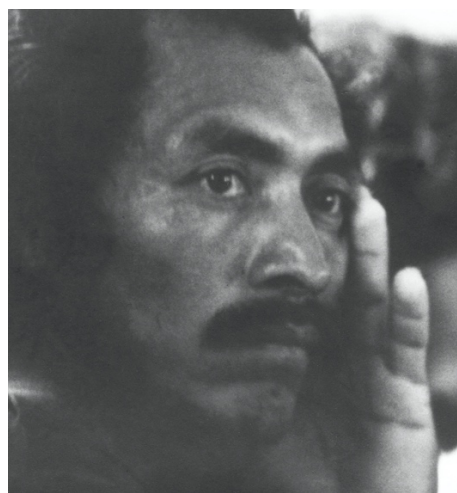


Da oralidade à formação superior indígena

Loretta Emiri – Setembro 2021



Experiências que me educaram

Durante dezoito anos operei na área da educação escolar indígena em nível local, regional, nacional. Isso deu-se através da Igreja católica, do governo do Estado de Roraima, de organizações não-governamentais de apoio aos índios, diretamente em contato com professores, comunidades e organizações indígenas. Ocupar os espaços que iam aparecendo em até antagônicas instituições tem significado olhar de dentro, apreciar de diferentes ângulos, focalizar inúmeras facetas; por isso considero que a minha foi uma experiência singular, privilegiada. Durante uma assembleia indigenista em Manaus, um padre italiano, que falava português com sotaque napolitano, sentenciou que eu não merecia mais confiança porque tinha deixado a Igreja para o Estado. Respondi que nunca trabalhei para a Igreja e não estava trabalhando para o Estado: através da Igreja e do Estado eu sempre trabalhei em prol dos indígenas brasileiros. Desde então muitos anos se passaram, mas continuo envolvida com a educação indígena através da escrita, da criação literária. Quando recebi o convite de um estudante indígena para escrever um texto a ser incluído no seu Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso Superior, grande foi minha alegria e emoção. Após ter recebido o meu texto, o rapaz teve que mudar o tema do TCC para agradar seu orientador. Mas não vou deixar de agradecer de coração o jovem Bruno Luã: por ter me fornecido o input de repensar minha própria experiência, de reorganizá-la com metodologia, de torná-la acessível às novas gerações de estudantes e pesquisadores. Vivissimamente espero que o presente texto demonstre de quão longe vem a atual formação superior indígena, pois ela brota diretamente da oralidade das etnias brasileiras.

Através da Diocese de Roraima, de novembro de 1977 a março de 1982 operei entre os yanomami da área do Catrimâni. Logo na chegada, um colega me doou alguns livros de Paulo Freire. A filosofia encarnada pelo grande educador me fascinou ao ponto que passou a influenciar toda minha vida, não apenas as atividades educacionais que daí para frente eu desenvolvi. De 16 a 20 de junho de 1982, em Cuiabá foi realizada a VIII Assembleia do CIMI-Regional Mato Grosso, cujo tema era “Educação libertadora entre os índios”; Paulo Freire assessorou os trabalhos e, imensamente, ele contribuiu na reflexão que os voluntários ligados à Igreja católica estavam levando em quanto aplicavam seu método à educação escolar indígena.

Embora morando na mata yanomami, eu acompanhava a conjuntura nacional relativa à questão indígena. Em 1978 instaurou-se em todo o Brasil o estimulante debate em torno da tramitação do projeto governamental chamado de “emancipação”. A legislação da época falava de “tutela” dos indígenas por parte do Estado, tutela que devia servir para orientá-los e protegê-los nas relações com a sociedade envolvente. Os promotores do projeto de emancipação diziam que, injustamente considerados incapazes, com a nova lei os indígenas alcançariam o status social dos outros cidadãos. Emancipando compulsoriamente os indígenas, se aprovada, na realidade a lei os

privaria de seus direitos territoriais. Os indígenas e seus aliados (advogados, antropólogos, linguistas, indigenistas e missionários católicos sobretudo leigos) desmascararam o discurso oficial e denunciaram que era uma falsa emancipação: transformar os membros de sociedades indígenas em indivíduos obviamente marginalizados e explorados no seio da sociedade nacional, significava eles perderem os direitos sobre os territórios tradicionalmente ocupados por seus povos. A grande mobilização que houve em torno desse tema deu vida ao movimento indígena e indigenista brasileiro. De 10 a 15 de dezembro de 1979 realizou-se em São Paulo o I Encontro Nacional de Trabalho sobre Educação Indígena. Promovido pela CPI/SP – Comissão Pró-Índio de São Paulo, reuniu professores de diversas áreas indígenas do País. Os trabalhos contaram com a assessoria científica de linguistas, antropólogos, sociólogos, médicos e juristas. No evento estiveram representados os mais significativos grupos de apoio ligados à causa indígena. Começaram a surgir novas concepções, segundo as quais a alfabetização devia servir para conhecer a sociedade dos brancos, se defender de suas frentes de expansão, exigir a demarcação das terras. O domínio da escrita começou a ser visto como instrumento de conscientização e defesa de direitos.

Entre as atividades desenvolvidas no Catrimâni, houve o estudo e codificação da língua Yãnomamè, que é uma das seis que fazem parte da família linguística yanomami; para tanto contei com a assessoria do linguista Casimiro Beksta. As experiências de alfabetização foram feitas com adultos, pois a escola fazia parte de um plano mais amplo chamado “Educação Global” ou “Plano de Conscientização”, que visava informar os yanomami sobre o que estava acontecendo em volta deles, preparando-os a enfrentar, organizados, o impacto com a invasora sociedade envolvente. A experiência está detalhadamente registrada no capítulo “Yanomami” do livro *A conquista da Escrita – Encontros de Educação Indígena*. Aqui quero apenas evidenciar que a alfabetização se deu na língua materna, pois era isso que os especialistas aconselhavam; eles afirmavam que a língua é o instrumento que salvaguarda o inteiro patrimônio cultural das etnias; portanto, e também por razões técnicas, ela devia acontecer na língua materna. Os materiais por mim produzidos na época (gramática, cartilha, livro de leituras, dicionário) são frutos da experiência e da colaboração dos informantes yanomami, que se tornaram os três primeiros alfabetizados.

Em fevereiro de 1982 participei do I Encontro de Educação Indígena promovido pela OPAN – na época Operação Anchieta, hoje Operação Amazônia Nativa; foi o primeiro de quatro que se sucederam a cada dois anos até 1988 e de todos eu tive a sorte de assistir. Durante o primeiro encontro me aproximei da OPAN e do CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação; voltando em Boa Vista me tornei co-fundadora da CPI/RR – Comissão Pró-Índio de Roraima. A participação aos encontros de educação fez com que eu entrasse em contato com outros povos indígenas e suas organizações, com os indigenistas que com eles viviam, com os dedicados

especialistas que os assessoravam de dentro das universidades brasileiras, com uma vasta gama de entidades e pessoas que os apoiavam em suas lutas e reivindicações. Passei a ter uma visão ampla da educação, que fazíamos questão de definir “educação escolar indígena” mesmo para evidenciar que as etnias brasileiras já tinham sua própria educação, e que a escola era apenas uma exigência advinda do contato com a sociedade envolvente. A reflexão e o confronto com entidades e pessoas tão sérias e comprometidas me ajudaram a entender que urgente, improcrastinável, era o estudo e a divulgação da legislação vigente a fim de repensá-la para que houvesse avanços através de novas propostas pedagógicas. Também era indispensável uma maior articulação entre todos os que, de várias maneiras, trabalhavam com a educação indígena. A partir dessas constatações passei a me especializar na Legislação da Educação Escolar Indígena, a intermediar contatos e colaborações, a divulgar leis, informações, subsídios.

De julho de 1984 a setembro de 1986 operei como Experta em Educação e Temáticas Indígenas da SEC/RR – Secretaria de Educação e Cultura de Roraima. Ao mesmo tempo coordenei o Arquivo Indigenista da Diocese de Roraima. A amizade com uma funcionária da Secretaria e com a antropóloga da FUNAI – Fundação Nacional do Índio operou o milagre de ver representantes do governo federal, do governo do Estado e da Igreja católica trabalharem juntos em prol dos indígenas de Roraima. Aliás nossos esforçados contatos e articulações com entidades civis, partidos comprometidos com os interesses populares, movimentos culturais e professores, levaram à criação do Comitê de Solidariedade aos Povos Indígenas, que induziu a sociedade civil a se preocupar e se manifestar em favor da vida e dos direitos dos indígenas de Roraima.

Este período foi muito criativo e profícuo. Viagens ao território yanomami me permitiram continuar as experiências de alfabetização de adultos na língua materna na área do Demini. O intenso trabalho de conscientização levou a detectar os aliados dos indígenas dentro da SEC/RR e entre organizações da sociedade civil. No dia 17 de setembro de 1985 em todo o Brasil ocorreu o “Dia D – Debate Nacional sobre Educação/Escola”, cujo tema era “Que escola temos? Que escola queremos?”. Dentro da SEC/RR tinha se formado uma comissão para preparar o evento e sua primeira constatação foi que devia-se distinguir entre área urbana, rural e indígena. A equipe encarregada da área indígena visitou algumas malocas, onde participou de reuniões com professores, tuxauas e comunidades. Essa aproximação à realidade possibilitou um envolvimento e uma empatia relevantes dos técnicos da SEC/RR para com os indígenas e sua situação. Realizado em Boa Vista, do debate participaram 48 malocas representadas por tuxauas cujos secretários eram os professores. Os indígenas organizaram-se por áreas e escolheram dezessete relatores. Clareza de pensamento, firmeza, união nos objetivos caracterizaram seus depoimentos. Pela primeira vez os brancos presentes e a própria Secretaria ouviram tantas verdades, até nas línguas macuxi e wapichana. Pela primeira vez os indígenas podiam manifestar seu pensamento e fazer suas

reivindicações. Não há dúvidas que o “Dia D” representa o marco da mudança de rumos na educação escolar indígena em Roraima, pois o evento possibilitou a reflexão crítica em torno do tema por parte dos indígenas, que passaram a organizar-se exigindo uma educação voltada para as especificidades culturais e a realidade de seus povos. As reivindicações indígenas levaram a SEC/RR a criar, no começo de 1986, o NEI – Núcleo de Educação Indígena, que aliás foi um dos primeiros a ser estruturados no Brasil dentro de um órgão público.

Aos meados dos anos oitenta começaram a ser realizados encontros e cursos regionais para professores indígenas e indivíduos que queriam se tornar professores. Reivindicados pelas comunidades, estes eventos eram incentivados e assessorados por organizações de apoio aos índios e por grupos especializados existentes dentro das universidades. A finalidade era a formação política e profissional dos professores, de maneira que se capacitassem para pensar e administrar suas escolas. Até então, da “educação para o índio” Igreja e Estado tinham se servido para evangelizar e aculturar as etnias brasileiras; os indígenas e seus aliados decidiram que estava na hora de transformá-la em “educação indígena”, onde tudo fosse realmente indígena: conteúdos, métodos, calendários, professores, diretores. Começaram a ser produzidos materiais didáticos que muito diferem daqueles até então utilizados: são verdadeiras obras-primas de arte indígena, são sínteses etnológicas de grande realismo e força comunicativa, são fontes de informações etnográficas que deixam aflorar cosmovisões indígenas; além do mais englobam propostas pedagógicas que visam à autonomia linguística, cultural, política das sociedades indígenas. A escola, pensada e administrada pelos indígenas, foi se tornando lugar privilegiado onde se organizar para lutar contra os mecanismos de absorvimento da sociedade nacional, para defender territórios e direitos, para formar uma consciência crítica em relação a tudo aquilo que a sociedade envolvente propunha. Sintetizando, finalidade da escola indígena em construção foi redescobrir e afirmar identidades étnicas e reivindicar direitos. Os professores colaboravam ativamente com os líderes de suas comunidades, que eram brilhantes oradores, porém analfabetos; se tornaram, então, seus secretários escrevendo documentos, denúncias, reclamações, relatórios, sugestões, participando eles mesmos das lutas que com tanta coragem e determinação os anciões estavam enfrentando para a demarcação dos territórios. As reivindicações dos líderes, bem como os documentos finais produzidos durante os cursos e encontros dos professores, foram levados em consideração durante os trabalhos da Constituinte.

De outubro de 1986 a maio de 1990 colaborei intensamente com a CPI/RR, com o CIMI-Nacional, com a OPAN. As atividades mais relevantes desenvolvidas nessa época foram o estudo da legislação relativa aos povos indígenas e a entrega dos documentos com reivindicações indígenas aos deputados e senadores sensíveis à problemática. Com a finalidade de elaborar uma constituição democrática após 21 anos sob cruento regime militar, em 1º de fevereiro de 1987 foi

instalada a Assembleia Nacional Constituinte, da qual os povos indígenas participaram ativamente e até fisicamente. Promulgada no dia 5 de outubro de 1988, a nova Constituição da República Federativa do Brasil dedica aos povos indígenas dois artigos de importância vital.

Capítulo VIII, “Dos Índios”, Artigo 231:

“São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.”

Capítulo III, “Da Educação, da Cultura e Do Desporto”, Artigo 210, Parágrafo 2:

“O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.”

Outra importante atividade realizada nessa época foi organizar, com a linguista Ruth Monserrat, o livro *A conquista da escrita – Encontros de Educação Indígena*, que é a síntese dos quatro encontros de educação indígena promovidos pela OPAN. Trata-se do registro minucioso das primeiras práticas educacionais desenvolvidas no decorrer de dez anos junto a quinze povos indígenas no Brasil, e da reflexão séria e sofrida delas brotada. O livro, publicado em 1989, se tornou pedra angular para quem, daí para frente, se aproximou da educação indígena.

De todos os capítulos sobressai uma atitude preciosa que eu chamo de “encarnação”, termo muito usado, na época, pelos indigenistas que moravam em aldeias compartilhando suas existências com os indígenas. Uma profunda escuta caracterizava a participação desses indigenistas à vida comunitária; escuta que os predispunha a tomar decisões ponderadas frente à complexidade da situação. Depois de quinhentos anos de massacre cultural, mais que urgente era fazer com que os indígenas construíssem suas relações com a sociedade nacional a partir de posições de igualdade. Portanto, era necessário provar que tinham sua história, língua, cultura e, sobretudo, direito à sobrevivência física e cultural. Na maioria dos casos, os indigenistas não tinham uma formação acadêmica específica, porém a convivência com os povos indígenas operou o prodígio de transformá-los em pesquisadores. O primeiro passo era a coleta de documentos e publicações históricas, linguísticas, etnográficas relativas à etnia com a qual tinham escolhido de viver e lutar. Convencidos do fato que só o acúmulo dos conhecimentos teria feito avançar as propostas político-pedagógicas a serem desenvolvidas, os indigenistas se transformaram em antropólogos, linguistas, historiadores, pedagogos; sistematicamente, recolheram as informações orais transmitidas pelos indígenas; orientados por especialistas das várias áreas, as transformaram

em gramáticas, dicionários, cartilhas, livros de leitura, textos etnográficos, subsídios. Os primeiros beneficiários dessa coleta literária foram os próprios indígenas: homenageando seus mundos culturais, os materiais os estimularam a tomar consciência de sua diversidade étnica e assumi-la para reivindicar direitos. Ao mesmo tempo a produção serviu para sensibilizar os brancos, que se viram jogadas na cara as provas escritas, científicas, irrefutáveis, dos valores culturais presentes em qualquer sociedade, também nas minoritárias; isso deixava claro que não existem culturas superiores e outras inferiores, sendo apenas diferentes. Outra finalidade da produção literária foi aquela de fornecer subsídios às pessoas desprovidas de formação adequada, para que se aproximassem de maneira mais respeitosa e competente às sociedades indígenas com as quais trabalhavam ou viriam a trabalhar.

De junho 1990 a outubro de 1991 organizei e coordenei o Setor de Educação do CIMI. As bases da entidade tinham chegado à conclusão que, naquele específico momento histórico, para beneficiar os povos indígenas era estratégico investir na educação. Portanto reivindicaram que fosse criado o Setor de Educação e indicaram meu nome para concretizar o projeto. A experiência foi rica e marcante. Como docente participei a encontros e cursos de formação para professores indígenas em várias regiões do País; minhas aulas, naturalmente, eram sobre Legislação da Educação Escolar Indígena. Acompanhei de perto a elaboração da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tendo a imensa alegria (e emoção) de entregar pessoalmente os documentos finais dos encontros e cursos de professores indígenas ao deputado Florestan Fernandes e ao senador Darcy Ribeiro. Participei do Grupo de Trabalho criado para assessorar o Ministério da Educação na definição da Política Nacional para a Educação Escolar Indígena. Cuidei das articulações com pesquisadores e entes envolvidos com a educação indígena, com deputados e senadores sensíveis à questão indígena. Produzi artigos, boletins, subsídios. Infelizmente a experiência durou pouco: no auge das atividades do Setor de Educação, os secretários-executivos do CIMI decidiram que o mesmo devia ser desmantelado.

De junho de 1992 a dezembro de 1993 operei como Assessora para Educação e Temáticas Indígenas da SECD/RR – Secretaria de Educação, Cultura e Desporto de Roraima. Nesta época organizei e participei, como docente, a encontros e cursos de formação para professores das etnias presentes no Estado. Investi na sensibilização e formação de técnicos e funcionários públicos, alimentando a certeza que se tornariam aliados dos indígenas. Coordenei o grupo de trabalho que idealizou a proposta de criação de uma escola específica e diferenciada para a formação dos professores indígenas de Roraima. Eu sou a organizadora da versão final da proposta intitulada “Magistério Indígena – Proposta de Implantação de Curso de Habilitação ao Magistério em Nível de 2º Grau para Professores Indígenas em Roraima”. Submetida ao Conselho Estadual da Educação, a proposta foi aprovada por unanimidade em novembro de 1993. O curso, específico,

diferenciado e público, foi o primeiro a ser implantado no Brasil. Suas finalidades eram: a médio prazo oferecer uma formação específica e qualificada e regularizar a posição dos ditos regentes, jovens que trabalhavam como voluntários nas escolas sem receber qualquer tipo de ajuda econômica; a longo prazo o Magistério, e outros cursos profissionalizantes, contribuiriam para que os jovens não deixassem suas malocas, tendo aí a oportunidade de desenvolver trabalhos interessantes e remunerados.

O então secretário da SECD/RR, professor Aldo Gomes da Costa, achou que estava na hora de um indígena assumir a chefia do NEI; levando em consideração a indicação feita por professores indígenas e funcionários da Secretaria, em janeiro de 1992 empossou Euclides Pereira, de etnia macuxi. Com chefia e equipe indígena, era aquele o momento certo para o Núcleo fincar raízes profundas e avançar soberbamente na construção de uma educação escolar que fosse verdadeiramente indígena, sólida, de qualidade, tornando sólido e de qualidade o ensino básico em todas as escolas indígenas do Estado. Porém, os funcionários que se sucederam no Núcleo foram todos se matricularem na Universidade Federal de Roraima. A frequência às aulas e o compromisso com o estudo acabaram tirando tempo e energias às atividades que poderiam ter sido desenvolvidas pelo NEI. Finalizada a obtenção de títulos e status individuais, eu questioneei a atitude dos integrantes do Núcleo que, naturalmente, passaram a me hostilizar.

A introdução na Constituição dos dispositivos favoráveis aos povos originários, foi uma grande vitória do movimento indígena; vitória que marca a mudança de rumos no trato da educação por parte do Estado: se reconhecendo multiétnico, ele deixa de querer assimilar, aculturar as sociedades minoritárias. Após a promulgação, os indígenas começaram a participar da discussão e elaboração das novas leis visando incluir disposições que consolidassem os princípios enunciados na Constituição.

Decreto Nº 26 de 04-02-1991.

O decreto retira da FUNAI, e atribui ao Ministério da Educação, a competência para coordenar as ações referentes à educação escolar indígena, visando fazer com que a mesma deixe de ser fruto de ações paternalistas, ocasionais, isoladas, empíricas; e deixe também de receber as interferências das Missões-de-fé (igrejas fundamentalistas norte-americanas com as quais a FUNAI assinava convênios, transferindo-lhes o papel de cuidar da educação escolar indígena, que é uma obrigação do Estado).

Portaria Interministerial Nº 559 de 16-04-1991.

A portaria define princípios e detalha ações abordando, no Artigo 7, questões fundamentais: Parágrafo 1 – “Nesse sentido deverão ser mantidos e executados programas permanentes

de formação, capacitação e especialização de recursos humanos para atuação junto às comunidades indígenas.”

Parágrafo 2 – “É garantido, preferencialmente, o acesso do professor índio a esses programas permanentes.”

Portaria Nº 60 de 08-07-1992.

Com essa portaria o Ministério da Educação cria o Comitê de Educação Escolar Indígena.

O Comitê é uma instância interinstitucional que define diretrizes, e que tem caráter consultivo, normativo e supervisor da educação escolar indígena no país, tanto no que se refere às propostas de educação quanto ao destino das verbas disponíveis.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A proposta de lei que foi aprovada na Câmara dos Deputados aos 13 de maio de 1993 continha um capítulo, o número XV, destinado à “Educação para Comunidades Indígenas”. O Parágrafo 2 do Artigo 82 consagrava a preocupação do Estado em “manter programas de formação de recursos humanos especializados, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas, garantindo, preferencialmente, ao índio, o acesso aos mesmos”.

Aos 20 de dezembro de 1996 o Congresso Nacional decretou a lei e o Presidente da República a sancionou. Os Artigos e Parágrafos referentes à “oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas” estão incluídos no Título VIII.

Considerações finais

Quando da invasão do Brasil por parte dos europeus, a espada chegou com a cruz. Com a introdução de doenças e com as expedições armadas dos bandeirantes, os nativos foram dizimados, e isso se chama genocídio. O paciente e difícil estudo das línguas indígenas por parte dos jesuítas dos séculos XVI e XVII, que acompanharam os invasores, produziu ortografias, vocabulários, gramáticas; o objetivo não era entender os indígenas, mas ser por eles entendidos a fim de catequizá-los ao cristianismo, e isso se chama doutrinação. Na época da ditadura militar o genocídio continuou através do uso de bombas, alimentos envenenados, roupas contaminadas; paralelamente, os internatos das ordens e congregações religiosas tinham a tarefa de acabar com as línguas, culturas, usos e costumes das minorias étnicas para “aculturá-las”, “emancipá-las”, conduzi-las à “comunhão nacional”, e isso se chama etnocídio. Realizado na Holanda em novembro de 1980, o IV Tribunal Internacional Bertrand Russel julgou o governo brasileiro e a ordem dos Salesianos, especialmente o bispo Dom Miguel Alanha, responsáveis de genocídio e

etnocídio. Pelas escolas e internatos das Igrejas passou uma multidão de jovens. Apesar de tudo, muitos se tornaram professores em suas aldeias, mentores do movimento indígena, pensadores que contribuíram a transformar a “escola para o índio” em “educação escolar indígena”, filósofos que influenciaram o pensamento e as atitudes dos aliados da causa indígena. Por ter escrito um texto fundamental para o meu envolvimento com a educação escolar indígena, sinto a obrigação moral de aqui lembrar um dos primeiros escritores indígenas brasileiros, Daniel Matenho Cabixi de etnia pareci; *A questão indígena* é o título do ensaio, que foi publicado em Cuiabá em 1984 pelo CDTI – Centro de Documentação Terra e Índio. Em março de 1993 Daniel Cabixi foi chamado a fazer parte do Comitê de Educação Escolar Indígena do Ministério da Educação, representando os indígenas da região Centro-Oeste.

Para continuar os estudos, alguns alunos dos internatos ingressaram até em seminários, e foram justamente esses os primeiros indígenas a ter acesso à universidade. A população de cidades como Boa Vista, Manaus, Belém é prevalentemente indígena. Os indivíduos que se matricularam nos anos oitenta e noventa do século passado não tiveram uma formação superior específica e diferenciada; porém, tendo consciência de suas origens, alguns deles se tornaram ativistas, defensores dos direitos de seus povos. O movimento dos escritores indígenas começou nos anos noventa, encabeçado por indivíduos que moram nas cidades mas que, não por isso, deixam de se considerar indígenas, tanto é que acrescentam o nome da etnia a seus nomes próprios, como Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Márcia Wayna Kambeba, por exemplo, têm feito. Daniel Munduruku idealizou um projeto coletivo que tem motivado autores indígenas a escreverem suas histórias e as histórias de seus povos, com isso fomentando soberbamente a literatura indígena.

A partir da colaboração entre estudantes indígenas e professores dos grupos especializados que já existiam dentro das universidades, ciência e saberes das várias etnias começaram a fazer parte dos planos de estudo de disciplinas como História, Linguística, Antropologia. Um outro tipo de fenômeno, muito significativo, pode ser ilustrado através da experiência de Joênia Wapichana. Ela estudou Direito na UFRR – Universidade Federal de Roraima. Concluído o curso em 1997, com bolsa de estudo foi para os Estados Unidos onde se especializou em Direito Internacional e Políticas Indígenas na Universidade da Arizona. Em março de 2018, durante a 47ª Assembleia Geral dos Povos Indígenas de Roraima, ela foi indicada para se candidatar às eleições e, em outubro do mesmo ano, foi eleita deputada federal, primeira mulher indígena a ser eleita no Brasil. Incansável ela está sendo, apresentando ou apoiando projetos de lei que beneficiam os indígenas. Sintetizando: ela não teve uma formação específica e diferenciada por parte da UFRR, porém sua consciência étnica e o envolvimento com o movimento indígena lhe permitem reescrever as leis, conseguir avanços e vitórias, assegurar alianças preciosas e visibilidade nacional e internacional às etnias brasileiras.

Cursos de formação específica e diferenciada surgiram em universidades prestigiosas do sul do País e nos Estados com expressiva população indígena; por exemplo, em 2001 na UFRR foi criado o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena. Gradualmente, um número sempre maior de indígenas teve acesso à universidade, com o resultado que eles já se tornaram protagonistas em muitos setores da vida sócio-política, cultural, acadêmica do Brasil. Este fenômeno tem sido acompanhado pelo ativismo de cineastas, artistas plásticos, cantantes, rappers, atores; eles estão fascinando e influenciando a sociedade brasileira com suas mensagens originais, que brotam diretamente das cosmovisões de seus povos.

Um dos princípios norteadores do pensamento de Paulo Freire é “fazer o impossível dentro de situações possíveis”. Em cada época histórica, dentro de cada situação específica, com todos os meios dos quais dispomos, devemos fazer o impossível para melhorar nossas vidas e as sociedades em que estamos inseridos. Para acumular conhecimentos, não devemos começar e recomeçar, não devemos ignorar o que já foi produzido, mas aproveitá-lo recriando-o, atualizando-o. Os atuais programas de formação superior indígena são influenciados por pensadores, pesquisadores, escritores, artistas indígenas; levam em consideração as exigências das comunidades locais; se baseiam nos saberes tradicionais que os primeiros professores indígenas fixaram no papel; são sugeridos por grandes oradores analfabetos; são escritos com o sangue dos líderes assassinados na luta pela terra.

Bibliografia

Emiri, Loretta

Gramática pedagógica da língua yãnomamè, Missão Catrimâni, Boa Vista, 1981.

Cartilha yãnomamè, Missão Catrimâni, Monte Urano, 1982.

Leituras yãnomamè, Missão Catrimâni, Monte Urano, 1982.

Dicionário yãnomamè-português, CPI/RR, São Paulo, 1987.

Boletim de educação indígena do Grupo de Trabalho BONDE, editor, n. 3-12/89, CPI/RR, Brasília.

Boletim do Setor de Educação do CIMI, editor, n. 1-09/90, n. 2-02/91, SE-CIMI, Brasília.

Wayãmu – Boletim informativo do Núcleo de Educação Indígena, editor, n. 1-09/92, n. 2-03/93, n. 3-07/93, NEI-SECD/RR, Boa Vista.

Wayãmu – Boletim de educação indígena, editor, n. 4-02/94, AAI-DE-SECD/RR, Boa Vista.

“Escola indígena: federal, estadual ou municipal? Este é o problema”, em *Educação indígena na Amazônia: experiências e perspectivas*, UNAMAZ/OEA/UFPA, Belém, 1996.

EMIRI, Loretta; MONSERRAT, Ruth (org.),

A conquista da escrita – Encontros de educação indígena, OPAN/Iluminuras, São Paulo, 1989.

Fotos da capa, autoria de Loretta Emiri

1. Terêncio Luiz Silva, grande orador macuxi. Seus cantos foram gravados pelo saudoso professor Devair Fiorotti e publicados num dos volumes do projeto PANTOM PIA’, financiado pela UNESCO.
2. Inácio Brito se formou em 1973; foi professor e diretor da Escola Indígena de Maturuca.
3. Professores macuxi da região Maturuca, reunidos em Seminário de Estudos, Maturuca, 1993.
4. Experiência de alfabetização de adultos yanomami, Demini, 1985.