

PRODUÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS PARA EJA DIFERENCIADO, COM AGENTES DE SAÚDE GUARANI

Armando Martins de Barros¹

RESUMO: O artigo discute o papel do livro e da escrita, mediados pela escola diferenciada, na escolarização de agentes de saúde indígenas no ensino Fundamental, em Educação de Jovens e Adultos. O artigo remete a pesquisa desenvolvida pelo Laboratório de Estudos da Imagem e do Olhar Guarani, da UFF, que investiga as mediações da linguagem materna (guarani) e da segunda língua (português) na alteridade étnica, na constituição do sujeito e nas confluências epistêmicas possíveis. O campo de pesquisa remete às práticas de alfabetização em guarani e em português, tomando como *corpus* as formações discursivas tradicionais na língua materna (guarani), especialmente aquelas que remetem, aos modos de fazer cotidianos nas aldeias guarani mby'a, Itaxi, Araponga, Sapukai, Mamanguá, Rio Pequeno, nos municípios de Angra dos Reis e de Paraty, no estado do Rio de Janeiro.

¹ . Professor do Departamento de Fundamentos Pedagógicos e do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFF. Coordenador do Laboratório de Estudos da Imagem e do Olhar Guarani.

A Constituição Federal, promulgada em 1988, em seu Artigo 210, assegurou às comunidades indígenas a “*utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem*”, caracterizando uma ruptura com a concepção até então dominante, de integração, com graves prejuízos à identidade étnica em razão da aculturação e desintegração de patrimônios imateriais tradicionais.

A partir das lutas travadas na constituinte a Sociedade Civil contribuiu de forma decisiva na elaboração de legislação específica que tem, desde então, viabilizado o surgimento de escolas diferenciadas tanto no âmbito da formação do professor quanto na proposição dos projetos político-pedagógicos envolvendo desenhos curriculares diferenciados para o Ensino Fundamental. Posteriormente, em 1996, através da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei 9.394/96), em seu Artigo 78, foi assegurado que o Sistema de Ensino da União,

“com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas” objetivando: 1) proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; 2) garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias;”

Ainda na LDB, em seu artigo 79, foi firmado o compromisso da União em apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais, “no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas”, através de “programas integrados de ensino e pesquisa” que visem: [...] fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.”

O Conselho Nacional de Educação, através da Resolução número três, da Câmara de Educação Básica, definiu a estrutura e o funcionamento da escola diferenciada indígena, reconhecendo-lhe normas e ordenamento jurídico próprio, fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

I. Demandas dos professores guarani das aldeias do Rio de Janeiro

No que diz respeito ao movimento de ressignificação da escola -- de sua tradição moderna e não-índia para um contexto intercultural, onde a singularidade da *gnose* indígena seja

preponderante --, um processo crítico tem se realizado pelos professores *mbyá guarani*. Seus docentes defendem que a proposta curricular para a sua formação incorpore aspectos inscritos na pauta mais atual do debate pedagógico, como a ênfase na produção do conhecimento, na afirmação do “*professor-pesquisador*”, no reconhecimento do “*currículo inacabado*” e numa proposta curricular “*aberta a contatos interculturais*”.

No movimento de reinvenção do Brasil e da escola onde o conhecimento indígena seja preponderante, os professores guarani defendem que a proposta político-pedagógica incorpore a produção do conhecimento. Todavia, há desafios: o impacto sobre as estruturas cognitivas da inserção da escrita, resultante da codificação da língua, potencializando via escola, práticas até então desconhecidas ao universo cultural guarani: a alfabetização na língua materna, o surgimento do suporte livro, a constituição de um tempo novo marcado pela leitura e o surgimento de uma desconhecida figura social: o autor-narrador-escritor.

Como tornar a escola, de tradição eurocêntrica, orgânica às práticas simbólicas indígenas? Como incorporar o sagrado guarani à escola sem desacralizá-lo? Como incorporar a memória oral sem engessá-la na escrita? Acreditamos que o caminho metodológico está na pesquisa das práticas educativas guarani e na construção de livros bilíngües permanentemente refeitos que falem a partir do lugar guarani.²

Os guarani das aldeias do Rio de Janeiro consideram que a formação dos educadores e educandos deve atender às práticas educativas não-escolares vinculadas à cultura tradicional, entendendo que a educação diferenciada, descentrada do prédio propriamente escolar, possa acompanhar atividades educativas amplas, tradicionais do *Nhandereko*, isto é, do “ser guarani”. A preocupação mira fundamentalmente a preservação de sua cultura e a administração dos contatos interculturais, e a proposição de calendário escolar adequado às exigências de sua temporalidade e a proposição de materiais didáticos de sua própria autoria.

II. Desafios na formação de profissionais de educação *Juruá*

Construir uma *práxis* intercultural implica não apenas em realizar a escola diferenciada indígena mas também, inserir em igual contexto a formação de educadores *Juruá* (não índios). Apenas envolvendo as licenciaturas universitárias, os cursos de formação e

² . Desde 1998, o LEIO-UFF, a pedido dos professores indígenas, realiza cursos de capacitação para professores indígenas, com certificação da UFF-Pró Reitoria de Extensão. Em 2001 foi iniciado projeto de elaboração de livro didático produzido com recursos do MEC-SESU-PROEXT, levando a publicação em 2005, do livro paradidático “Ara Reko: memória e temporalidade guarani”, pela Editora E-Papers.

capacitação de Ensino Fundamental e Médio e a Pós-Graduação com mestres e doutores numa reflexão intensiva sobre os processos de silenciamento do *Outro* e de dialogia, visando a alteridade étnica, é que poderemos constituir profissionais de ensino mais comprometidos com o necessário diálogo entre grupos étnicos diferenciados, no contexto de uma sociedade nacional plural.

Na pauta da formação de educadores não-índios – seja em licenciatura, seja em curso de Pedagogia, seja em curso de capacitação – importa construirmos competências inovadoras, as quais somente emergirão com pesquisas de novo tipo. A esses intelectuais, orgânicos às lutas produzidas pelo movimento social, coloca-se como ordem do dia o combate ao reducionismo de análise, o seu compromisso com o reconhecimento de que os modos e usos em educação apresentam-se em diferentes práticas e, finalmente, a necessidade de resgatarem a cognição como objeto de estudo, reconhecendo-a em relação de tensão permanente com as práticas educativas -- manifestas em processos e artefatos voltados imediata e/ou mediadamente à produção da existência e à fruição estética.

Acreditamos que a defesa da postura dialogal favoreça o descentramento do olhar que, desde a invasão pelos ibéricos do continente, impôs imagens eurocêntricas do índio, subordinadas às ideologias da Metrópole, das Igrejas, dos colonos. “Índio”, como significante, nos últimos quinhentos anos, ajustou-se a animal que fala, pagão, negro da terra, curumirin, inimigo em guerras justas ou, como um objeto romanceado de desejo em Peri. Ao defendermos a escola como práxis, cabe sua permanente reinvenção, reinventando com a ajuda dos guarani o significado de índio como cidadão.

Parafraseando Caetano Veloso, quem sabe assim, “preservado em pleno corpo físico”, em “átomos, palavras, alma, cor, em gesto”, o índio “dirá, fará”, “e aquilo que nesse momento se revelará aos povos” não surpreenderá, por **não ser** “exótico”. Como horizonte e utopia o índio, dono de seu próprio sentido e voz, nos auxiliará na produção de uma sociedade mais democrática, assumidamente plural e, no diálogo intercultural que se produza, como unidade na diversidade do nacional.

O Laboratório de Estudos da Imagem e do Olhar Guarani (LEIO), da Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, constituiu-se em 2003 propondo subsidiar a formação ampliada do Pedagogo e do Pesquisador, apontando habilidades e competências a partir do ensino, da pesquisa, da extensão, considerando as linguagens e sua discursividade.³

³ . O LEIO participou na produção/orientação até o primeiro semestre de 2009, de cinco monografias de fim de curso de Pedagogia, de seis dissertações de mestrado, na Faculdade de Educação/UFF, de uma tese de doutorado, no Programa de Letras/UFF e uma dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Design, da PUC-rj.

Para tanto, propõe identificar *o lugar* do pedagogo quando produz e desconstrói discursos em diferentes linguagens, nas práticas educativas em contexto intercultural.⁴

III. Os desafios epistêmicos da alteridade no par Saúde-Saúde

Desde 2003, o LEIO/UFF, em parceria com o Pró-Índio, da UERJ, realiza em regime de assessoria com as escolas diferenciadas indígenas das aldeias guarani *mby'a* da baía da Ilha Grande, projeto de Ensino Fundamental para agentes de saúde, a pedido da Fundação Nacional de Saúde, através da assessoria do Departamento de Assistência ao Índio (Deasi), no Rio de Janeiro e as secretarias de educação dos municípios de Angra dos Reis e de Paraty.

A realização do Ensino Fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos para os agentes de saúde guarani permitiu, em 2004, a formação de uma primeira turma de quinze guarani, entre agentes de saúde e professores das escolas diferenciadas, que concluiu em 2007. Uma segunda turma encontra-se em curso, novamente com agentes de saúde e professores. A parceria, ainda em vigor, permitiu a produção de quatro livros, com apoio do Ministério da Educação e Cultura.

Em 2005, no âmbito de pesquisa-extensão realizada pelo LEIO/Uff,⁵ na área de escolarização dos agentes de saúde indígenas guarani, foi editado pela E-Papers, a obra paradidática “Ara Reko: memória e temporalidade guarani”, de autoria dos professores das aldeias guarani da Baía da Ilha Grande, com assessoria e organização de Armando Martins de Barros e Renata Castro, do MEC-SESU, Proext.

Em 2007, o MEC-SECAD, pelo projeto CAPEMA financiou a edição dos livros didáticos para o EJA das aldeias, em dois volumes: primeiro volume com Português, Etno-Matemática, Etno-Ciências; segundo volume com Guarani, Etno-

⁴ . O Laboratório de Estudos da Imagem e do Olhar (Leio) foi mentor: da criação do Curso de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Educação Indígena, na Faculdade de Educação da UFF, em cooperação científica com a Uerj (Pró-Índio), com a Universidade de Bordeaux-1; da Elaboração da disciplina "Educação Indígena", para a Proposta Curricular para o Ensino Médio, da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro; da realização de cursos de extensão para o corpo administrativo das Secretarias de Educação do Estado e dos municípios de Paraty e de Angra dos Reis; da organização e realização da disciplina "Tópicos Especiais em História da Educação: história da Educação Indígena", como eletiva para o curso de Pedagogia/UFF.

⁵ . Com apoio do CNPq-PIBIC, com bolsas de iniciação científica e, da FAPERJ, com bolsas de iniciação científica e recursos financeiros.

História, Etno-Geografia. As obras circularam entre 2007 e 2008 em cadernos impressos, sendo em 2009 editados pela E-PAPERS.

Mas os desafios epistêmicos não cessam e eles apresentam-se também no horizonte do par saúde-educação, ainda tão pouco construído como política pública que reúna ações governamentais do MEC-Secad e MS-Funasa. Os saberes tradicionais, presentes nas relações indissociáveis entre saúde e doença, perpassadas pelo campo do sagrado e pela atuação dos pajés, impõe que a escola diferenciada que se dirige ao universo dos guarani agentes de saúde apresente-se na forma e no conteúdo orgânico aos projetos gestados pelas comunidades.⁶

III. O livro na comunidade semântica da aldeia: a oralidade da mãe e da avó

Na elaboração do projeto, no recorte das aldeias do estado do Rio de Janeiro, entendemos a importância de partirmos de dois pressupostos, marcados pelo pensamento de Bakhtin e de Vigotsk:

- 1) de sermos capazes de discutir o *feminino*, a condição da mulher, fundado em um campo semântico *guarani*, marcado pelas esferas do cotidiano, do simbólico e do sagrado, mediados pela língua, enquanto fato social dialógico, interativo, que permitiu a resistência das comunidades guarani aos modos de educação utilizados pelos diferentes agentes de aculturação;
- 2) de que os projetos interculturais, especialmente aqueles vinculados a formulação de políticas públicas (governamentais e não governamentais) de apoio às comunidades indígenas, somente serão bem sucedidos se incorporarem uma prática dialogada, marcada pelo conhecimento tradicional guarani (sua gnose), considerando sua singularidade, mediada pela língua materna, organizada em discursos e materializada em falas pelos agentes enunciativos (mães e avós) que firmam a identidade étnica guarani ao organizar o pensamento da infância que as cerca.

Aceitos esses pressupostos, a produção de livros voltados para o universo da escola diferenciada talvez adquira maior viabilidade pois compreendido e sancionado pelo campo simbólico da cultura guarani: as *divinas palavras*. Valorizar a cultura como campo de significação não implica ignorar o contexto interétnico, frente à sociedade envolvente, no qual ela se situa. No caso da produção de livros paradidáticos e didáticos para a escola indígena diferenciada, o discurso das secretarias de educação e dos livros tradicionais não índios por elas

⁶ . Sensível a essa preocupação, o LEIO-UFF introduziu na proposta curricular do Curso Lato Sensu, de Pós-Graduação em Políticas Públicas Indígenas, a disciplina de "Saúde e Educação", ministrada por Bernadeth Von Susthen, da Funasa-rj. Também realiza disciplina para a graduação de Pedagogia e Enfermagem, com o mesmo horizonte, desde 2008.

sancionados, sufoca a multiplicidade de pontos de vista e nega o descentramento discursivo necessário ao reconhecimento do Outro, não europeu, indígena.

Nas ações que oram realizamos no campo das práticas de construção de materiais escritos, bilíngües ou na língua materna, sob a forma de livros, de cadernos, de cartazes, buscamos o desafio da escuta da mulher e a polifonia por onde ela diz as diferentes “vozes” das relações sociais na própria comunidade e na relação com o Outro, Juruá.

À luz de Vigotisk, o desenvolvimento da linguagem verbal, enquanto sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, representa um salto qualitativo da cognição na espécie humana e no indivíduo, produzindo a subjetividade que o constitui simultaneamente como expressão de um grupo e como sujeito -- pessoa que internaliza o Outro que é seu igual, como no caso do *Nhandereko*, do ser guarani em cada um, na *Tekoa*. Pelo pressuposto, é a cultura que quem fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, o universo de significações que permite construir uma ordenação do mundo real.

7

Ao recuperarmos as falas referentes às práticas cotidianas enunciadas pelas avós e pelas mães indígenas, e também pelos jovens e pelas *kiringue*, estaremos não apenas melhor identificando os discursos que organizam essas falas mas igualmente, o papel desta prática no âmbito simbólico das aldeias estudadas e o papel da mulher nestas relações. Isto porque, as palavras e seus significados, as falas e seus sentidos, estão engendrados como semântica nas relações sociais que marcam aquelas comunidades, organizando o pensamento e o ser guarani.⁸

. “ As palavras, portanto, como signos mediadores na relação dos homens com o mundo são, em si, generalizações: cada palavra refere-se a uma classe de objetos, consistindo num signo, numa forma de representação dessa categoria de objetos, desse conceito. [...] É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que vai lhe fornecer o universo de significados que ordena o real em categorias), nomeadas por palavras da língua desse grupo.⁹

Nesse contexto, a valorização da fala da mulher guarani pode refletir sobre as práticas educativas escolares e não escolares, fundadas sobre a memória oral e a história escrita, favorecendo o intercâmbio com experiências didáticas que se realizam entre guaranis de diferentes aldeias, aprofundando a organicidade dos seus projetos políticos-pedagógicos e a afirmação de sua identidade étnica.

⁷. OLIVEIRA, Marta Kohl de, Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: La Taille, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, Editora Summus, 1992, pps.26-27.

⁸ Como afirma Vigotisk, "A linguagem humana...tem duas funções básicas: 1) intercâmbio social 2) pensamento generalizante. [...] A linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real em categorias conceituais cujo significado é compartilhado pelos usuários dessa linguagem". Vigotisk apud Oliveira, op. cit. p. 27

⁹. Oliveira, op. cit., p.28.

Partilhamos da tese defendida por Clifford Geertz e David Schneider, entendendo a cultura como sistema simbólico, onde as relações de endoculturação exercem um papel vital como práticas educativas mediadas por suas diferentes linguagens, organizadas em discursos e materializadas em falas. Para Geertz, os símbolos e significados são partilhados pelos atores entre eles, mas não dentro deles. São públicos, mas não privados.¹⁰

No recorte da pesquisa das práticas educativas que organizaram as obras didáticas e paradidáticas que foram escritas pelos professores e agentes de saúde guarani, a partir dos financiamentos do MEC-Sesu e Projeto Capema alguns passos metodológicos foram adotados. Assumiu-se a recuperação da palavra oralizada, garantindo a transmissão de uma herança mediada pelas avós, tradicionais narradoras do universo mítico. A oralidade encontra-se associada à observação do mundo, observação que educa o olhar e forma imagens presentes em signos figurativos icônicos e signos orais, desenhando linguagens e uma gnose de grande complexidade e riqueza.

Afirmar a cultura não implica ignorar o contexto interétnico no qual ela se situa. Isso pode permitir a apropriação pelos *mbyá* de aspectos da temporalidade não-índigena necessários quando de seu contato com a sociedade envolvente. Todavia, essa apropriação importa uma crítica, desconstruindo-se o discurso historiográfico tradicional, eurocêntrico e centralizado, que sufoca a multiplicidade de pontos de vista e polissemia presente no universo oralizado em cada aldeia e *opinava'e*. No caso da disciplina de História, ou melhor diria, do eixo transversal que perpassa todos os conteúdos da escola diferenciada, assume-se a polissemia no tratamento do processo histórico, garantindo-se o olhar e a memória Guarani como forma e conteúdo significativo e eixo interpretador dos fenômenos histórico.

A tradição oralizada guarani é fundada na memória oral, no universo do sagrado e nas *divinas palavras*. Sua discursividade remete a uma verdade mítica que apenas os *xamãs* sabem dizer pois é a linguagem comum aos deuses: as *divinas palavras*. Os *mbyá* designam o conjunto de suas tradições sagradas de *Ayvu porã* – as "divinas palavras" – marcada por um vocabulário particular que traduz noções abstratas (saber-poder-criador, plenitude, força espiritual) e que não são utilizadas na linguagem corrente. Seu uso e significado são apenas religioso, usando sempre metáforas. *Ñe'ẽ*, palavra, voz, eloquência, significa igualmente alma: ao mesmo tempo aquilo que anima e que no homem é divino e imorredouro. Assim, os espíritos invocados pelo xamã quando ele tenta ressuscitar um moribundo são chamados de *eepya* (aqueles que restituem a palavra).

¹⁰. Estudar a cultura é portanto estudar um código de símbolos partilhados pelos membros dessa cultura. David Schneider, segundo Laraia, observa que "cultura é um sistema de símbolos e significados. Compreende categorias ou unidades e regras sobre relações e modos de comportamento." In LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2003, 18^o ed. pp. 63.

Para o guarani, a morte é a perda da palavra. Um costume dos antigos *tupi*, considerava um doente como morto e pronto para ser enterrado quando ele não podia mais falar. Pensar a *palavra* guarani é considerar sua oralidade como discurso e percurso. A presença de lasca de *taquãra* sob o lábio do jovem ou o uso do cachimbo remetem à importância da palavra "aquecida" pelos raios do sol -- símbolo da presença do Deus maior, *Nhanderu*. A oralidade, portanto, é princípio educativo necessário à escola diferenciada, na expectativa da atualização pelos professores *guarani* de sua identidade cultural e étnica. Na formação dos conceitos é a palavra que em princípio tem o papel de mediação na formação de um conceito e posteriormente, torna-se o seu símbolo”¹¹.

Para Vygotsky, "grupos culturais que não dispõem da ciência como forma de construção de conhecimento não têm, por definição, acesso aos chamados conceitos científicos. Assim sendo, os membros desses grupos culturais funcionariam com base em conceitos espontâneos, gerados nas situações concretas e nas experiências pessoais – no recorte arbitrado pela pesquisa, na cestaria, objeto da economia central nas aldeias de Araponga, Paratymirim, Sapukai e Rio Pequeno.”¹²

IV. Autorias no fluxo das narrativas: desafios na edição de obras inacabadas

A categoria básica da concepção de linguagem é a interação verbal cuja realidade fundamental é seu caráter dialógico. Para ele, toda enunciação é um diálogo: todo enunciado pressupõe aqueles que o antecederam e todos os que o sucederão: um enunciado é apenas um elo de uma cadeia, só podendo ser compreendido no interior dessa cadeia.¹³

¹¹. VIGOTSKY, 1989,p.48 Segundo Oliveira, “a linguagem do grupo cultural onde a criança desenvolve-se dirige o processo de formação de conceitos: a trajetória de desenvolvimento de um conceito já está predeterminada pelo significado que a palavra que o designa tem na linguagem dos adultos. [...] O indivíduo humano..para seu funcionamento psicológico, interage simultaneamente com o mundo real em que vive e com as formas de organização desse real dadas pela cultura”. OLIVEIRA, op.cit., p.30-31. “No caso da formação dos conceitos, fundamental no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, a criança interage com os atributos presentes nos elementos do mundo real, sendo essa interação direcionada pelas palavras que designam categorias culturalmente organizadas”. Para Vigotsk, segundo Oliveira, "as diferenças qualitativas no modo de pensamento de indivíduos provenientes de diferentes grupos culturais estariam baseadas, assim, no instrumental psicológico advindo do próprio modo de organização das atividades de cada grupo". *apud* OLIVEIRA, p. 33

¹². Para Vigotsk, segundo Oliveira, " as diferenças qualitativas no modo de pensamento de indivíduos provenientes de diferentes grupos culturais estariam baseadas, assim, no instrumental psicológico advindo do próprio modo de organização das atividades de cada grupo". *apud* OLIVEIRA, p. 33

¹³ . Bakhtin, *apud* Jobim e Souza, Solange. Bakhtin, Vigotisk, Benjamin. São Paulo, Ed. Papyrus, 2005., p.99. Para Faraco, “[Bakhtin] aborda o dito dentro do universo do já-dito; dentro do fluxo histórico da comunicação; como réplica do já-dito e, ao mesmo tempo, determinada pela réplica ainda não dita, todavia solicitada e já prevista.” Faraco, *apud* Jobim, 100. Segundo Jobim, "as relações dialógicas são relações de sentido, quer seja entre os enunciados de um diálogo real e específico, quer seja no âmbito

A questão da autoria é um tema essencial na sua concepção dialógica da linguagem. Para Bakhtin, a palavra não pertence ao falante unicamente. É certo, diz ele, que o autor (falante) tem seus direitos inalienáveis em relação à palavra, mas o ouvinte também está presente de algum modo, assim como todas as vozes que antecederam aquele ato de fala ressoam na palavra do autor.

Nessa perspectiva, tudo o que é dito está situado fora da "alma" do falante e não pertence somente a ele. Nenhum falante é o primeiro a falar sobre o tópico de seu discurso. Como observa Orlandi, o falante não é o Adão bíblico que nomeia o mundo pela primeira vez. Cada um de nós encontra um mundo que já foi articulado, elucidado, avaliado de muitos modos diferentes – já-falado por alguém. Ao usar as palavras para falar sobre um determinado tópico, o encontramos já habitado por outras falas de outras pessoas.

Como eixos discursivos aos conteúdos que perpassam os conteúdos presentes no EJA para os agentes de saúde, a produção dos livros tematizou dez temas, apresentando-os numa sequência nos dez capítulos, comuns a cada uma das disciplinas oferecidas (guarani, português, etno-ciências, etno-matemática, etno-geografia, etno-história). Os temas escolhidos foram: Casa/Família; Opy; terra/trabalho; alimentação; artesanato; animais e plantas; saúde e doença; escola; cidade e transporte Juruá; direitos e luta guarani.

Para apreendê-los, aproximamo-nos dos "sujeitos-memória", isto é, os sujeitos enunciativos que detêm uma discursividade que organiza os saberes e o discurso guarani organizado à partir do cotidiano. a cestaria. Neste caso, encontram-se a pajé, o cacique e as mulheres mais velhas, mães de muitas crianças, pois são eles e elas que os demais ouvem, aprendendo a relação das palavras com as coisas e como as palavras articulam-se, na ordem dos discursos.

Na proposta que dá origem aos livros, os professores pesquisadores guarani e as mulheres guarani registram seu cotidiano, nos diferentes costumes, trabalhos, fazeres e saberes envolvendo, a partir de cinco procedimentos: 1º) um desenho (feita por um ou um grupo de índios); 2º) uma fotografia (feita por 1 ou grupo de índios); 3º) uma relação de palavras que sustentam aquela prática como sentido; 4) um breve texto voltado ao tema; 5º) um exercício de oralização, envolvendo sua projeção para as diferentes séries do ensino fundamental. O resultado é exposto aos demais participantes (professores e agentes) das demais aldeias que averiguavam a correção do texto, sua pertinência à tradição e possibilidades de tratamento didático em sala de aula.

mais amplo do discurso das idéias criadas por vários autores ao longo do tempo e em espaços distintos" . JOBIM, op.cit., p.100.

Os livros foram concebidos em dois volumes, reunindo Português, Etno-Matemática e Etno-Ciências (primeiro volume), e Guarani, Etno-História e Etno-Geografia. Em cada livro, e a cada disciplina, o assessor responsável pela consolidação dos conteúdos não-índios apresenta o processo coletivo de construção e expõe os critérios de seleção e confluência com os conhecimentos e textos guarani. Em alguns capítulos, existe um glossário de termos guarani. Todas as fotografias presentes nos volumes – duas, no mínimo, por página --, são remissivas ao cotidiano das aldeias a que se destinam os livros.

Para Bakhtin, a linguagem nunca está completa, ela é uma tarefa, um projeto sempre caminhando e sempre inacabado. Aceitar os receios e medos, como custos necessários no enfrentamento e superação dos desafios metodológicos é firmar uma escola orgânica, comprometida com as demandas originadas na própria comunidade. Esse desafio, entorno da cumplicidade, marca o horizonte de formação dos quadros não índios do projeto ora realizado nas aldeias da baía da Ilha Grande, mas também a formação dos profissionais de ensino e a escolarização dos agentes de saúde que viabiliza a edição dos livros guarani para o EJA.

Conclusões preliminares

A escola diferenciada indígena, como experiência gerida pelas próprias aldeias é recente, organizada a partir da Constituição de 1988 e da nova Lei de Diretrizes e Bases, de 1996. Os desafios, portanto, são inúmeros, mas implicam na convocação das Universidades para, na parceria com as secretarias de educação estaduais e municipais, as organizações não-governamentais, atender ao chamamento das diferentes etnias na elaboração de propostas político-pedagógicas singulares à cultura de cada grupo e a individualidade de cada aldeia.

A produção de materiais didáticos e paradidáticos, com recursos governamentais deve atentar às práticas educativas não escolares das etnias, vinculadas à sua cultura tradicional. Tais recursos didáticos devem ser vinculados às propostas curriculares fundadas em um campo discursivo guarani autônomo e às práticas cognitivas vinculadas à episteme guarani, considerando a singularidade de seu patrimônio material e imaterial.

Propomos a investigação do papel da mulher, especialmente da mãe-avó, e dos antigos, na figura dos caciques e pajés, no registro das práticas educativas valorizando a lógica de sua cognição, reconhecendo seus modos de fazer inscritas em discursos orais. Tais discursos, materializados em falas, nominam e organizam simbolicamente o processo de produção de seu cotidiano no artesanato, da alimentação, do fazer da casa e da educação dos filhos, incluindo suas práticas na Opy.

Como pano de fundo da natureza epistêmica presente na editoração e produção de materiais didáticos para a escola diferenciada -- promovendo a afirmação de sua cultura, alteridade étnica e promoção da saúde --, está o reconhecimento do papel determinante que cabe aos profissionais de ensino, bem como aos agentes de saúde, papel que entendemos determinante para uma política pública governamental, municipal, estadual e federal para o setor.

Produzir livros que envolvem o reconhecimento do que o Outro diz, no interior da própria aldeia, implica o deslocamento dos professores e dos agentes de saúde não apenas para um espaço físico na *Tekoa*, ouvindo as diferentes falas. Convoca-os também a uma prática de escuta, isto é, um deslocamento simbólico para ouvir um dizer do Outro.

Os modos de escuta, tão tradicionais em uma cultura oralizada como a guarani é, sob o prisma deste trabalho, tensionado por novas condições, levando a um câmbio dos modos de dizer verbais, na língua materna, para um modo de escrever, tanto na própria língua, quanto na do não-índio, o português que é novo e ainda, muito exploratório... O trabalho de produção dos materiais nesta *demarche* implica em muitos recomeços, pois convoca o respeito pela fala em sua forma literal dita, seja em guarani, seja em português, e o estudo dos discursos que a organizam, no campo da comunidade semântica, engendrado pelas relações sociais que sustentam e afirmam sua cultura.

*

Bibliografia

ALMEIDA, Maria Inês. Os índios, seus livros, sua literatura. In Revista Escola Indígena – Índios de Minas Gerais recriam a sua Educação. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Geras. Abril, 2000.

ANGELIS, Wilmar d' et VEIGA, Imacilda (organizadores). Leitura e escrita em escolas indígenas. Campinas, São Paulo, Editora Alis/Unicamp.

BELTRÃO, Maria (org.). Arqueologia do Estado do Rio de Janeiro. Niterói, Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, 1995.

BAETA, Alenice Motta. Lugares da Memória Indígena. Patrimônio Cultural Ameaçado. In Revista Escola Indígena – Índios de Minas Gerais recriam a sua Educação. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Geras. Abril, 2000.

- BRAIT, Beth. Bahtin: conceitos-chave. São Paulo, Editora Contexto, 2005.
- CLASTRES, Hélène. La Terre sans Mal. Le prophétisme Tupi-Guarani. Paris, Editions du Seuil, 1975.
- FERNANDES, Florestan. Investigação Etnológica no Brasil e Outros Ensaios. Rio de Janeiro, Petrópolis, Ed. Vozes, 1975.
- FRANCO, Afonso Arinos de Melo. O Índio Brasileiro e a Revolução Francesa: as origens brasileiras da teoria da bondade natural. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio, Brasília, Editora MEC, 1976.
- FREIRE, José Ribamar Bessa. MALHEIROS, Márcia Fernanda. Aldeamentos Indígenas do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1997
- GOMES, Mércio Pereira & OLIVEIRA, Nanci Vieira. Os Guaranis do Litoral Sul Fluminense diante da Usina Nuclear de Angra dos Reis. Rio de Janeiro, Angra dos Reis, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense. Texto datilografado.
- LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2003, 18^o ed LIMA, Elvira Souza. Desenvolvimento e aprendizagem na escola: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos In: Série Separatas. São Paulo, "Grupo de Estudos do Desenvolvimento Humano.s.d.
- LITAIFF, Aldo. As divinas palavras: identidade étnica dos guarani-Mbyá. Florianópolis, Santa Catarina, ed.da UFSC, 1996, 160 p.
- MASI, Domenico De (org). A Emoção e a Regra – Os Grupos criativos na Europa de 1850 a 1950. Brasília, Distrito Federal, Editora da Universidade de Brasília, Ed.José Olympio, 1997.
- MATOS, Kleber Gesteira. Escola Indígena: é possível que ela seja diferenciada? In Revista Escola Indígena – Índios de Minas Gerais recriam a sua Educação. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Geras. Abril, 2000. (77:90)
- MONTEIRO, John. Negros da Terra: Índios e Bandeirantes nas Origens de São Paulo.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de, Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: La Taille, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, summus, 1992.
- ORLANDI, Eni. O Sujeito-Índio e Seu Texto: Um Mito Assurini. In: Discurso do Confronto: Velho e Novo Mundo. Campinas, São Paulo, ed.da Unicamp, 1990.

ROMANELLI, Livavate Izaporitz. Conversas nas aldeias. In Revista Escola Indígena – Índios de Minas Gerais recriam a sua Educação. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Geras. Abril, 2000. (67:76)

SILVA, Aracy Lopes da Silva & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (organizadores). A Temática Indígena na Escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º Graus. Brasília, Distrito Federal, Núcleo de Educação da USP, MEC, Unesco, 1995.