

7. Considerações finais

Desenvolver um trabalho de pesquisa que tenha em sua metodologia a necessidade de estar junto a grupamentos humanos, exige de quem o realiza disponibilidade epistemológica, ou seja, abertura para captar e processar os avisos que a relação com o campo produz. Surgem temáticas com as quais o pesquisador não esperava operar ou desaparecem algumas com as quais se desejava dialogar. Independente da terminologia que for utilizada para designá-lo (autonomia do campo, intempéries epistemológicas), no presente trabalho o fenômeno foi experimentado.

Dirigiu-se ao campo com a temática da religião, no entanto, o campo impôs a política como necessidade para entendê-lo.

A constituição Brasileira de 88 é considerada um marco nas conquistas de direitos para os povos indígenas e a escola desempenhou papel importante neste processo como reconhecem os próprios indígenas, pois deu a eles a possibilidade de conhecer e fazer valer os seus direitos. Esses cidadãos que emergem pós 88 saem da situação de coadjuvantes na efetivação das políticas públicas em favor dos seus povos e passam a ser protagonistas demonstrando capacidade de fazer política.

Ter tido ou não acesso ao processo de escolarização, em nossa sociedade, influencia os tipo de relações que se terá com essa mesma sociedade. O nível de escolaridade que o indivíduo alcança pode determinar as relações que o cidadão desenvolverá ao longo de sua existência, sendo utilizada inclusive como critério ético, tempo de escolarização acumulado indica boa índole, no sentido de ser detentor de virtudes. Nesse contexto, ainda que seja constantemente criticada ou solicitada sua extinção, a escola segue sendo uma das instituições sociais com menor permeabilidade às mudanças que a sociedade em geral vem experimentando.

As sociedades indígenas, pós-contato perceberam que a escolarização era um dos imperativos de sobrevivência digna entre os não índios, e assim, reivindicaram para si o acesso a esse serviço. No entanto, nessa escolarização o aluno se encontra em uma estrutura física que é tabelada e quadrada. Ou seja, uma máquina pedagógica, uma fábrica de ensino, e uma estrutura voltada não à

aprendizagem e sim para domesticação. Na escola, o aluno é instruído a obedecer às ordens e às autoridades (como o professor e o diretor) e a se comportar de acordo com as normas que são impostas pela Instituição (disciplina). Para cumprir este papel de domesticação, de disciplinarização, a escola cria mecanismos e maquinário específico e este processo é inerente à própria escola que onde quer que esteja desempenha seu papel.

Esta visão reificadora da escola desconhece a capacidade de reação dos indivíduos e das sociedades humanas, que podem ressignificar o papel das instituições, tomar pra si a condução da escola e de seus objetivos.

A legislação brasileira ao pensar as escolas para as comunidades indígenas, prevê que a mesma seja diferenciada, bilíngüe e intercultural. Ao investigar a relação entre escola e comunidade indígena na aldeia Teko Haw, identificamos que estas características estão longe de se fazerem presente no seio daquela comunidade, e este panorama ocorre porque a relação pode ser caracterizada como relação de confronto. Confronto que pode ser identificado nos seguintes fatos:

O currículo, enquanto corpo de disciplinas, desenvolvido na escola não se distingue substancialmente de outro currículo desenvolvido em escolas fora da aldeia. Situação emblemática é a da disciplina História, que não prevê em seu conteúdo referência a história da comunidade Teko Haw, do contato que a mesma travou ao longo de sua história. Na disciplina Geografia é previsto o conteúdo conflitos agrários, mas os conflitos e toda a luta da comunidade para garantir e manter a posse sobre as terras da reserva na qual a escola está situada é esquecida.

O calendário letivo também é o mesmo praticado nas escolas do município de Paragominas. Houve no ano de 2010 a primeira experiência de implantação de calendário específico para as aldeias, no entanto, o que prevaleceu foi o calendário das escolas de Paragominas. O objetivo é que ocorra a unificação entre os calendários. Calendário letivo ideal seria aquele no qual pudessem ser contemplados aspectos da cidade e da aldeia ao mesmo tempo, o termo “diferenciado” foi esquecido, ou talvez não seja suficientemente compreendido.

A gestão da escola é exercida por um professor não indígena, que acumula as duas funções ainda que o município tenha como diretriz um funcionário específico para a função quando a escola possuir mais de 150 (cento e cinquenta) alunos, número que em Teko Haw já foi duplicado.

Não obstante este panorama, a comunidade transgride calendário e tempo escolar e se faz presente na gestão da escola e fazem uso político dela. A comunidade deixa claro que a escola está a serviço dela, e não o contrário, criando nesse espaço uma situação intercultural, entendida como

... processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade; Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença; Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados; Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e *solidariedade*; Uma meta a alcançar. (CANDAU e OLIVEIRA, 2010, p.57)

Portanto, na escola da aldeia Teko Haw a interculturalidade alcança simetria, não por concessão de uma das partes, mas por engajamento político da comunidade que demarca o que quer para si, quais os professores que pode ou não freqüentá-la. Ainda que na aldeia Teko Haw se tenha uma liderança política marcante e que transita muito bem entre a aldeia e a cidade, dominando ambos os códigos (urbano e aldeia), é a comunidade em suas reuniões na ramada que toma as decisões sobre assuntos relacionados à escola como merenda escolar, permanência ou não de professores, reformas na escola.

A relação entre escola e aldeia configura-se como situação intercultural, assim. isolando-se a relação dos professores não indígenas com a temática indígena, surge a modalidade interculturalidade desinteressada ou indiferente. A questão da profissionalização do professor não foi desenvolvida no presente trabalho, no entanto, os professores não indígenas que atuam nas aldeias em Paragominas, são profissionais no sentido produtivo fordista de se buscar sempre o mesmo produto com a melhor engenharia possível. Não importando muito se é aldeia, se é zona urbana. A educação escolar indígena aconteceu na vida da maioria dos professores de forma casual, não foram preparados para atuarem neste espaço. Por força da atividade profissional, o professor experimenta de forma desinteressada a interculturalidade enquanto situação, mas enquanto intercâmbio de saberes, de trocas entre ambas culturas, surgem lacunas, não acontece.

Aqui se dá um dos descompassos percebidos na relação entre escola e comunidade, os profissionais não indígenas que atuam na escola desconhecem: i) de políticas públicas em prol das comunidades indígenas; ii) referências teóricas

para Educação Escolar Indígena; iii) legislação específica. Some-se a estes desconhecimentos a relação com os professores indígenas é estritamente burocrática, quando ocorre. No outro pólo da relação, a comunidade indígena do Teko Haw é considerada uma das mais politizadas, no sentido de conhecerem e implementarem projetos em prol da comunidade da aldeia, conhecem a legislação e a utilizarem a seu favor.

A situação intercultural desinteressada, defendo, tem raízes também epistemológicas. Os professores não indígenas são os defensores do conhecimento socialmente aceito como o mais correto, aceitar que outro conhecimento tenha a mesma importância na sociedade redundaria abdicar de status conquistado. A comunidade indígena identifica essa mentalidade e sempre ressalta que o conhecimento escolar é ferramenta para estar junto dos brancos, ainda que, no cotidiano da aldeia, esse conhecimento não seja tão necessário. A relação dos professores com os conhecimentos da comunidade é também desinteressada, existem professores que atuam há mais de dois anos na aldeia e sua intimidade com a língua Tembé limita-se a “bom dia!”, “olá!”, “boa tarde!”.

Professores não indígenas, profissionais que pouco sabem sobre as políticas que envolvem a educação escolar indígena atuando em comunidade ciente e ciosa de seus direitos. Essa é a configuração primeira da relação entre escola e comunidade indígena na aldeia Teko Haw.

Revisar o conceito interculturalidade a partir de situações concretas, exige acrescentar aos conceitos aspectos não trabalhados como: a disponibilidade pessoal para se ir ao encontro, ou minimamente se deixar tocar pela cultura do outro.

Escola formal e ramada na aldeia Teko Haw são instituições que se complementam em favor da comunidade. A primeira como ferramenta para entender a cultura externa e dominar os códigos da sociedade nacional. A segunda como espaço de consolidação da cultura, da língua Tembé e como espaço formativo de indígenas politicamente atuantes em favor de sua indianidade.

Os Tembés são de fato os donos da escola, exercem seu papel de protagonista de um enredo que muitas vezes não são convidados a escrever, mas quando nele se inserem, de forma contundente ou não, transformam-se todos em Winaru “a protagonista”.