti trançadas, uma pequena cabaça proporcional ao seu recipiente, ou seja, também pequenina cheia de água repetindo os afazeres de suas mães e avós. Os meninos acompanham seus pais ou tios nas atividades masculinas.

O educador Paulo Freire (2001, p. 12) está de acordo com essa educação ao afirmar que “a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, se tornou, ao longo da aventura no mundo dos seres humanos uma conotação de sua natureza, gestando-se na história, como a vocação para a humanização”. É na perspectiva de formar um homem e uma mulher educados como exige a tradição cultural dos Xavante que eles não dispensam sua prática educativa.

O homem ou mulher Xavante passam a vida inteira num processo de aprendizagem e de ensino de acordo com suas fases de vida e Freire (idem) confirma que “não é possível ser gente sem, desta ou daquela forma, se achar entranhado numa *certa prática* educativa. E entranhado não em termos provisórios, mas em termos de vida inteira. O ser humano jamais pára de educar-se”. Quando um homem xavante parte para a cidade com a concordância de sua comunidade para cursar a educação escolar, ele deve voltar imediatamente se sentir ameaçado a abandonar sua educação de tradição A’uwẽ.

Ao longo do artigo serão discutidas as questões sobre a educação escolar indígena e uma pequena parte do processo educativo da mulher Xavante que faz parte da sua cultura. Nesse prisma, consciente das diferenças filosóficas educativas a educação escolar para os povos indígenas, denominadas “educação escolar indígena”, tenta aproximar-se da cultura étnica. A escolarização nesse caso vem dialogar com a educação étnica numa perspectiva de tornar-se uma aliada dos processos próprios de ensino e aprendizagem que, por sua vez deve educar e humanizar a educação escolar.

---

<sup>1</sup> Esse povo se autodenomina por A’uwẽ, povo autêntico. Mas são conhecidos por Xavante.

Atualmente as discussões sobre educação indígena, educação escolar e educação escolar indígena tem sido palco de debates e de muitos equívocos. Misturam-se os três termos como se fossem sinônimos. A educação indígena é muito diferente, não tem relação com a cultura escolar, ela sustenta sua alteridade, como descreve tão bem o sábio antropólogo e lingüista Meliá (1999, p. 12):

Os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. Em outros termos, continua havendo nesses povos uma educação indígena que permite que o modo de ser e a cultura venham a se reproduzir nas novas gerações, mas também que essas sociedades encarem com relativo sucesso situações novas.

Um exemplo de encarar situações novas é a relação que eles viveram e vivem desde o contato com outra cultura tão diferente, mostrando-se mais abertos ao diálogo, as possibilidades de interculturalidade e de aprender outros conhecimentos. Apesar de que a cultura ocidental chega forte, impositiva e superior, isso não foi o suficiente para exterminar as culturas indígenas, suas tradições e suas línguas. Meliá (1999, p. 11) é taxativo ao dizer “a educação desenvolvida pelos povos indígenas lhes permite que continuem sendo eles mesmos e mantenham a transmissão de suas culturas por gerações”. Os povos indígenas revelam essa força por meio da educação, seja religiosa, cultural, política, econômica e social, mas a mantém viva de gerações em gerações na sua tradição oral.

Essa educação carrega em seu bojo uma pedagogia tradicional muito eficiente, pois nela de acordo com Meliá (1999) estão presentes três círculos relacionados entre si – a língua, o parentesco e a economia. Ele coloca a língua como principal, pois é esse modo de relacionar esse sistema que faz com que cada povo transmita seus conhecimentos e isso é o que faz a ação pedagógica.

A educação escolar entra nas sociedades indígenas como um vendaval como uma inimiga que vem para desvalorizar seus costumes, suas culturas, suas tradições orais e principalmente, a língua e seus valores sociais. Mas ao longo dos anos e com sua ação pedagógica própria, a educação indígena vai sobrevivendo a todas as tempestades. A educação escolar tem sido trabalhada e adaptada para os povos indígenas como diz Meliá (1999, p. 14):

a resposta contra essa modalidade educativa se fez mediante uma luta que muitas vezes acabou em conquista. As conquistas estiveram duplicando, por contraste, o que tinham sido as grandes derrotas: livros e cartilhas em línguas indígenas, prévia conquista da escrita de cada uma dessas línguas, currículo adaptado a realidade indígena, principalmente no que tange aos saberes tradicionais, preparação, incorporação e contratação de professores indígenas por parte do Estado e das instituições.

Concordamos com Meliá que esses passos não são suficientes para recuperar a diferença, muitas vezes, como ele mesmo afirma “a árvore impede de ver o mato” essa educação escolar, nomeada de educação escolar indígena, pode parecer que já está resolvendo todas as demandas que advêm das comunidades e isso é perigoso. É preciso ter cautela, buscar alternativas, pensar, refletir o que ainda falta, o que essa educação é capaz e daquilo que ela não é capaz. O que se pode fazer para além dessa aliada que é a educação escolar indígena? Existem inúmeras investigações a se fazer sobre como a cultura escolar tem para aprender com as ações pedagógicas indígenas. Os próprios povos indígenas e seus parceiros precisam pensar formas de interculturalidade que dêem conta de caminhar rumo a dignidade e o respeito ao viver dos povos indígenas no mundo atual.

### **A educação da mulher Xavante das Terras Indígenas Pimentel Barbosa e de *Marãiwatsede***

Essa educação é vivida, mas ainda não foi contada como foi a educação masculina dos Xavante. Provocada por algumas mulheres, decidi “contar” do jeito que elas permitirem e também compreender a educação delas, delimitando duas Terras Indígenas: Pimentel Barbosa e *Marãiwatsede*. Registrarei as ações sociais, sejam coletivas ou individuais e também saber se a cultura escolar interferiu na educação da mulher Xavante. Para esse estudo farei uma pesquisa qualitativa com perspectiva etnográfica.

Para escrever sobre essa educação conto com a experiência vivenciada nos espaços da aldeia por dois anos e as contribuições, nesse texto, do antropólogo David Maybury-Lewis. As observações realizadas de 1998 a 2000 sobre o cotidiano das mulheres Xavante permitiram perceber que elas não têm uma vida organizada em fases ou etapas como a vida masculina. O trabalho que elas fazem e o seu dia-a-dia passa despercebido dos pesquisadores, parecendo uma atividade corriqueira. As pesquisas parecem não problematizar o caráter de cunho quase ritual e reiterado do cuidadoso cotidiano dessas mulheres, regidos por uma lógica pouco compreendida.

Aos olhos da educação ocidental essas mulheres são submissas e “sofredoras”, pois o que se vê na realidade são trabalhos árduos, indo para as roças, para as coletas de frutas e leguminosas, tuberosas, vão para o córrego lavar seus utensílios domésticos. Além disso, carregam seus pesados *siñnos* cheios de cabaça ou garrafas de água, de lenha, ou produtos da roça.

Essas atividades possibilitam a interpretação tão arraigada do modo de viver da sociedade envolvente. Por isso, a necessidade desta investigação para intentar “desvendar” o universo feminino dessas educadoras que ao longo do tempo na história vêm preservando a língua, a cultura, a alimentação tradicional, as roças familiares, pontos vulneráveis para a continuidade, reprodução não apenas material, mas simbólica do grupo.

As mulheres são educadas para ser esposas e mães. As meninas desde os dois, três anos de idade começam a imitar as atividades das mulheres de seu grupo, acompanhando-as em seus afazeres diários. O antropólogo Maybury-Lewis (1984) trás importantes contribuições sobre as responsabilidades das mulheres em sua pesquisa realizada em 1958 a 1962 com os Xavante. Durante minha permanência nas aldeias de 1998 a 2000 não sabia os processos do casamento *A'uwẽ*. Após leitura da obra de Maybury-Lewis pude compreender vários aspectos do cotidiano das mulheres que ignorava, a exemplo o casamento.

O antropólogo (1984, p. 124-127) ao contar as fases da vida masculina cita que eles se casam muito cedo. No primeiro estágio as meninas ainda são bebê, levadas no colo de suas mães para o Hö<sup>2</sup>.

Os pais dos jovens é que combinam, inicialmente, o casamento. Estes arranjos geralmente não são difíceis de serem feitos, pois os casamentos raramente têm conseqüências políticas e não há pagamentos ou presentes significativos envolvidos na questão. [...] Cada mãe deu um pequeno bolo de milho para os *Ai'ere* e entrou com sua filha. No abrigo, o futuro marido estava deitado sobre o lado, com sua cabeça voltada para o lado oposto ao da entrada e cobrindo o rosto com as mãos. Ela se deitou por um instante ao seu lado embora ele se mantivesse de costa para ela o tempo todo, depois ela foi levada embora pela mãe.

Esse momento, de acordo com o antropólogo é acompanhado por choro das crianças que estranham o lugar. O compromisso foi selado e só anos mais tarde, nessa

---

<sup>2</sup> De um modo simples, mas sem diminuir sua complexidade podemos registrar como o lugar onde os meninos têm sua formação de homem Xavante. Ver David Maybury-Lewis (1984); Giaccaria e Heide (1972).

época de sua pesquisa, o segundo estágio era realizado quando as meninas faziam oito a dez anos. Os rapazes iam as “escondidas” visitar suas mulheres no período noturno. A família da menina sabe, mas não é publicado, pois os rapazes ainda não estão morando com seus sogros. Isso ocorre no terceiro estágio do casamento. Se a mulher engravidar o processo é acelerado, caso não ocorra, quando o rapaz sentir-se maduro o suficiente para assumir sua esposa ele se muda para a casa do sogro.

Em minhas observações de vivências nas aldeias não me ative para esses processos do casamento, como será feito agora durante a pesquisa. A mulher desde muito cedo toma suas responsabilidades. Na experiência vivida por Maybury-Lewis de 1958 a 1962 cada família produzia sua roça como um meio de complementação alimentar e não havia muita variedade plantada, nem mesmo a mandioca, pois essa foi incentivada pelo Serviço de Proteção ao Índio de acordo com a visão deste antropólogo. O plantio de feijão e milho era obrigatório uma vez que todas as festas mais importantes exigiam esses dois alimentos. Os outros alimentos eram coletados no cerrado ou algumas coisas na mata.

Nessa época era trabalho masculino o ato de preparar o terreno para o plantio como quebrar galhos mais grossos com as burdunas e atear fogo para limpar o local da roça. O plantio e a colheita geralmente é um trabalho feminino, assim como a coleta da lenha para cozinhar os alimentos e fazer os chás. Aos homens cabe a tarefa de preparar-se para a guerra e também prover a sustentação alimentícia rica em proteínas, que na época da pesquisa já era a carne.

De acordo com os anciãos Xavante antigamente eles buscavam a proteína nos corós que ficavam em madeira podre. Todas as grandes festas Xavante exigem uma grande quantidade de carne e ao narrar este fato, Maybury-Lewis chamou de “orgia carnívora”. As mulheres limpam a caça e a preparam-na para o consumo durante a festa. Neste dia enquanto tiver carne todos e todas ficam comendo.

Fazem parte do casamento estes afazeres domésticos. Na casa que tem mais de uma mulher as tarefas são dividida de acordo com Maybury-Lewis (1984), pois um homem pode ter mais de uma esposa. O casamento poligâmico era uma coisa ainda natural na Terra Indígena Pimentel Barbosa em 1998 a 2000. Maybury-Lewis (1984) atesta que na visão dos homens este casamento é desejado pelas mulheres. As co-esposas sendo irmãs não causam problemas, ao contrário, elas se ajudam mutuamente. Além do mais se casam com o homem (seu cunhado) que já participa do seu grupo doméstico, sendo de confiança.

Muitos anos se passaram entre a pesquisa de Maybury-Lewis e a minha experiência vivida, porém em muitos aspectos registrei que as mudanças são mínimas dadas as condições de anos de contato com a sociedade não indígena. É comum na Terra Indígena Pimentel Barbosa o casamento poligâmico. Também o movimento das mulheres legitima que suas atividades domésticas continuam sendo as mesmas descritas pelo antropólogo.

Em 1998 quando iniciei meu trabalho na T.I. Pimentel Barbosa, realizando atividades pedagógicas junto aos professores em três aldeias – Tanguro, Caçula e Pimentel Barbosa não sabia o que iria encontrar, mas pensava estar preparada para enfrentar o novo desafio. Essa confiança era pautada em minha experiência, num trabalho de dois anos na aldeia do povo Tapirapé. Muitos diferentes no jeito de ser e viver, pois Tapirapé faz parte da família Tupi e os Xavante da família Jê.

Essa diferença me foi mostrada no jeito de falar dos Xavante, firme e voz forte, altivos. Os Tapirapé tem um jeito mais suave no tratamento, se orgulham de seu modo de ser a exemplo dos Xavante, mas são mais introvertidos. Novo desafio para ser transposto, mas fui aprendendo dia a dia a respeitar essa diferença e adaptar-me a ela. Não tinha a pretensão de fazer um estudo com as mulheres, meu trabalho se limitava ao pedagógico escolar junto aos professores, mas sempre tendo a cultura Xavante como referência.

Naquela época, as mulheres não falavam a língua portuguesa, talvez isso distanciasse a nossa comunicação. As mais idosas do grupo não demoraram muito para me acolher, uma família na aldeia Tanguro, outra na Caçula. Na Pimentel Barbosa (aldeia-mãe) eu fiquei menos tempo (nas outras aldeias era comum ficar uma semana ou mais por mês, durante dois anos) e nessa aldeia ia menos. As mulheres mais jovens mantiveram-se distantes por longos meses. Depois de um ano começaram a me convidar para ir ao córrego lavar roupas, vasilhas, buscar água para cozinhar e beber. Mas nunca fui convidada para ir à roça.

Todas as tardes eu jogava bola, brincava com as crianças que me ensinaram muito, exímio professores, pois com elas fui aprendendo um pouco da língua e também da cultura. Mas o modo de viver das mulheres me intrigava. Uma vez fui provocada por elas para escrever “sobre elas”, disse que um dia faria isso. Escrever o quê? Eu tinha uma dívida e chegou o momento de pagá-la. Concordo com o educador Paulo Freire (1981, p. 78) “Escrever sobre um tema, implica buscar, tanto quanto possível, romper as aparências enganosas que podem conduzir-nos a uma distorcida visão do mesmo”. Será

que essa visão que tenho das mulheres não é distorcida pelo meu olhar de cultura ocidental? Por mais sensível que somos às diferenças podemos ser traídos pelos nossos costumes e jeito de viver.

Trago mais uma vez as sábias reflexões do educador Paulo Freire (1996, p. 78) que “escrever sobre um tema, como o entendemos, não é um mero ato narrativo. Ao apreendê-lo, como fenômeno dando-se na realidade concreta, que mediatiza os homens, quem escreve tem de assumir frente a ele, uma atitude gnosiológica”. É preciso apreender o conhecimento que essas mulheres têm do seu mundo, como elas o vêem, quais são as perspectivas de vida e esperanças.

Em linhas gerais a mulher Xavante ao longo da história tem demonstrado sua força na educação e na sobrevivência do seu grupo. O fato de ter o domínio do conhecimento dos alimentos do cerrado e da mata fazem delas exímias coletoras e também agricultoras, pois como vimos, cabem-lhes os cuidados com a roça e outros afazeres que as legitimam perseverantes e insistem em manter a cultura viva como ela é.

As mulheres Xavante têm práticas ecológicas ricas em experiências para o desenvolvimento do meio ambiente local que podem ser orientações para o meio ambiente regional e global da sociedade não indígena. As práticas culturais dessas mulheres são representações de suas culturas como afirma Geertz (1989, p. 10) “uma teia de significados, sistemas entrelaçados de signos interpretáveis, é um contexto que podem ser descritos densamente”. Portanto, o que se pretende desenvolver nesse estudo, não é interferir no modo de ser dessas mulheres, mas sim, compreender sua cultura sem reduzir a sua particularidade. Não podemos querer interpretar uma cultura da forma como a enxergamos, pois somente quem a vive, a prática, sabe o significado desse viver. Concordando com o antropólogo Geertz quando escreve:

Nossa dupla tarefa é descobrir as estruturas conceptuais que informam os atos dos nossos sujeitos, o “dito” no discurso social, e construir um sistema de análise em cujos termos o que é genérico a essas estruturas, o que pertence a elas porque são o que são, se destaca contra outros determinantes do comportamento humano. Em etnografia, o dever da teoria é fornecer um vocabulário no qual possa ser expresso o que o ato simbólico quer dizer sobre ele mesmo – isto é, sobre o papel da cultura na vida humana.

Nossa intenção é descrever os processos próprios de ensino e aprendizagem das mulheres, seu fazer cotidiano, seu modo de ser e de viver na perspectiva delas mesmas. Ao fazer as anotações, meu olhar poderá influenciá-las, mesmo assim, os escritos serão revisados por eles, numa tentativa de minimizar essa problemática. Nossas percepções

fazem parte da nossa história, da nossa vida, por isso, a leitura que fazemos também é contagiada por esse processo histórico.

A metáfora usada pelo antropólogo Meliá de que uma árvore é capaz de tornar invisível uma mata inteira cabe também aqui. Nossas percepções podem impedir-nos de ver como se desenvolve a vida do outro. Portanto, faremos uma descrição aproximada da vida como ela é, mas consciente das condições de um olhar diferente carregado da educação de mulher ocidental que sou.

As mulheres resistem à língua portuguesa, o que me leva a entender que é uma maneira de fugir da cultura não indígena por medo de adentrar e assistir a morte de seu modo de viver culturalmente. Elas sempre preocuparam-se com a cultura e tradição e em Leeuwenberg e Salimon, (1999, 59) “A índia *Pemei’õ* (65 anos) diz não pensar no futuro, mas em transmitir tudo que sabe para suas filhas para garantir que seus conhecimentos não se percam com o passar do tempo”. As mulheres ficam mais reclusas em casa, muitas vão até a cidade para coletar frutas como mangas e outras frutas da época. Mas elas fazem tudo para sustentar sua cultura. Diante de todas essas discussões percebe-se que o povo Xavante não busca as mudanças, as transformações de sua realidade, ao contrário, mesmo relacionando-se com outra cultura, usando dessa cultura aquilo que lhe interessa, os mais idosos e principalmente as mulheres querem perpetuar seu modo de se e de viver.

Nesse evento as discussões permearão o pensamento gramsciano e movimentos sociais. Numa provocação no sentido de querer alargar e entender como se dá o pensamento gramsciano nas questões indígenas, deixo algumas indagações para serem refletidas e ajudar nessa compreensão - como trazer Gramsci para dialogar com as sociedades indígenas? Gostei da frase “o homem coletivo não perde sua singularidade e se reconhece como uma parte de ser o conjunto das relações sociais”<sup>3</sup>. pois me parece que é assim mesmo que se posicionam os membros da etnia Xavante, dentro e fora de sua aldeia. As pessoas agem dentro de um pensamento coletivo. Agem e pensam de acordo com os valores e padrões sociais que foram educados.

Deixo algumas indagações para serem refletidas nesse evento: discutir a questão da hegemonia e a filosofia da práxis no seio das sociedades indígenas. Sabe-se que a filosofia da práxis, conceito debatido em Gramsci, defende que é preciso transformar a

---

<sup>3</sup> Proferida pelo professor Geovani Semeraro no dia 07/05/2010 em Cuiabá, Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso //UFMT numa palestra do Seminário Temático realizado pelo Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação.

realidade, é preciso mudar. Como se posiciona a filosofia da práxis diante de uma sociedade que não quer mudar, que não busca transformar sua realidade? Como discutir essas questões marxistas numa filosofia que o pensamento é consagrado pelos mitos, religiosidades, crenças e valores que padronizam o pensamento das sociedades indígenas?

#### Referências Bibliográficas

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. 33 , São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A, 1989.

GIACCARIA, Bartolomeu; HEIDE, Adalberto. *Xavante - Auwẽ Uptabi: povo autêntico*, São Paulo: Editorial Dom Bosco, 1972

LEEUWENBERG, Frans; SALIMON, Mário. *Para sempre A'uwẽ: os Xavante na balança das civilizações*. Brasília DF, 1999.

MAYBURY-LEWIS, David. *A sociedade Xavante*. São Paulo: Francisco Alves, 1984.

MELIÁ, Bartomeu. *Educação indígena na escola*. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 49, Dezembro/99 <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n49/a02v1949.pdf>, cessado dia 12 de agosto de 2010.