

## ESCRITA YANOMAMI: REFLEXO DAS RELAÇÕES INTERCULTURAIS

Lidia Montanha Castro

Marlete Lima Pereira<sup>1</sup>

**Resumo:** Interculturalidade é um dos pilares da educação escolar indígena, que representa um termo amplamente utilizado nos textos legais, nos programas de educação indígena e de formação de professores indígenas. Neste artigo, apresentamos a interculturalidade vivenciada pelos professores Yanomami durante o curso Magistério Yarapiari, um curso de formação desenvolvido junto ao povo Yanomami, precisamente entre 38 comunidades distribuídas em sete regiões da Terra Indígena Yanomami - TIY. Iniciaremos apresentando um breve histórico da educação escolar indígena no Brasil, seguido de um relato da experiência escolar iniciada na comunidade *Watoriki* (Serra dos Ventos), localizada no estado do Amazonas. Esta experiência escolar influenciou a formação dos professores e a produção de materiais didáticos em várias outras comunidades Yanomami. Na terceira parte, apresentaremos os intercâmbios, uma das modalidades do curso Magistério Yarapiari, uma estratégia metodológica prática que ampliou o campo de intermediação dos professores Yanomami com outros povos indígenas e com a sociedade envolvente. E, para finalizar, apresentaremos a pesquisa, outra modalidade da formação, que favoreceu o conhecimento de algo novo, pouco conhecido ou desconhecido, além de contemplar o registro dos conhecimentos do povo Yanomami. Partes destas pesquisas foram transformadas em materiais didáticos, livros, revistas e jornais, sistematizados e socializados nas escolas e nas comunidades. Desta forma, a produção escrita na língua Yanomami é decorrente desse processo formativo, que teve em suas bases estratégias metodológicas interculturais que fomentaram o exercício de conhecer o outro, fomentando a reflexão sobre o próprio modo de vida Yanomami.

**Palavras Chave:** Yanomami, Interculturalidade, Pesquisa e Escrita.

**Abstract:** Interculturality is one of indigenous school education pillar, a term that is thoroughly used in legal texts, programs of indigenous education and indigenous teacher education. In this article, we present interculturality lived by Yanomami teachers during a course called “Magistério Yarapiari”, an education course developed by the people close to Yanomami, precisely among 38 communities distributed in seven areas in the Yanomami Indigenous Land. We will begin presenting a brief historical of indigenous school education in Brazil, followed by a school experience report that has begun in Watoriki community (Serra dos Ventos), located in the state of Amazon. That school experience influenced a teacher training and the production of didactic materials in several other Yanomami communities. In the third part, we will present the exchanges, one of course “Magistério Yarapiari’s” modalities, a practical methodological strategy that has enlarged the intermediation field of Yanomami teachers with other indigenous people in the surrounding society. And, to conclude, we present the research, other modality of training, that has favored the knowledge of something new, unknown or little known in addition to contemplate the registration of knowledge of the Yanomami peoples. Parts of these researches resulted in didactic materials such as books, periodicals and journals, systematized and socialized in schools and in the communities. Thus, the written production in the Yanomami language comes from training process in which was based on intercultural methodological strategies to stimulate the exercise of getting to know the other, and to foster the reflection on the own way of Yanomami life.

Key words: Yanomami, Interculturality, Researches and Writing.

---

<sup>1</sup> Mestrandas em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

## A Educação Escolar Indígena no Brasil

Tomando como base o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas a uma educação escolar intercultural e diferenciada, voltada para a manutenção dos seus modos próprios de pensar, produzir e transmitir conhecimentos, observamos que, historicamente, no Brasil:

a educação para as populações indígenas tem servido como instrumento de aculturação e destruição das respectivas etnias, reivindicando todos os grupos indígenas hoje uma educação formal com características próprias e diferenciadas, respeitadas e reforçadas suas especificidades culturais (...) (Portaria interministerial do Ministério da Justiça e do Ministério da Educação, N°559, 16/05/1991)

É importante ressaltar que a educação escolar indígena diferenciada tem sido uma importante via para o desenvolvimento de relações interculturais. Assim, em diferentes contextos, observamos que os povos indígenas vêm lutando pelos seus direitos e exigindo do governo autonomia para criarem novas formas de pensar e fazer as escolas dentro das suas comunidades<sup>2</sup>.

Desta forma, observando rapidamente os últimos cinquenta anos, percebemos grandes transformações nos objetivos e finalidades dos processos escolares junto aos povos indígenas.

Destarte, a década de 1970 carregava a ideologia da assimilação dos índios à sociedade nacional. Nesse sentido, a Fundação Nacional do Índio - FUNAI foi o agente do governo que atuou diretamente com os povos indígenas, com o objetivo de promover a integração e civilização. Nesse sentido, os missionários representantes de várias instituições religiosas, com o consentimento do governo, foram os agentes que desenvolveram as ações educativas nas aldeias (KAHN e FRANCHETTO, 1994).

Neste período, as línguas indígenas eram utilizadas nos processos escolares, pois se configuravam como o meio mais eficiente para desenvolver a evangelização. A bíblia sagrada e os hinos evangelizadores foram traduzidos para muitas línguas indígenas<sup>3</sup>.

Na década de 1980, os índios se fazem representar de forma organizada através do movimento dos povos indígenas e, com o apoio das organizações da sociedade civil e de algumas universidades, conseguiram garantir os seus direitos na Constituição. Começamos a ver o surgimento de “leis promissoras para um país onde as formas de intervenção definidas pelo Estado preocupavam-se prioritariamente em **evitar a destruição física** dos povos indígenas, mas, em contra partida, assumiram como inevitável o **desaparecimento das culturas indígenas**” (KAHN e FRANCHETTO, 1994) [Grifos nosso].

No início da década de 1990, a educação escolar é transferida da FUNAI para o Ministério da Educação – MEC, através do Decreto Presidencial nº26/1991. No mesmo ano, é publicada a Portaria Interministerial nº 559/91, do Ministério da Educação e da Justiça - MEC/MJ. Em 1994, o MEC lançou as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Outro marco para a educação escolar indígena foi a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, nº 9.394/96. O repertório

2 Para saber mais sobre a participação indígena na construção dos parâmetros legais da educação escolar ver: “A conquista da escola: educação escolar e o movimento dos professores indígenas no Brasil” de Márcio Ferreira da Silva. In: *Em aberto*, Brasília, ano 14, n. 63. 1994 (p. 38 a 53). E “Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o Movimento dos Professores do Amazonas, Roraima e Acre” de Márcio Ferreira da Silva e Marta Maria Azevedo. In: *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Grupioni (orgs). Brasília. MEC/MARI/UNESCO, 1995 (p. 149 a 161).

3 O velho testamento da Bíblia Sagrada foi traduzido para a língua Yanomami pela Missão Novas Tribos do Brasil que se fixou no Toototopi e demos no Novo Demini.

legal desta década ainda contempla o Parecer 14/99, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação que versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena, a Resolução 03/99 do Conselho Nacional de Educação.

No final dos anos 1990 é possível perceber o aparecimento de publicações de autoria indígena, mas esse tipo de produção escrita ganha mais visibilidade nos anos 2000. Com linhas de financiamento do governo federal, houve uma multiplicação dos projetos de formação de professores e de publicação de livros didáticos nas línguas indígenas e em língua portuguesa, muitos de autoria indígena. Em 2001, foi lançado o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, e, em 2004, foi criada a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena, ligada ao MEC e no mesmo ano, através do Decreto Presidencial nº 5.051 promulgou a Convenção 169 da OIT.

Outro fato relevante no cenário da educação escolar indígena foi o Decreto nº 6.861, de maio de 2009, que dispõe sobre a organização em territórios etnoeducacionais. Teve início com mobilizações e conferências locais, regionais e culminou com a realização da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada de 16 a 20 de novembro de 2009, em Luziânia, Goiás e contou com a participação de 210 povos indígenas.

Para uma melhor compreensão do estudo apresentado, estamos, aqui, citando referências de textos legais que tem por finalidade organizar, orientar, normatizar a educação escolar indígena com a intenção de fazer uma breve contextualização histórica e mostrar o lastro onde a educação escolar indígena está amparada. Entretanto, o foco desse artigo volta-se para a outra ponta desse processo, que trata de como os povos indígenas estão criando e desenvolvendo os seus processos educacionais e qual o espaço da autoria indígena, da escrita indígena, seja ela nas línguas maternas ou em língua portuguesa, o que tem sido produzido pelos povos indígenas e a relevância desses registros.

Nesse contexto, Manuela Carneiro da Cunha, em seu texto “Introdução a uma história indígena” constata que “uma história propriamente indígena ainda estar por ser feita”. A autora aponta dois obstáculos que dificultam o afloramento dessa vertente da nossa história. O primeiro, está relacionado à ausência da escrita, e, portanto, da autoria de textos entre as populações indígenas e o segundo, está relacionado com a nossa dificuldade de adotarmos outros pontos de vistas sobre uma trajetória da qual fazemos parte (CARNEIRO DA CUNHA, 1992).

Ao enfatizar a ausência da escrita como um obstáculo para construção de uma história propriamente indígena, Carneiro da Cunha (1992) evidentemente não está propondo que, somente através de documentos escritos, seria possível evidenciar a história indígena. Ao contrário, ela afirma a “importância da memória indígena transmitida por tradição oral”. Desta forma, sem desconsiderar a relevância, os espaços e funções da oralidade não podemos negar a existência atual de produções escritas de autoria indígena, tanto nas suas línguas maternas quanto em língua portuguesa, bem como por grupos indígenas que participam de processos de escolarização.

### **A educação escolar entre os Yanomami de Watoriki (Serra dos Ventos)**

Os Yanomami formam uma sociedade de caçadores, de coletores e de agricultores. Antigos documentos apontam a Serra Parima como centro de povoamento histórico, de onde teve início um movimento de dispersão em direção as terras baixas. Nesse sentido, os Yanomami habitam os dois lados

da fronteira no Brasil e na Venezuela. Os Yanomami são uma família de línguas isoladas. Segundo Migliazza (1972), as línguas Yanomami tem quatro grupos: Yanomami, Yanomam (Yanomamë ou Yanomae), Sanumá e Yanam (ou Ninam, Xiriana ou Xirixana). Já Ramirez (1994), difere de Migliazza ao dividir as línguas Yanomamë e Yanomami como Yanomami orientais e ocidentais.

Isso porque, a Terra Indígena Yanomami (TIY), no Brasil, foi homologada em 25 de maio de 1992, após uma grande campanha internacional liderada por Davi Kopenawa. A TIY tem 96.650 km<sup>2</sup> e abrange oito municípios: Mucajaí, Iracema, Caracará, Amajari, em Roraima e Barcelos, São Gabriel da Cachoeira e Santa Isabel do Rio Negro, no Amazonas. Os Yanomami vivem diferentes realidades desde grupos que encontram-se isolados, diferentemente dos grupos que mantêm comunicação mais intensa com a sociedade brasileira, embora esse contato seja relativamente recente para a maioria das comunidades.

Neste artigo destacamos a iniciativa de Davi Kopenawa que possibilitou o desenvolvimento do Projeto de Educação Intercultural - PEI, iniciado em 1995, como

“uma resposta da CCPY<sup>4</sup> às demandas dos Yanomami que, diante do intenso contato com outras sociedades não indígenas, consideraram a introdução de uma formação escolar bilíngüe como meio para manter o vigor das próprias línguas e também ter acesso a informações e conhecimentos da humanidade hoje indispensáveis à sua autonomia”. (PPP do Magistério Yarapiari, p. 9 e 10).

Segue a baixo, uma fala de Davi Kopenawa, que esclarece os objetivos dos Yanomami para a aquisição da escrita:

Nós queremos a escola para aprender a escrever a própria língua Yanomami, para não perder a nossa língua, para garantir a história dos Yanomami.  
Se não, os napë<sup>5</sup> vão continuar invadindo e ensinando só a língua deles, estragando a nossa, e isso nós não queremos.  
Nós queremos que nossa língua permaneça com o jeito dos Yanomami.  
Queremos aprender a trabalhar com o papel, como vem acontecendo, porque o Yanomami já aprendeu um pouco.  
Para nós isso é importante porque ajuda a preservar a nossa língua.  
E também queremos escola para aprender a escrever a língua portuguesa, queremos ser bilíngües e aprender a contar os números, para aprender a falar com os napë e não sermos enganados.  
Hoje os napë estão aprendendo conosco. Nós queremos mandar os nossos livros para o não-indígena ver e conhecer a nossa escrita, nossa palavra, e conhecendo o indígena Yanomami os napë vão começar a pensar e respeitar a nossa língua.  
Quando o napë olhar a escrita dos Yanomami, os desenhos dos Yanomami, diferentes, aí ele vai respeitar a gente.  
Nós também queremos ensinar pra eles, pra eles protegerem a nossa floresta, o Amazonas, porque nós indígenas moramos na floresta.  
Depois o próprio Yanomami vai virar professor para ensinar as crianças. (Davi Kopenawa Yanomami - PPP do Magistério Yarapiari, 2009).

Durante a fase inicial da escola em Watoriki, jovens de outras localidades da TIY foram convidados e se convidaram a passar temporadas nesta comunidade com a finalidade de aprender a ler e a escrever na sua língua materna. Em 1998, a CCPY, com o apoio dos estudantes noruegueses, conseguiu ampliar as ações escolares para outras duas regiões Toototopi, região de origem de Davi Kopenawa e Parawau, região de parentesco e alianças. Posteriormente, foi expandido para outras regiões como Homoxi, Papiu, Kayanau, Alto Catrimani, Auaris.

---

4 CCPY – Comissão Pró Yanomami.

A expansão desse projeto para outras regiões passou, sem dúvida, pela chave ligada ao registro tradicional, a vida cotidiana, aos ritmos e aos ciclos naturais dos Yanomami e foram um fator predominante nesta escolha. Nietta Monte, por ocasião da avaliação do Projeto de Educação Intercultural – PEI, em 2001 escreveu em seu relatório:

Lá, na maloca de Davi Kopenawa, sob o brilho do seu carisma e da afinidade que mantém com os napë da CCPY e seus demais aliados e financiadores, começa a se formular por si mesmos para os outros (ou para si mesmos por meio dos outros) uma representação mais detalhada da Educação Escolar Yanomami (MONTE, 2001).

O PEI tem ancorado seu traçado político no pensamento de Davi Kopenawa e em seu poder de demanda, estímulo e interlocução com a CCPY e agências aliadas, por um lado, e demais grupos do complexo Yanomami, por outro. O posto do Demini vem sendo, portanto, um local seguro à ação indigenista de intervenção da CCPY, reunindo alguns dos grupos sobreviventes do conjunto Yanomami vindos do Mapulaú e do Alto Rio Lobo de Almada. Neste lugar se abrigou uma experiência piloto, fortaleza na floresta, cercada em sua geografia fantástica de altas e constantes montanhas de pedra. De lá saem perspectivas interessantes de observação tanto da história atual como do desenvolvimento da história já passada, remontando à origem do projeto dos Yanomami do Watoriki em relação à Escola. (MONTE, 2001).

Desta forma, passo a apresentar o Projeto de Educação Intercultural desenvolvido pela CCPY concebendo-o como um campo de intermediação entre os Yanomami e a sociedade envolvente. De acordo com Arruda (2001), o campo de intermediação tem duas chaves diferentes de leitura da realidade. Uma está ligada ao registro tradicional, que tem por base a vida cotidiana, os ritmos e os ciclos naturais e a outra, ligada ao registro moderno, que tem por base o cálculo futuro, a cronologia, a racionalidade e o ritmo induzidos pela relação com a sociedade nacional.

Se analisarmos o início do processo de formação dos professores Yanomami através das duas chaves de leitura da realidade como sugerido por Arruda, veremos um grande contraste na gênese da formação dos professores Yanomami.

Partindo a chave ligada ao registro tradicional, o processo de formação dos professores Yanomami começou em 1995, quando teve início a escola de Watoriki, pois, como vimos na primeira parte desse ensaio, jovens de outras localidades passaram temporadas no Demini iniciando o processo de alfabetização e, ao voltarem para as suas escolas, ensinavam o que tinham aprendido inaugurando, assim, o papel de professores alfabetizadores, mesmo antes de terem formação para lecionar. Desta forma, a escrita, como um conhecimento que representava a escola, passou a circular entre as comunidades e, dentro delas, tendo a base da estrutura social e como responsáveis por sua propagação os próprios Yanomami recém alfabetizados.

Partido da chave do registro moderno que tem por base a relação com a sociedade nacional, com seus marcadores cronológicos, o início da formação dos professores Yanomami só ocorreu oficialmente em 2001 com a realização do primeiro curso de formação de professores Yanomami, que aconteceu na Missão Catrimani e reuniu cinquenta e seis professores de sete regiões. Foi a partir desse curso que a formação dos professores foi adquirindo, progressivamente, uma série de características formais do ensino, já que um dos objetivos passou a ser o reconhecimento da categoria professor Yanomami pelo estado brasileiro.

Assim, o Magistério Yarapiari, curso específico para formação de professores Yanomami, se desenvolveu através de cinco modalidades diferentes e complementares de ensino e de aprendizagem. As modalidades de formação também podem ser descritas como situações de aprendizagem presen-

ciais que são as etapas intensivas e o acompanhamento pedagógico. Já as situações de aprendizagem não presenciais são o estudo autônomo e o intercâmbio com outras escolas indígenas. A pesquisa desenvolve-se nas duas situações tanto presencial como não presencial.

A primeira turma de professores Yanomami concluiu o Magistério Yarapiari em 2009. Dos dezoito professores, dez ingressaram em 2011 no ensino superior e mais de sessenta continuam em formação no Magistério Yarapiari, atualmente assumido pela Secretaria Estadual de Educação de Roraima, por meio do Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima - CEFORR, com o apoio financeiro do Ministério da Educação, através do Plano de Ação Articulada – PAR Indígena.

Neste processo de educação e formação, houve grande produção de materiais escritos nas línguas Yanomami, constituindo um acervo considerável de material didático voltado para alfabetização nas línguas Yanomae e Yanomami. Uma coleção de oitos volumes de livros de matemática nas línguas Yanomae, Yanomami, Yanomama e Sanöma, além de livros de várias áreas como história, geografia, ciências, saúde e leitura. Ainda existe uma considerável documentação sobre o cotidiano escolar registrado nos diários de classes e cadernos de planejamento, preenchidos pelos professores, com relatos diários das aulas.

Ao final desse artigo, apresentaremos uma descrição de cinco materiais, elaborados a partir das pesquisas realizadas pelos professores yanomami durante os intercâmbios com outros povos indígenas no Brasil. Antes disso, porém, faz-se necessário apresentar os intercâmbios enquanto uma estratégia metodológica de formação que tem propósitos específicos.

### **Os intercâmbios estratégia para ampliar o campo de intermediação**

Os intercâmbios são uma das cinco modalidades de ensino do Magistério Yarapiari e se configuram como uma modalidade da formação, que é desenvolvida de forma não presencial e não dirigida, ou seja, os professores Yanomami aprendem a partir das relações interculturais estabelecidas com outros povos indígenas em diferentes contextos sociais, culturais e políticos.

A participação dos Yanomami em atividades de intercâmbios se deu através da estratégia metodológica adotada pelo projeto de educação intercultural da CCPY, que possibilitou a ampliação do campo de intermediação com a sociedade nacional, com outros povos indígenas e, ao mesmo tempo, possibilitou maior conhecimento das regras legais da estrutura e do funcionamento do sistema de ensino.

No campo de intermediação, existe a participação de diferentes agências, cada uma com o seu objetivo. Arruda (2001, p. 51 e 52) parte da premissa que as agências são instituições externas aos índios e que, portanto, agem de modo a se tornarem indispensáveis. Entretanto, gostaria de contrapor o conceito de agência apresentado por Arruda com o conceito de Carneiro da Cunha que afirma que: “A percepção de uma política e de uma consciência histórica em que os índios são sujeitos e não apenas vítimas, só é nova eventualmente para nós. Para os índios, ela parece ser costumeira.” (CARNEIRO DA CUNHA, 1992).

Partindo do conceito de agência apresentado por Carneiro da Cunha, afirmamos que os Yanomami são agentes do processo, e, desta forma, os intercâmbios são uma possibilidade de conhecer contextos sociopolíticos mais amplos, além de estabelecerem relações com outras agências e viven-

ciar novas dinâmicas tendo como pano de fundo os processos escolarização. Passo agora a citar os intercâmbios realizados no âmbito do Magistério Yarıpiari.

Os professores Yanomami participaram de reuniões e eventos no campo das políticas educacionais onde tiveram a oportunidade de conviver com outros povos indígenas. Tais eventos, com duração média de dois a seis dias, configuram-se como intercâmbios de fundo político onde professores e lideranças indígenas trocaram suas experiências educacionais além de discutirem e estabelecerem suas demandas educacionais para os órgãos responsáveis.

Nos anos de 1998 e 1999 representantes Yanomami participaram do XI Encontro da Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima - COPIAR, que aconteceu de 12 a 16/08/98 e do XII Encontro da COPIAR de 11 a 14/08/99, ambos em Manaus. Em 2003, participaram do I Fórum Permanente Dos Povos Indígenas da Amazônia, em Manaus, de 03 a 06/11/2003.

A partir de 1999 até 2012, grupos de professores Yanomami se alternaram na participação participaram de todas as Assembléias Gerais da Organização dos Professores Indígenas de Roraima – OPIR.

Durante o ano de 2009, os Yanomami se dedicaram a discutir a proposta do Ministério da Educação de organizar a educação escolar indígena a partir dos territórios etnoeducacionais. Várias comunidades Yanomami localizadas nas regiões Missão Catrimani, Baixo Catrimani, Kayanau, Auaris, Toototopi foram realizadas conferências locais para debater o assunto, durante os meses de fevereiro e março de 2009. No dia 09 de maio, do mesmo ano, oitenta professores Yanomami discutiram a proposta. De 1 a 5 de junho um grupo de 11 Yanomami participaram da Conferência Regional, ocorrida em Boa Vista, Roraima. No mês de novembro, um grupo de 5 Yanomami participaram da Conferência Nacional, ocorrida em Luziânia, Goiás, de 16 a 20 de novembro de 2009.

Além dos intercâmbios de representação política que acabamos de apresentar, aconteceram também os intercâmbios onde os professores Yanomami tiveram a oportunidade de visitar e permanecer uma temporada nas comunidades com outros povos indígenas no Brasil. Neste sentido, foram realizados intercâmbios com os povos indígenas que vivem no Xingu (em 2001 e 2003); com os Wajãpi, que vivem no Amapá (em 1999 e 2000); com povos indígenas do Acre (em 2001 e 2003); com os Tikuna (2002); Timbira (2004) e com os povos do Rio Negro (2007). Esses intercâmbios tiveram apoio da Rede de Cooperação Alternativa – RCA.

De forma mais sistemática e com maior participação no número de professores Yanomami, desde 2002, eles permanecem períodos de aproximadamente dois meses em aldeias das etnias Macuxi e Wapixana, sendo que cada professor Yanomami fica em uma comunidade. Os objetivos específicos destes intercâmbios foi a aquisição, por parte dos professores Yanomami, de um domínio oral funcional da língua portuguesa como segunda língua; o fortalecimento de elos de amizade entre os diversos povos indígenas de Roraima; a introdução dos professores Yanomami na pesquisa como meio autônomo de aquisição de conhecimento; a exposição dos participantes às formas de organização social, política e de defesa desenvolvidos por outros povos indígenas.

A realização dos intercâmbios com os povos que habitam o leste de Roraima só foi possível através da parceria estabelecida entre a CCPY e as organizações indígenas Conselho Indígena de RR - CIR, Organização dos Professores Indígenas de RR - OPIR e Associação dos Povos indígenas de Roraima - APIR, contando com o apoio e aprovação da Fundação Nacional do Índio - FUNAI/RR .

Desta forma, foram sete intercâmbios no período de 2002 a 2007, com a participação de aproximadamente 40 professores, alternadamente.

O olhar dos professores Yanomami sobre outros contextos, diferentes da sua realidade e experimentados através dos intercâmbios, resulta em conhecimento direto para o professor aprendido durante as viagens, mas também reflete na escola, nos alunos e na comunidade de maneira geral, pois os professores têm a função de apresentar para os demais membros da comunidade o que viu, aprendeu e compreendeu sobre os outros povos visitados durante o intercâmbio.

Assim, de acordo com Sahlins (1990 apud ARRUDA, 2001), as pressões externas provenientes do capitalismo desencadeiam nos povos indígenas processos de mudanças radicais, que são organizadas internamente a partir do ponto de vista do nativo. Essas mudanças, muitas vezes, não são planejadas, mas demonstram muita criatividade e que ainda sofre o impacto da urgência, o que muitas vezes não possibilita o tempo necessário e acaba gerando processo desestruturantes, contraditórios e ambíguos.

Neste sentido, ao participarem do intercâmbio, os professores também estavam aprimorando a sua capacidade de observação e conhecendo diferentes contextos de outros povos indígenas no Brasil. Isso porque, o exercício de observar o outro favorece uma visão ampliada e reflexiva sobre a própria cultura e o contexto social. Esse exercício foi metodologicamente denominado de pesquisa, uma das modalidades da formação dos professores Yanomami.

### **Pesquisa e produção escrita Yanomami**

De acordo com Franchetto (2001, p.145), no texto “Línguas Indígenas do Brasil: Pesquisa e formação de pesquisadores”, a CCPY é citada como um das instituições não governamentais que incentiva e apoia a pesquisa de forma articulada à assessoria educacional.

Além de apoiar pesquisadores não indígenas, através do Projeto de Educação Intercultural, a CCPY também desenvolveu a formação de pesquisadores Yanomami de forma articulada a formação dos professores. As pesquisas desenvolvidas pelos professores, além de possibilitar o conhecimento de algo novo, pouco conhecido ou desconhecido, também atenderam ao desejo de pesquisar e registrar conhecimentos do próprio povo Yanomami.

Estas pesquisas são transformadas em materiais didáticos, livros, revistas e jornais, sistematizados e socializados nas escolas e nas comunidades através da divulgação destes materiais. Abaixo, apresentamos alguns temas pesquisados durante a formação dos professores e que foram transformados em material didático para as escolas Yanomami.

O livro ‘Outras florestas’ foi fruto de um estudo sobre o lavrado de Roraima e os seus moradores. Neste tema, os Yanomami desenvolveram um conhecimento mais aprofundado de como são outros tipos de ecossistemas, nomeadamente o lavrado de Roraima onde populações Karib e Aruak vivem.

A revista História da Educação escolar indígena em Roraima abordou como a escola indígena do estado foi organizada entre os povos indígenas, tal como entre os Wapixana, Macuxi e Wai-wai e os diferentes objetivos dos diferentes processos educacionais passando pelos internatos, o movimento indígena até a criação do antigo Núcleo Insikiran, atual Instituto.



O livro da Visita ao Acre apresenta a visita que um grupo de professores Yanomami firmam aos povos indígenas do Acre, o livro apresentam como vivem esses povos, como são as suas principais festas e costumes.

Da mesma forma de como ocorreu no Acre, os professores Yanomami tiveram a oportunidade de viajar ao Xingu e saber em detalhe a vida dos Kalapalo, Kuikuro, Kamayurá, Aweti e outros povos que se concentram no complexo multi-étnico alto-xinguano. Resultaram desta etapa de intercâmbio e pesquisas detalhadas e narrativas sobre as vidas e costumes dos alto-xinguanos, especialmente em referencia às comparações no que diferiam dos Yanomami.

O livro Organizações Indígenas relata como funcionam associações indígenas no estado de Roraima e também as visitadas em outras terras indígenas quando de suas viagens de intercâmbios.

Com o avanço da organização política da luta de povos indígenas por melhor saúde e educação, os Yanomami aprenderam como funciona o cotidiano e a parte administrativa de uma organização indígena.

Como podemos observar nesta pequena amostra, a pesquisa cumpriu um papel fundamental na formação dos professores Yanomami. Além destes temas, também foram desenvolvidas outras duas linhas de pesquisas uma sobre os *napë pë's* e outra sobre os próprios Yanomami.

Consideramos essa experiência educacional e de formação de professores indígenas também como um espaço de pesquisa e como um espaço de formação de pesquisadores Yanomami, que passaram a exercitar e desenvolver habilidades de observação, descrição, síntese e análise de dados, que possibilitaram a produção de materiais didáticos para as escolas Yanomami, tendo como base textos de autoria dos professores Yanomami. Desta forma, a produção escrita se configura como uma vasta fonte de pesquisa para o processo de formação dos professores Yanomami, bem como um campo de intermediação destes indígenas com a sociedade nacional ou uma descrição etnográfica que possa circular e colaborar com o debate sobre a educação escolar indígena diferenciada, específica e intercultural.

Apontamos como próximos passos de estudo, sobre a produção escrita nas línguas Yanomami, o levantamento dos outros materiais produzidos durante o projeto, somando com o levantamento inicialmente apresentados neste ensaio. Para tanto, seria interessante focar a atenção inicialmente nos livros de didáticos (alfabetização, matemática, história, geografia, saúde, conhecimentos tradicional) e os registros dos professores sobre o cotidiano escolar que estão nos diários de classes e cadernos de planejamento, com a finalidade inicial de ampliar esse panorama geral da escrita nas línguas Yanomami.

Desta forma, consideramos que a pesquisa para os Yanomami foi inicialmente um exercício de conhecer o outro, de re-significar e de registrar esse conhecimento através da linguagem escrita, dos desenhos, das filmagens e das gravações, sem, no entanto, desconsiderar os meios tradicionais de transmissão de conhecimento e de comunicação. O exercício de conhecer o outro fomenta constante reflexão sobre o próprio modo de vida e o fortalecimento da sua identidade, entretanto, recentemente os Yanomami têm se dedicado ao desenvolvimento de pesquisas voltadas para os conhecimentos do próprio grupo.

Por fim, consideramos que a produção escrita decorrente desse processo formativo, tem sua relevância como um registro histórico e como fonte de pesquisa, além de ser a escrita Yanomami uma ferramenta para a relação intercultural.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERT, Bruce. **Urihi: Terra, Economia e Saúde Yanomami**. *Série Antropologia*, 119, 1991.

\_\_\_\_\_. A fumaça do metal; história e representação do contato entre os Yanomami. **Anuário Antropológico**, 89, 1992.

\_\_\_\_\_. O ouro canibal e a queda da do céu. Uma crítica xamânica da economia política da natureza (Yanomami). In: B. Albert e A. R. Ramos (orgs.). **Pacificando o Branco. Cosmologias do contato no Norte-Amazônico**. São Paulo, EDUNESP, 2002.

ARRUDA, Reinaldo S. V. Imagens do Índio: Signos da intolerância. In: GRUPIONI, VIDAL e FISCHMANN (orgs). **Povos Indígenas e a Tolerância: Construindo práticas de respeito e solidariedade**. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Introdução a uma história indígena. In: Carneiro da Cunha, M. (org.). **História dos Índios no Brasil**. Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: Fapesp, 1992.

Comissão Pró-Yanomami (CCPY). **Projeto Político Pedagógico do Magistério Yarapiari**. Boa Vista: CCPY, 2009.

Comissão Pró-Yanomami (CCPY). 2010. Projeto de Educação Intercultural.

FRANCHETTO, Bruna. 2001. “Línguas Indígenas no Brasil: pesquisa e formação de pesquisadores”. In: GRUPIONI, VIDAL e FISCHMANN (orgs), Povos Indígenas e a Tolerância: Construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo.

KOPENAWA, Davi. 1998. Sonho das Origens. In: Povos indígenas no Brasil 1996-2000. Instituto Socioambiental. 2000.

LIZOT, Jacques. 2004. Diccionario Enciclopédico de La lengua yãnomãmi. Puerto Ayacucho. Vicariato Apostólico de Puerto Ayacucho.

PELLEGRINI, Marcos. 2008. Discursos Dialógicos: Intertextualidade e ação política na performance e autobiografia de um intérprete Yanomami no conselho distrital de saúde. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SILVA, Marcio Ferreira. 1994. A Conquista da Escola: educação escolar e movimento dos professores indígenas no Brasil. In: Em aberto, Brasília, ano 14, nº 63. 1994.

SILVA, Marcio Ferreira e AZEVEDO, Marta Maria. 1995. Pensando as escolas dos professores indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes e GRUPIONI, Luis Donisete (orgs), A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.