

Quando as práticas se encontram: transdisciplinaridade e práxis pedagógica indígena

Hildonice de Souza Batista¹
(UFBA, e-mail: hildonice@yahoo.com.br)

Resumo: Este artigo pretende dialogar sobre as transformações ocorridas na práxis pedagógica escolar das Aldeias Kiriri e Tupinambá, no estado da Bahia. Essa práxis do educar nas aldeias Kiriri e Tupinambá está fundamentada numa teoria educacional própria que tem como principal base o elo com a vida em si, e conseqüentemente, com a educação transdisciplinar.

Palavras-chave: Práxis pedagógica, Transdisciplinaridade, Epistemologia, Diálogo, Diversidade.

1 INTRODUÇÃO

A reconstrução histórica das tribos Kiriri e Tupinambá não é tarefa fácil, sabe-se que o massacre realizado durante a colonização deste país pelos europeus (portugueses, espanhóis, franceses e holandeses) foi devassador, havendo uma historiografia não muito precisa sobre tal questão.

De um modo geral, essas tribos viviam da catanção de frutos da região sertaneja (caju, ouricuris, mandacaru...), da caça com armadilhas e com **seridze**² (arco) e **buicu** (flecha), da pesca com **yacroro** (anzol) e **muhe** (rede), viviam do cultivo de **roete** (roça) em que cultivavam o **masichi** (milho), o **muicu** (mandioca), o **ghinhe/endi** (feijão), bem como tinham uma horticultura muito desenvolvida. A produção de cerâmica, como o **runo** (pote de barro) ornamentado com **taua** (pigmento mineral de diversas tonalidades), bem como a construção de **era** (casa) coberta com folha de palmeiras eram feitas com o barro local.

As mulheres Kiriri e Tupinambá tinham uma certa supremacia sobre seus maridos, tanto que na atualidade a cacique Tupinambá é uma mulher — Maria Valdelice Amaral de Jesus. Com relação às crianças, os pais as educavam pelo plano da afetividade e raríssimas vezes utilizavam castigos, mesmo no que se referia às insubordinações graves (Cortes, 1996).

Constantes guerras foram travadas contra as várias populações indígenas que habitavam o sertão nordestino, entre elas, a população Kiriri e a população Tupinambá, o que ocasionou à dizimação, quase que total, dessa população indígena e ao glotocídio (perda da língua materna) do Kipeá (língua materna Kiriri) e do Tupi (língua materna Tupinambá).

A reorganização territorial do povo Tupinambá e Kiriri exigiu um esforço árduo e coletivo, que só se concretizou por força da grande intervenção dos índios remanescentes e dos grupos indigenistas.

Os índios Kiriri, duas comunidades com aproximadamente 1400 índios, vivem na reserva indígena de *Saco dos Morcegos*, na cidade de Mirandela, município de Ribeira do Pombal, a 320 Km de Salvador, sertão baiano. Já a população indígena Tupinambá, cerca de 2 600 índios, vive no distrito de Olivença, município de Ilhéus, no litoral sul da Bahia, e está distribuída em 22 comunidades (Parque de Olivença, Serra Negra, Cururutinga, Curupitanga, Pixixica, Campo de São Pedro, Sapucaieiras,

¹ Mestranda da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, vinculada à Linha de Pesquisa Filosofia, Linguagem e Práxis Pedagógica, do grupo de pesquisa Epistemologia do Educar e Práxis Pedagógica e bolsista da CAPES, sob orientação do Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi.

² Vocábulos da língua Kiriri, escritos no século XVII por P. Luis Vincencio Mamiani. **Arte de grammática da língua brasílica da naçam Kiriri**. Lisboa, 1699.

Santana, Gravatá, Serra do Padeiro, Cururupe, Santaninha, Serra das Tempres, Serra do Serrote, Águas de Olivença, Acuípe do Meio, Acuípe de Cima, Acuípe de Baixo, Maruim, Olivença e Mamão).

Ambas as populações viveram e vivem em meio a constantes ameaças e violências dos não-índios, pois a luta pela posse da terra continua sendo o maior motivo de confronto, que quase nunca resulta em algum tipo de condenação judicial para os culpados.

2. MARCOS TRANSDISCIPLINARES: A EDUCAÇÃO KIRIRI E A EDUCAÇÃO TUPINAMBÁ

Não se pretende falar aqui de um significado de educação indígena, reducionista e, praticamente, naturalizado em um referencial calcado numa educação instituída por não índios, e que se resume ao letramento e à escolarização de valores hegemônicos eurocêntricos e neoliberais.

O que se pretende é abordar uma visão de educação mais ampla, em que cada povo constrói, mediante seus valores, seus significados educativos. E que o educar vai muito além das paredes escolares, entrecruzando-se com a perspectiva transdisciplinar.

Nesta abordagem, o ato de educar acontece de várias formas numa perspectiva dialógica em que a polifonia de vozes acontece entre o singular e o plural, entre o individual e o coletivo, entre a humanidade e a natureza, propiciando um horizonte ontológico, um horizonte afetivo, uma busca do seu ser, num reencontro com a origem das coisas. Compreendendo aqui o educar transdisciplinar, como atitude de práxis pedagógica distante do processo de escolarização calcado na fragmentação do saber, descrito em disciplinas distintas e isoladas. Para Erich Jantsch (apud WEIL, 1993, p. 31), a transdisciplinaridade “é o reconhecimento da interdependência de todos os aspectos da realidade”, isto é, seria um estágio superior da relação interdisciplinar, que não se limitaria a interações entre campos do conhecimento especializados, mas que faria uma conexão direta entre o ser e o universo. Expressando a relação da humanidade com a natureza de forma harmônica e complementar.

Nos últimos anos, o povo Kiriri e o povo Tupinambá têm encontrado nas suas raízes culturais um esteio para um educar que compreende uma cosmovisão do mundo indígena, de seus valores, enquanto povo de uma cultura e de uma concepção de mundo diferenciadas, mesmo após séculos de dominação.

As crianças indígenas destas aldeias aprendem desde cedo, com os mais velhos, a lidarem com a natureza de forma complementar, de forma harmônica. Aprendem que a fitoterapia — a cura através das plantas — é algo indispensável para a saúde de cada indivíduo da aldeia, muito mais até que os remédios alopáticos, pouco utilizados. Aprendem que a cura espiritual, por meio do Toré³ – ritual sagrado que acontece aos sábados — visam criar um elo entre o homem e o universo, num dialogar com os “encantados” e os “caboclos”⁴. Durante todo o Toré, os índios Kiriri e os índios Tupinambá, tomam o chá de Jurema⁵ e fumam o tabaco, num ritual de purificação e (re)encontro com sua ancestralidade.

Nesta perspectiva, Bourdieu (1992) e Feyerabend (1989) dialogam com relação a esta estrutura social opressora que funda um processo homogeneizador e mantenedor das relações de poder, e um conhecimento científico que passa a ser estático, imutável. O que acontece no espaço escolar das aldeias Kiriri e Tupinambá, todavia, é uma relação de contra-hegemonia, de contra-poder, de contra-indução de conhecimento. Aos poucos, os Kiriri e os Tupinambá refazem sua trajetória cultural e vão descobrindo que a educação do colonizador não serve para os povos indígenas. Vão descobrindo que

³ Crianças, adolescentes, idosos, homens, mulheres, todos participam do Toré. Cantam e dançam a noite inteira do sábado, indo até a madrugada do domingo.

⁴ Para o povo Kiriri e Tupinambá os encantados e os caboclos são seres que possuem forças mágicas e sobrenaturais que podem habitar o céu, as selvas, as águas ou os lugares sagrados.

⁵ Bebida constituída de vinho de milho (feito do cozimento do milho pilado) e de maracujá.

conhecê-la se faz necessário, mas não é o único caminho. Estes povos instauram uma resistência que têm como esteio o querer, o fazer e o ser do povo indígena, no próprio espaço sócio-cultural dominante, ou seja, na própria trama do poder. A escola, ou melhor, o processo educacional, nesse caso, passa a ter uma ação pedagógica voltada para alteridade, para a transgressão e o ousar-agindo.

Nesta abordagem, o educar transdisciplinar perpassa e ultrapassa o campo interdisciplinar, propiciando modos de compartilhar saberes, reconhecendo os diferentes níveis de realidade, ultrapassando o território científico, criando espaços de diálogos multirreferenciais com as diversas culturas, com a vida de cada grupo humano, abrindo possibilidades de visões plurais a respeito de um fenômeno ou conceito, ou a respeito da complexidade da própria vida (MORIN, 1999; 2000, 2002).

Este educar (re)cria espaços de afetividade, de amor, de sensibilidade, de transgressões no processo educativo. Constrói *pontes dialógicas vivas* com o conhecimento, não havendo uma hierarquização de saberes:

O essencial na transdisciplinaridade e na educação indígena reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos (...) os mais diversos complexos de explicações e de convivência com a realidade. A transdisciplinaridade repousa sobre uma atitude mais aberta, de respeito mútuo e mesmo humildade em relação a mitos, religiões, sistemas de explicação e de conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência: O essencial na transdisciplinaridade reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos (...) os mais diversos complexos de explicações e de convivência com a realidade. A transdisciplinaridade repousa sobre uma atitude mais aberta, de respeito mútuo e mesmo humildade em relação a mitos, religiões, sistemas de explicação e de conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência. (D'AMBRÓSIO, 1997, p. 80)

A educação transdisciplinar rompe com a forma fragmentária de pensar e tratar o conhecimento; aproximando a práxis pedagógica do mundo das (inter)relações que se configuram no processo educativo, que se configuram na arte de aprender.

A práxis pedagógica, portanto, mediada pela educação transdisciplinar vivencia o educar sem interromper sua heterogeneidade, pressupondo o exercício da flexibilidade, pois possibilita a vazão de um amplo espectro de referenciais, promovendo uma travessia do eu para o nós, da constituição do sujeito singular para o sujeito plural, (re)vitalizando uma pedagogia crítica que tenha como esteio a autonomia de raciocínio do educando, a solidariedade, o entrecruzar entre o saber epistêmico e o saber da comunidade (BORDAS, 1999).

2.1 A NOVA ESCOLA INDÍGENA KIRIRI: A PRÁXIS PEDAGÓGICA

A partir desse (re)encontro com sua memória cultural, a escola Kiriri e a escola Tupinambá estão passando por modificações profundas⁶. Os Kiriri e os Tupinambá, como todo ser inserido numa sociedade, perceberam a possibilidade de seu desaparecimento (identificados pelos agentes sociais dominantes como excluídos e vulneráveis) e, por tal motivo, reuniram forças e estão se posicionando no sentido de transformações, mudanças e transgressões sociais que os impulsionem a viabilizar meios

⁶ O diretor das escolas indígenas (Marcação e Pau-Ferro) de Mirandela, José Valdo dos Santos e os demais membros da aldeia Kiriri vêm desenvolvendo projetos pedagógicos para as crianças e os adolescentes que proporcionam a vivência da cultura Kiriri, bem como o aprendizado de vocábulos da sua língua materna. Neste percurso encontram-se os professores indígenas Tupinambá que ao se reorganizarem, pois só foram reconhecidos como índios por este país em 15 de maio de 2002, também transformam seus encontros educacionais em aprendizado de seu legado lingüístico, de seu legado de valores, de seu vínculo direto com natureza.

capazes capazes de possibilitar a reestruturação de seu povo, a ressignificação de seus valores e de sua língua.

Nesta perspectiva, escola indígena Kiriri e a escola Tupinambá passam hoje por sérias transformações, não mais são escolas que se espelham nos moldes catequizadores, civilizatórios e pertencentes ao mundo das certezas e do saber centralizado colonizador. O processo escolar indígena não é mais um veículo que denega sua ancestralidade, que denega as suas vivências culturais, pelo contrário, esta escola, hoje, realiza uma opção incomum, uma opção pelo acolhimento do diferente, uma opção em que esta passa a ser um abrigo das suas marcas culturais, decidindo-se por um educar sem fronteiras em que se apresentam outras possibilidades de vivências e interações.

A originalidade desta escola encontra-se justamente no fato de que a educação cria e se recria dentro da vida da tribo, dentro da história de cada *rute* (velha), de cada *renche* (velho), de cada *tidzèhehobò* (relâmpago), de cada *aerã* (folha), de cada *cro* (pedra), de cada *saicrò* (plantas), de cada *iwò*⁷ (rio)... Há uma percepção da potencialidade de cada um, há um constante aprendizado com a natureza, com a diversidade lingüística, com a oralidade, com o contar de histórias do conhecer de suas terras, do conhecer de suas matas, do conhecer cosmológico, do conhecer de seus *nhùs* (meninos), cujo o futuro se faz no presente e o passado habita cada um.

Este educar do acolhimento indígena, fortalecido por um olhar ontológico, encontra-se escavando outras possibilidades de convivência com as demais comunidades desta sociedade. Essa convivência está calcada não em um transmutar no outro, mas num recriar multifacetado, num ressoar de um novo lugar que se verte em novos paradigmas educacionais, dentre eles a transdisciplinaridade. A práxis pedagógica Kiriri e Tupinambá passa a transcender o espaço físico da aldeia e da escola, realizando um diálogo de valores entre a cultura indígena e a cultura não índia. Tal práxis está fundamentada numa teoria educacional própria que tem como principal base a vida-em-si, o educar humanístico e a atitude transdisciplinar, no qual a educação deve propiciar felicidade às crianças, despertando-as para a capacidade de sentir, de amar e de transformar valores. Neste sentido, a práxis pedagógica deve ser entendida como uma atividade transformadora da humanidade, da episteme e da sociedade, interligando-se à natureza como elo vital.

Tal fato induz a se pensar em modificações epistemológicas do educar de nossa sociedade a partir de experiências que não girem em torno dos dogmas capitalistas/tecnicistas e do processo de escolarização fragmentário. Instaure-se na práxis educativa *novos* valores que incorporados pelo educando-educador e pelo educador-educando, via práxis pedagógica transdisciplinar, questionam e travam um diálogo intenso com a postura escolar vigente. As Escolas Kiriri e Tupinambá realizam um educar do acolhimento, um educar que tenta encontrar a origem das coisas (GALEFFI, 2003, p. 197), significando uma releitura dos fatos que automaticamente estarão conectados com a visão do presente, com a vida vivida de cada ser, com o re-conhecer de cada povo. Realizando-se ali um educar de um tempo outro, atemporal, que perpassa várias vozes, criando um entre-lugar de saberes, um acolhimento polifônico de valores. Ocorrendo, assim, um educar transdisciplinar numa relação de completude, em que o ser humano passa a ter a compreensão de que é mais um elemento do cosmos, da natureza, buscando o cuidar de si e do outro no aqui- agora.

Do ponto de vista metodológico, parece haver no educar indígena uma estratégia combinatória de uma filosofia da tradição, de cunho ontológico, e uma filosofia transdisciplinar, que almejam modificações ontológicas e modificações epistemológicas. Esta escola do acolher passa a admitir ações transformadoras, ao mesmo tempo em que concilia a convivência de valores ancestrais, de valores passados. Suas crianças recebem do passado não só os dados históricos; elas mergulham nas suas raízes, na história vivida e conversam entre si, aprendem que estão numa relação complementar de estar-no-mundo-com (GALEFFI, 2001).

⁷ Vocábulos da língua Kiriri retirados da obra de P. Luis Vincencio Mamiani. **Arte de grammática da língua brasílica da naçam Kiriri.**

A práxis pedagógica indígena, segundo Guatarri e Rolnik (1996), passa também pela manipulação subjetiva da realidade. Ocorrendo, portanto, a (re)interpretação da *realidade*, consciente ou inconscientemente, em que o sujeito(s) agrega(m) formas subjetivas que estão presentes no seu cotidiano, mas que também estão caminhando por outros prismas — sentimentos, anseios, desejos, interesses, inquietudes, intencionalidade e ideologias.

Portanto, o educar aqui, significa como Bakhtin (2002) nos afirma, uma tribuna na qual falar é fazer-se ver, fazer-se existir, fazer-se respeitar, fazer-se tornar possível, fazer-se capaz de fazer, mas principalmente fazer-se ser. O educar Kiriri e Tupinambá não será apenas um espelho do real, mas um agente produtor deste. Travando uma batalha simbólica em que se disputa um lugar privilegiado e reconhecido na produção do real, bem como no processo educativo, isto é, dos apreços sociais existentes e legitimadores. Ter um educar de si representa estar no mundo transdisciplinar, portanto, a reafirmação da tradição indígena, o reconhecimento étnico e de suas raízes enquanto povo diferente e não desigual significa novos marcos dialógicos na educação nacional.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dialogar com a transdisciplinaridade e a práxis indígena possibilita a compreensão de novas formas de se pensar o educar enquanto vida pulsante, enquanto vida vivida que se constrói com o individual e o coletivo, tendo a humanidade como parte complementar deste mundo que se supõe conhecer, não se trata de uma práxis educativa descompromissada, ao contrário, deve-se compreender esse encontro: educar indígena e educar transdisciplinar, num sentido afetivo/efetivo intenso de se estabelecer vínculos no aqui-agora, no lugar ao qual cada ser está inserido neste planeta, viabilizando o canal de encontro do amor e da vida que liga cada ser ao outro ser, numa dis-posição em que afecções, sentimentos, crenças, humanidade e natureza inter-agem entre si.

Esta práxis pedagógica vive em constante estado tensivo nas dinâmicas dos processos do aqui-agora, abrindo campos dialógicos que questionam as epistemologias instituídas e instituintes, pois compreende a vida como um campo de infinitas possibilidades ontológicas, na qual Universo, Natureza e Seres se complementam na própria dinâmica da vida-vivida.

Sendo assim pode-se entender que a práxis educacional indígena — fundamentada no encontro de suas raízes, com seu legado cultural, em constante diálogo com a Natureza e com o Universo — corresponde a um educar transdisciplinar, que representa uma possibilidade de inserção de novos valores nos sistema educacional vigente. Significando, um processo de inter-ação sócio-educacional intermitente, de resistências distintas dos valores instituídos, afastando-se de uma educação tecnicista e fragmentária, encontrando uma outra forma de se relacionar com o conhecimento e com a vida.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 8. ed. São Paulo: ANNABLUME, 2002.
- BORDAS, Miguel A G. O processo educacional, a comunicação e os agentes duplos: elementos para uma teoria da ação educativa em base semiótica. **Revista Ágere**. Salvador: Quarteto, v.1, p. 88, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CÔRTEZ, Clélia Neri. **A educação é como o vento**: os kiriri por uma educação pluricultural. Dissertação Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 1996, 157 f.
- D' AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.
- FEYREBEND, P. **Adeus à razão**. 3 ed. Trad. de Octanny S. da Mota e Leonidas Hegenberg. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- GALEFFI, Dante Augusto. **O ser-sendo da Filosofia**. Salvador: Editora da UFBA, 2001.
- _____. **Filosofar e Educar**. Salvador: Quarteto, 2003.
- GUATARRI, Félix; Suely Rolnik. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.
- MAMIANI, P. Luis Vincencio. **Arte de grammática da língua brasílica da naçam Kiriri**. Lisboa, 1699.
- MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. 2 ed. São Paulo:Peiropólis, 1999.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.
- _____. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2001.
- VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- WEIL, Pierre. et al. **Rumo à nova transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993.