

Percepções sobre a fauna em estudantes indígenas de uma tribo tupinambá no Brasil: um caso de etnozootologia

Júlio César Castilho Razera¹, Lílian Boccardo², Jussara Paula Rezende Pereira³

¹Departamento de Ciências Biológicas. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil. E-mail: juliorazera@uesb.br

²Departamento de Ciências Biológicas. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil. E-mail: boccardo@uesb.br

³Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: lebiouesb@yahoo.com.br

Resumo: Índios brasileiros tentam resgatar sua cultura, mas enfrentam dificuldades que incluem a educação e, mais especificamente, o ensino de Ciências. Servindo-se como um dos subsídios a essa discussão, este trabalho teve o objetivo de identificar e discutir as percepções de estudantes indígenas da Tribo Tupinambá de Olivença, na Bahia, sobre a fauna. Os dados foram obtidos por intermédio de questionário, aplicado a alunos de 1^a a 4^a série do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Tupinambá de Olivença, e entrevista com o cacique da tribo. O estudo apresenta algumas necessidades educacionais dos índios investigados sobre a construção de seus conhecimentos, em concordância com aspectos inerentes à cultura que eles desejam resgatar.

Palavras-chave: educação indígena; ensino de Ciências; fauna; etnobiologia.

Title: Perceptions about fauna in indian students from a *tupinambá* tribe in Brazil: ethnozoology case

Abstract: Brazilian Indians try to rescue their culture but they face some difficulties which include the education and, more specifically, the teaching of Sciences. The main objective of this research was to identify and discuss the perceptions of Indian students from "Tupinambá" tribe in Olivença, Bahia, about fauna. The data were collected through questionnaire applied to 1st and 2nd grade students of Fundamental Level from Tupinambá State School in Olivença, Bahia, and interview with the Indian tribal chief. The study presents some educational necessities of Indians investigated in order to form their knowledge in concordance with aspects inherent in the culture to be rescued.

Keywords: Indian education; teaching of sciences; fauna; ethnobiology.

Introdução

A educação escolar que vigorou desde o século XVI nas comunidades indígenas brasileiras tinha como finalidade impor conhecimentos e comportamentos da sociedade ocidental hegemônica, que se baseava num processo de padronização de valores e saberes, desconsiderando-se as

diferenças étnicas dos povos. A oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas era, assim, pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) apresenta os seguintes objetivos da educação escolar indígena: proporcionar aos índios, às suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; e garantir o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

A relação de dominância sofrida pelos índios fez surgir uma necessidade de reorganização para tentar inverter esse quadro. A lei atual pôs um ponto final ao regime de tutela e reconheceu as reivindicações indígenas, entre as quais assegura a preservação das características culturais e lingüísticas distintas.

Mais recentemente, grupos organizados da sociedade civil passaram a trabalhar com as comunidades indígenas, tentando alternativas que permitissem a retomada de sua identidade cultural, com a tarefa de proteger, respeitar e valorizar os saberes, as línguas, crenças, tradições e formas de organização desses povos (Didonet, 2000). Assim, a escola indígena passou a ter um novo significado e um novo sentido, como meio para assegurar o acesso a conhecimentos gerais sem negar as especificidades culturais e a identidade do grupo étnico ou, ainda, "uma escola que garanta a formação intelectual como desenvolvimento de sua própria cultura" (Amarante, p.58, 1997).

Nessa perspectiva, resgatar a cultura significa reconquistar elementos de identidade, costumes, crenças e as relações do índio com um meio natural que incluem possibilidades de sustentabilidade e preservação. Portanto, uma educação escolar que vê ampliadas as exigências do professor indígena no espaço formal de ensino e aprendizagem na efetivação dessas condições.

Durante a "*Reunião Técnica dos Professores Indígenas sobre Formação de Professores em Serviço*", realizada em Brasília, em agosto de 2002, foram definidos os seguintes parâmetros do professor indígena: i) gostar de ser professor; ii) ser sensível a seu povo; iii) falar e escrever a língua materna e também o português; iv) ser um pesquisador; v) ser índio daquela etnia; vi) ser formado no ensino fundamental; vii) conhecer a sua cultura e participar da mesma. Associando esses parâmetros às necessidades ambientais globais, e conseqüentes reflexões sobre as controvérsias da "falsa idéia de que os índios têm maior consciência ecológica do que nós" (Chagnon, 1995) ou da idealização de que sejam os verdadeiros guardiões da natureza, os estudos e conhecimentos etnobiológicos se tornam subsídios importantes.

A etnobiologia é o estudo dos sistemas de classificação que abrange a etnobotânica, etnozologia, etnopedologia e etnoecologia (Ribeiro, 1987). Estudos das relações entre comunidades indígenas e a fauna ou a flora são realizados pela etnobiologia, uma área recente da Antropologia que tenta inferir como os diversos povos classificam e compreendem seu ambiente físico e cultural.

O etnoconhecimento deve permanecer subjacente à construção da política educacional escolar indígena e pode se tornar subsídio na demarcação de rupturas e, conseqüentemente, ser aspecto relevante na reestruturação das pedagogias indígenas. Cada cultura, por exemplo, encara e classifica os animais de maneira diferente, fundamentando-se em costumes e percepções de cada grupo, "e isto define as possíveis relações entre o homem e as espécies que compartilham seu meio físico ou simbólico" (Gonseth, 1988, p.4). Se crianças índias freqüentam as escolas dos brancos, trabalham "conhecimentos dos não-índios". Tendo-se em vista essas diferentes possibilidades de caracterizar os animais, os estudos etnobiológicos podem ser considerados úteis para o processo de ensino na situação desse resgate cultural desejado por seus membros.

A tribo Tupinambá de Olivença, no Estado da Bahia, Brasil, é um dos exemplos atuais de comunidade indígena que está buscando a superação de dificuldades de identidade com o resgate de sua cultura. Com vistas a contribuir para um delineamento do ensino formal indígena na área de Ciências, o objetivo deste trabalho centrou-se na verificação e análise das percepções dos estudantes tupinambás sobre a fauna e possíveis influências ou aspectos de ruptura étnica nelas contidas.

A educação indígena no Brasil

A idéia de que os índios têm direitos específicos, diferenciados do resto da população, está presente na Constituição Brasileira em vigor desde 1988; é fruto da mobilização dos povos indígenas e seus aliados na sociedade civil (Silva, 2003). Na Constituição de 1988, o Estado reconheceu que no seu território vivem povos indígenas, falando línguas próprias, com modos de vida, saberes e cosmovisão diferentes da sociedade nacional e, por isso, eles têm direitos específicos e diferenciados da população em geral, cabendo ao Estado desenvolver políticas para valorizar, respeitar e proteger os modos de vida desses povos (Almeida, 2002). A Constituição de 1988 traz em seu artigo 210: "Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". No parágrafo 2º, do mesmo artigo, pode-se ler que "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".

Para contribuir com projetos dos povos indígenas, a sociedade civil organizada e os vários movimentos em prol dos índios reivindicaram do Estado brasileiro uma escola autônoma, específica, diferenciada, intercultural e direcionada para princípios da sociedade na qual ela estaria inserida (Almeida, 2002). A escola indígena deve ter como objetivo a conquista da autonomia socioeconômico-cultural de cada povo, contextualizada na recuperação da memória histórica, na reafirmação de sua identidade étnica, no estudo e valorização de sua língua e da própria ciência sintetizada em seus etnoconhecimentos, além do acesso às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade majoritária e das demais sociedades indígenas e não indígenas (Amarante, 1997).

Essa nova perspectiva, segundo Silva (2003), rompe com o padrão educacional guiado por intenções catequizadoras e civilizacionais do passado, fazendo com que a escola indígena atual deixe de ser um instrumento de negação da diferença, dando prioridade às diversidades cultural e lingüística que marcam a existência dos mais de 210 povos indígenas que vivem no Brasil.

O tamanho reduzido da população indígena e, conseqüentemente, sua dispersão e heterogeneidade, tornam particularmente difícil a implementação de uma política educacional adequada (Didonet, 2000). A fim de garantir os direitos educacionais dos povos indígenas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, ratifica os princípios de direito dos povos indígenas à educação bilíngüe e intercultural estabelecidos na Constituição. De acordo com a LDBEN/1996, a União tem o dever de apoiar “técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa”, com o objetivo de: fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; manter programas de formação pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; desenvolver currículos e programas específicos, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. O artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, trata do treinamento e capacitação de todos os professores em exercício, sejam indígenas ou não índios, devido ocorrências de capacitação inadequada ou incompleta, especialmente daqueles que atuam no interior do País ou em pequenas aldeias em regiões remotas. Programas de capacitação formal e completa para todos os professores são definidos nesse artigo como dever da União, dos Estados e dos Municípios.

Didonet (2000) defende a necessidade de regularizar juridicamente as escolas indígenas, contemplando as experiências bem sucedidas e reorientando outras para que elaborem regimentos, calendários, currículos, materiais didático-pedagógicos e conteúdos programáticos adaptados às particularidades etnoculturais e lingüísticas próprias de cada povo indígena. O movimento indígena tem exercido pressão e estimulado as autoridades governamentais, sensibilizando-as quanto à especificidade da educação indígena e as peculiaridades requeridas na capacitação dos professores indígenas.

A tribo tupinambá de Olivença - breve caracterização

Os tupinambás de Olivença, assim popularmente chamados, são formados por 3.700 índios cadastrados pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e distribuídos em 23 diferentes comunidades: Olivença, Acuipe, Acuipe de Cima, Acuipe do Meio, Acuipe de Baixo, Sapucaeira, Cururupe, Pixixica, entre outras (Vieira, 2003). Dados como extintos desde o século XVII, os índios Tupinambás de Olivença tiveram o seu reconhecimento pela FUNAI em 2002 e, agora, buscam resgatar o máximo possível a sua cultura. Trata-se de um povo que, devido ao distanciamento do cotidiano indígena, deixou para trás suas tradições que necessitam ser resgatadas.

Os índios tupinambás foram dados como extintos desde o século XVII, mas tiveram o seu reconhecimento oficial pela FUNAI, em maio de 2002, e agora querem resgatar a cultura e preservar a história da tribo.

Denominados de tupiniquins ("povo vizinho", em tupi-guarani) pelos portugueses, eles não tiveram uma relação amistosa com os colonizadores. São inúmeros os relatos de massacre contra os índios e muitos povos desapareceram ao longo de séculos de dominação (Samuel, 2004). Atualmente existem 3.700 índios cadastrados em 23 diferentes comunidades que compõem a Aldeia Tupinambá de Olivença (Vieira, 2003).

A falta de trabalho é um dos problemas que os tupinambás enfrentam. Como não possuem terras para cultivar, os índios são obrigados a trabalhar como empregados em fazendas vizinhas à aldeia. A renda média é inferior a um salário mínimo por família. A devastação da floresta impede o extrativismo de consumo e a miséria está presente na maioria das casas e na aldeia.

Um outro problema enfrentado pelos tupinambás refere-se à educação escolar. Eles esperam a construção de uma escola para colocar em prática o ensino específico e comportar todos os estudantes de 1ª a 8ª série em salas distintas, pois as salas atuais são de séries mistas. Os tupinambás estudam em escolas normais espalhadas por diversas localidades da região. Eles não utilizam livros didáticos diferenciados, mas os mesmos utilizados por escolas não indígenas da rede pública.

Com o recente reconhecimento pela FUNAI dos índios de Olivença como tupinambás, ressurgiu a necessidade de uma reorganização dessa tribo, tanto sob o ponto de vista cultural como escolar.

As perspectivas da etnobiologia na relação entre índio e fauna

A etnobiologia, um termo relativamente recente, surgiu com a linha de pesquisa conhecida como etnociência, que ganhou impulso a partir da década de 1950 com alguns autores norte-americanos que começaram a desenvolver pesquisas na área (Haverroth, 1997).

Na definição de Posey (1987, p.15), etnobiologia é "essencialmente o estudo do conhecimento e das conceituações desenvolvidas por qualquer sociedade a respeito da Biologia". Portanto, a etnobiologia está relacionada "com a ecologia humana, mas enfatiza as categorias e conceitos cognitivos utilizados pelos povos em estudo".

A etnobiologia possui vários campos específicos de estudo, tais como a etnozootologia, etnobotânica, etnoecologia, etnoentomologia, entre outros. Trabalhos de levantamentos botânicos realizados em áreas indígenas, por exemplo, são chamados de "etnobotânicos" pelo fato de serem efetivados em local habitado por uma população étnica e culturalmente diferenciada. Trabalhos de levantamento da fauna em locais com essas mesmas características, com coleta de informações junto à população nativa sobre a nomenclatura dos animais na língua desse grupo, assim como os usos que fazem e significados culturais desses animais, são chamados de etnozoológicos.

No Brasil, a pesquisa etnobiológica começou a ser mais freqüente a partir da década de 1980, embora muitos trabalhos anteriores tenham sido realizados na área da etnobiologia. No Estado da Bahia, local desta pesquisa, exemplos atuais de trabalhos etnobiológicos foram realizados por Costa Neto em 2000 e 2003, respectivamente sobre a percepção de insetos pelos graduandos da Universidade Estadual de Feira de Santana e um estudo de caso das interações entre seres humanos e insetos, no povoado de Pedra Branca, Município de Santa Terezinha.

Metodologia

O estudo foi realizado na Tribo Tupinambá de Olivença, região do município de Ilhéus, Bahia, composta por 3.700 índios. A escolha dessa tribo para o trabalho foi influenciada pelo recente reconhecimento da Funai, em 2002, e o processo que se desenvolve para o resgate da cultura indígena.

O primeiro contato com a tribo ocorreu por intermédio de J.C., médico que atende a aldeia há alguns anos. Em seguida, houve uma primeira conversa com o cacique V. (no caso dessa aldeia, o cacique é do sexo feminino; mas apresentaremos como no léxico, cujo termo aparece apenas como substantivo masculino), que permitiu a realização do estudo. As professoras J. e R., demonstrando bastante interesse pela investigação, auxiliaram a coleta de dados por meio de questionários, que continham quatro questões abertas: O que é um animal para você?; Quais os animais que você conhece?; Qual a importância dos animais para os índios?; Com quem você obteve o conhecimento a respeito dos animais? Os questionários foram aplicados aos alunos de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental, com idade entre oito e 56 anos, na Escola Estadual Tupinambá de Olivença. Do total de 60 questionários distribuídos, a pesquisa desenvolveu-se com os 41 exemplares preenchidos que retornaram.

Para complementar o estudo, realizou-se uma entrevista com o cacique V., registrada em fita micro cassete e posteriormente transcrita, além de anotações de campo em conversas informais com pessoas adultas e observações in loco no período de visitas constantes ao ambiente dos tupinambás. Os questionários respondidos, a fita da entrevista e demais dados obtidos na pesquisa encontram-se depositados no Laboratório de Zoologia de Invertebrados da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, campus de Jequié.

A idéia de animal

Quando questionados com a pergunta "O que é um animal para você?", os 41 estudantes utilizaram-se de algumas características que foram distribuídas em aspectos conceitual, afetivo e utilitário. O aspecto afetivo foi o mais encontrado (60,9%), como nas afirmações: "É um ser que alegra a vida" (J., 10 anos); "É como um irmão para mim" (A., 9 anos); "É um animal de estimação" (L., 10 anos); "Pra mim, o animal é um amigo" (M., 8 anos); "Os animais, para mim, é um bicho de estimação" (S., 13 anos); "É uma coisa muito importante, pois temos que cuidar bastante deles" (T., 10 anos).

No conjunto dos aspectos conceituais, foram agrupadas 24,4% das respostas, como: "São seres vivos que faz manter o ciclo da vida funcionando" (D., 32 anos); "Ser vivo capaz de ser domesticado pelo homem" (J., 29 anos); "É um ser irracional" (F., 20 anos); "É um ser vivo que merece respeito" (J., 25 anos); "É uma espécie de seres vivos" (A., 54 anos).

As respostas com aspectos utilitários somaram 14,6%: "Servem de alimento" (V., 9 anos); "Quando serve pra nos alimentar" (M., 13 anos).

A maioria dos estudantes indígenas percebe os animais como seres de estimação, mantendo uma relação (real ou fictícia) de afetividade com eles. Pode ser característica de cultura indígena ou influência dos animais domésticos que fazem parte do seu cotidiano. Para Moura (2004), a fauna doméstica caracteriza-se por sua especial forma de interação com o homem em seu meio ambiente, apresentando comportamento normalmente dócil e de grande dependência para sua alimentação. Nesse caso específico dos índios, há casos que foram divulgados pela mídia de mães que chegam a alimentar animais com seu próprio leite materno. Mesmo que seja uma idéia contestada, os índios são idealizados como sujeitos que mantêm uma relação de partilha com a natureza; por vezes valorizam tanto os animais, que muitos são considerados uma parte da família, como no caso anteriormente mencionado ou em muitos outros e com outras nuances. Para os índios que vivem às margens do Rio Uaupés e seus afluentes, no Noroeste Amazônico, os animais são como pessoas e habitam mundos aparentemente semelhantes ao mundo dos seres humanos: vivem em comunidades organizadas em malocas, plantam roças, caçam e pescam, bebem caxiri (cachaça), usam ornamentos, participam de festas comunitárias e tocam seus próprios Yurupari (flautas sagradas que representam os primeiros ancestrais). Todas as criaturas que podem ver e ouvir, que se comunicam com os do seu grupo e que agem intencionalmente são "gente", mas de espécies diferentes. Esses índios vivem em tribos e mantêm pouco contato com os não-índios, diferente dos tupinambás, os sujeitos desta pesquisa (Moura, 2004).

Os animais mais conhecidos

Quando foram solicitados a mencionar os animais mais conhecidos por eles, os estudantes exemplificaram 55 diferentes animais (vide tabela 1). De todos os animais citados, o gato e o cachorro apareceram com maior frequência, com 30 e 22 citações respectivamente. Esses números podem demonstrar relação com o cotidiano deles. Por serem considerados animais domésticos, e o fato dos tupinambás de Olivença viverem bem próximos à cidade, é comum encontrar pelo menos um desses animais em suas residências. Segundo Moura (2004), o estado de domesticação pode ser composto por animais silvestres de espécies nativas ou exóticas provenientes da natureza ou do cativeiro e que passam a viver em ambiente doméstico, seja com a finalidade de consumo (alimento) ou companhia (estimação).

As sociedades tradicionais constroem suas etnotaxonomias, considerando de forma marginal seu conhecimento sobre as espécies biológicas (dimensão cognitiva), sobretudo pelos sentimentos (dimensão afetiva),

pelos crenças (dimensão ideológicas) e pelos comportamentos (dimensão etológica) que definem as interações dos seres humanos com os recursos faunísticos de seu ambiente (Marques, 1995).

Animais	Citações	Animais	Citações	Animais	Citações
gato	30	paca	05	zebra	01
cachorro	22	baleia	04	tigre	01
cobra	18	urubu	03	gambá	01
tatu	14	lagartixa	03	tamanduá	01
galinha	12	porco	03	crocodilo	01
vaca	12	capivara	03	tubarão	01
boi	10	periquito	03	anta	01
cavalo	09	tartaruga	02	homem	01
macaco	08	girafa	02	mico	01
sapo	07	leão	02	morcego	01
elefante	07	raposa	02	burro	01
papagaio	06	bode	02	urso	01
onça	06	mula	02	formiga	01
coelho	06	égua	02	gafanhoto	01
passarinho	05	abelha	02	siri	01
galo	05	camarão	02	minhoca	01
peixe	05	caranguejo	02	avestruz	01
jacaré	05	gavião	02		
rato	05	pato	02		

Tabela 1.- Os animais mencionados pelos estudantes Tupinambás, em ordem decrescente.

Outro aspecto que chama atenção refere-se aos exemplos de animais que não fazem parte da fauna brasileira, como: zebra, tigre, urso, elefante, girafa, leão. Como esses índios estão bastante aculturados, pode ser influência da mídia ou da escola que freqüentam, pois não é difícil encontrar tais exemplos e/ou ilustrações em livros didáticos que usam.

Reportando-se à classificação zoológica popular, os seres humanos percebem, identificam, categorizam, classificam e utilizam os animais de acordo com os costumes e percepções próprios de cada cultura, estabelecendo uma diversidade de interações com as espécies animais nas localidades onde residem (Posey, 1986).

Dos animais mencionados pelos alunos tupinambás, o grupo dos vertebrados obteve um maior número de representantes (87,2%). Dentre eles, a classe Mammalia teve a maior freqüência de citações, num total de 166 (vide tabela 2). Em seguida, apareceram as aves, os répteis, os anfíbios e os peixes. Sabendo-se que a maioria habita a zona rural, trabalha em fazendas ou tem pais que trabalham nesses locais, eles acabam possuindo uma convivência maior com os vertebrados, notadamente os da Classe Mammalia. O resultado pode, ainda, ser consequência da visibilidade dos mamíferos e de uma maior utilidade para eles, tanto sob o ponto de vista alimentar quanto utilitário. Na zona rural do estudo foi observado que

é muito comum a ocorrência de boi, vaca, cavalo, porco, tatu, paca, entre outros.

Vertebrados	Freqüência
Mammalia	166
Aves	39
Reptilia	29
Anphibia	07
Peixes	06

Tabela 2.- As classes dos animais vertebrados citados pelos estudantes tupinambás.

No que se refere aos invertebrados, foram citados apenas três táxons: Annelida, Insecta e Crustácea. Os crustáceos e os insetos foram os mais citados, com três exemplares cada. Sabe-se que os insetos constituem o maior grupo de animais, sendo conhecidas mais de um milhão de espécies (Costa Neto, 2000). O número de citações torna-se irrelevante se comparado a grande quantidade de insetos existentes. Ao contrário dos vertebrados, os insetos são menores, menos visíveis e podem não representar tanta utilidade para os estudantes tupinambás, quanto os vertebrados representam. Este pode ser um dos motivos para os poucos exemplares desta Classe. O número de citações de crustáceos também foi muito reduzido, sabendo-se que utilizam esses animais para o consumo e comercialização.

Os tupinambás em nenhum momento, nas respostas ou na entrevista, mencionaram animais pertencentes ao Filo Mollusca. Isso parece relevante, uma vez que a tribo localiza-se em área litorânea. Além disso, no cotidiano utilizam esses animais na alimentação e aproveitam as conchas para confecção de artesanatos, como colares, brincos, pulseiras etc. A ausência de exemplos desse Filo pode relacionar-se a dois fatores, entre outros possíveis: na percepção que possuem, os tupinambás desconsideram os moluscos como animais ou, ainda, ocorreu um simples esquecimento de mencioná-los nas respostas. Por conseguinte, dúvidas ficaram abertas a outras possíveis investigações.

A importância dos animais

No questionamento sobre a importância dos animais, os estudantes indígenas atribuíram caracteres que foram agrupados em afetivo, utilitário e religioso (vide tabela 3, a seguir).

Características	Percentual
Utilitário	95%
Afetivo	26,8%
Religioso	2,4%
Não responderam	4,8%

Tabela 3.- A importância dos animais na percepção dos estudantes tupinambás.

Cerca de 95% dos entrevistados atribuíram uma importância utilitária aos animais: "Ele serve como alimento" (M., 10 anos); "É importante na alimentação" (L., 13 anos); "Serve para comer" (M., 8 anos); "É um meio de alimentação" (F., 20 anos); "Os animais são importantes aos índios na alimentação e no vestuário" (J., 29 anos); "Serve na ajuda diária" (F., 18 anos); "Serve para o trabalho e na alimentação" (L., 30 anos).

Na entrevista (detalhada mais adiante), o cacique V. fez o seguinte depoimento: "Pra gente, né, nossos parentes, nossos antepassados tinham mais idade porque eles só comiam caça". Ainda pôde ser observado, por meio de conversas com alguns moradores da tribo, que os animais são utilizados preferencialmente como fonte de alimento. Pode ser esse o motivo dos estudantes atribuírem primeiramente a importância alimentar aos animais, sem ao menos citar a sua importância ecológica.

O caráter afetivo correspondeu a 26,8%, com expressões: "Cuidar, brincar e fazer companhia" (M., 10 anos); "Eles alegria a natureza" (G., 11 anos); "É importante pra gente porque algum é nosso amigo" (T., 10 anos). Ressaltando o fato de que esses índios mantêm alguns animais em regime de domesticação ou semidomesticação, tornando-os extremamente mansos, a ponto de nunca mais abandonar o seu convívio, tornando-se muitas vezes defensores da aldeia. Pôde-se observar que eles mantêm uma relação de afetividade com os animais com muitas semelhanças aos não-índios. É comum encontrar em casas residenciais não-indígenas animais, como gato, cachorro, pássaro e, muitas vezes, animais da fauna exótica que são cuidados como membros da família.

Atitudes de simpatia com os animais variam segundo as tradições culturais nacionais (Descola, 1998). Alguns povos asiáticos, por exemplo, consideram determinados insetos (da categoria linneana) esteticamente agradáveis, bons para comer ou bons como animais de companhia.

A importância religiosa aos animais teve correspondência mínima (2,4%), como apresentado por um estudante indígena adulto: "São animais sagrados" (R., 34 anos).

Origem dos conhecimentos sobre animais

Cada indivíduo a sua maneira percebe, vivência e interpreta o mundo que conhece. A percepção é, pois, uma consequência direta das propriedades do meio (Gibson, 2005). Quando buscamos causas e origens das concepções dos estudantes, "precisamos considerar que elas são influenciadas por aspectos culturais, históricos, sociológicos, psicanalíticos" (Oliveira, 1997).

Grande parte do conhecimento sobre animais entre os índios é transmitida de geração para geração. A maioria (80,5%) afirmou ter adquirido o conhecimento por intermédio dos familiares (pais, avós, irmãos mais velhos); 44% admitiram ter aprendido na escola, com o auxílio da professora e dos livros didáticos (vide tabela 4, a seguir).

É comum em comunidades dessa natureza ocorrer transmissão de conhecimento de pais para filhos, portando isso não poderia ser diferente com os estudantes tupinambás. Entretanto, foi observado durante as visitas à comunidade que os pais dos alunos também estão distantes de uma cultura indígena. Eles não vivenciaram a cultura original dos tupinambás,

pois convivem em uma localidade cuja cultura da maioria dos moradores não é indígena. Dessa forma, os ascendentes também sofreram influências de outras culturas, possibilitando que esses conhecimentos sofressem alterações na construção e transmissão.

Categoria	Percentual
Família	80,5%
Escola	44,0%
Não responderam	7,3%

Tabela 4.-Procedência dos conhecimentos sobre animais nos índios tupinambás.

Entrevista com o cacique da tribo

A entrevista com o cacique V. (ou Jamopoty) visou à obtenção de informações que pudessem subsidiar a discussão dos resultados obtidos nos questionários e nas observações realizadas in loco. Ela ocorreu em sua própria residência, no quintal da casa, na companhia de periquitos, cachorros e de frente para o mar. Uma residência simples, mas localizada em área de grande exploração turística e imobiliária, ao lado de bares refinados, pousadas e hotéis. No passado, essa localidade pertencia integralmente aos indígenas Tupinambás de Olivença.

As questões norteadoras da entrevista estavam direcionadas para conhecimentos sobre a fauna, mas outros assuntos de interesse surgiram - quanto à estrutura escolar, à formação do professor, aos órgãos responsáveis pela educação indígena, além das questões de preservação dos animais - e segmentos foram incluídos neste trabalho.

Foi constatado que as dificuldades estruturais da educação local e a formação inadequada dos professores contribuem para a manutenção de um ensino deficitário e voltado para uma educação formal não indígena, ou seja, distante do processo de resgate cultural desejado pelos tupinambás. De acordo com informações obtidas na entrevista, somente alguns professores têm o magistério, mas nenhum possui a formação de magistério indígena:

Alguns professores têm o curso de magistério, outros não têm. Estão fazendo, agora, o curso, mas para a aldeia todos têm que ter o magistério indígena. Inclusive todos os professores, os 42 professores aqui da aldeia tupinambá, não tem o magistério indígena. E a gente sabe que até agora, 2005, todos têm que dar aula formado, tanto quanto o magistério normal quanto o magistério indígena (cacique V.).

Os Tupinambás de Olivença também esperam a construção de uma escola para colocar em prática a educação escolar indígena, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988. Dos dezessete espaços atualmente cedidos pela comunidade, a maioria não possui estrutura adequada, além das dificuldades de acesso.

Nas aulas ministradas na comunidade, segundo o cacique, os professores falam da importância de preservar os animais, embora saibam que os índios, assim como os não índios, não podem ver um animal que querem logo capturá-lo para alimentação ou comercialização. Aos poucos,

entretanto, eles tentam conscientizar seus alunos da importância de se preservar os animais:

Fala, [o professor] fala a importância de a gente preservar os nossos animais, a nossa caça. Embora a gente sabe que o índio não pode ver um tatu, ver uma paca, não só o índio, mas qualquer um. Quanto mais a gente puder preservar, pra nós índio é muito melhor, né (cacique V.).

O cacique afirmou que ainda não foi possível a implantação de um projeto de preservação da fauna local porque as terras não foram demarcadas e porque a maior parte das matas pertence aos fazendeiros. Os índios são os responsáveis por apenas dois hectares de terra, espaço inadequado para formar uma reserva onde se possa preservar a fauna. Isso pode explicar o fato dos estudantes terem mencionado, nos questionários recolhidos, poucos animais silvestres, pois convivem com os animais do cotidiano urbano.

Não, não tem não [sobre projetos de preservação da fauna], porque a nossa aldeia está invadida por fazendeiros, né. Então, tem os donos, os fazendeiros, e tem os índios que moram em dois hectares, seis família, sete, oito famílias. Então, moram tudo apertadinho, não tem mais mata na área onde eles moram. Então, quem tem as matas é o os fazendeiros. Aí, os fazendeiros bota uma placa enorme: Proibido caçar, pescar, pegar lenha. Ele estar proibindo, aí ninguém entra. O que ele faz se o índio chegar ali? Ele dar queixa na delegacia e diz que o índio tá roubando. Bota os pistoleiros, o rapaz que toma conta da fazenda, para não deixar ninguém entrar. Então, aí os índios já não vai mesmo (cacique V.).

Nos questionários, no que diz respeito à importância dos animais, a maioria (95%) dos estudantes atribuiu uma importância utilitária aos animais, enfatizando a alimentação. Nas palavras do cacique, os seus antepassados tinham mais idade porque só comiam "caças". Isso deixa claro como os animais são importantes para os índios: eles viviam da pesca e da caça, mas com o desmatamento, poluição dos rios e caça indevida, ficou cada vez mais difícil encontrar animais silvestres nessa região.

É pra gente, né [os animais]. Nossos parentes, nossos antepassados, eles tinham mais idade porque só comiam caça. Aí, depois quando chegou os fazendeiros, né, e começou a desmatar, aí a caça começou a ficar escassa e o que acabou mesmo foi o desmatamento, né. Derrubava as árvores pra fazer os pastos, pra criar os animais. E as nossas espécies que já era de extinção, aí já foi acabando, acabando e hoje nós encontramos pouca espécie. E pra nós, se a gente pudesse ter uma área onde a gente pudesse preservar, para que a gente pudesse ter nossos animais lá, a gente pudesse ter o macaco, que eu acho que o macaco ele é essencial, assim ele é para o homem, ele tem um olhar. O macaco é o símbolo da humanidade. Se a gente tivesse uma área que pudesse ter os macacos, pra preservar, pra conservar. Aqui tem onça, tem. Ainda tem onça aqui. A gente sabe que ainda tem animais, se a gente pudesse tomar conta dela [da área de mata], a gente vai ver que têm muitos animais lá, escondido em locas de terra que a gente ainda não consegue chegar (cacique V.).

No decorrer da entrevista foram surgindo assuntos relacionados ao folclore, como a presença da figura "Caipora", guardião da mata. Para o cacique, a mata é encantada. Tudo que está relacionado à natureza é encantado. E não se pode entrar na mata sem pedir licença:

A mata é encantada, as matas ou o mar é encantado. A mata é encantada. Não, ninguém me diga: aí, eu vou entrar na mata até tranqüilo. Não. Se perde. Pode ser o maior homem do mundo, se perde e a caipora engana. Existe ainda a caipora. Quando entrei na mata, a primeira coisa que peguei... a flor da caipora. Fiquei achando que tava bonita e tranqüila. Ai ela chegou: Você pegou minha flor sem pedir? Agora você vai ficar perdida. Passamos a tarde toda. Quando foi escurecendo, a gente viu o caminho. Ah, que castigo! Então, eu quando entro na mata, eu peço licença. Se vai pescar, peça licença para poder pescar. Porque se não pedir licença, você não pesca um peixe (cacique V.).

Tais depoimentos caracterizam-se como "conhecimento tradicional", ou seja, "um sistema integrado de crenças e práticas características de grupos culturais diferentes" e que apresenta elevados níveis de abstração (Posey, 1996, p.150).

Os depoimentos do cacique se constituem em subsídios de reflexão política sobre as necessidades de preservar a educação indígena no Brasil, salvaguardando as diferenças geográficas, lingüísticas e culturais de cada povo, mas também demonstram que "ainda temos o que aprender da interpretação de mitos indígenas, lendas e taxonomia folclórica" (idem).

Considerações finais

Resultados do estudo demonstraram que os estudantes indígenas percebem os animais como seres dóceis, como animais de estimação. A importância alimentar dos animais também aspecto que prevaleceu. Não houve menção à importância ecológica, tornando-se fator de ingrediente a mais nas discussões controversas entre a consideração deles como defensores da natureza ou não.

Os vertebrados são os animais mais conhecidos dos tupinambás, uma influência que pode estar relacionada com vários fatores. Seria o tamanho, a utilidade ou a proximidade deles? Mas que tipo de proximidade, já que houve citações de animais que não fazem parte da fauna brasileira. Pode ser uma influência externa à cultura indígena regional ou o acesso a livros didáticos que não são específicos, pois os índios utilizam livros fornecidos pelo Ministério da Educação, que são os mesmos das escolas públicas estaduais não indígenas. Mesmo que seja influência escolar, há outros fatores envolvidos, pois a maioria dos estudantes tupinambás mencionou obter o conhecimento sobre os animais por intermédio dos pais. Seria uma tendência de homogeneidade entre índios remanescentes e os não índios, ou seja, a encampação de uma etnia por outra? Excetuando uma parcela dos resultados sobre a fauna, a outra não parece distanciar-se do modelo dos não índios.

Uma das principais características de uma etnia baseia-se na diferença. É pela cultura que cada povo se identifica. O fato de um indivíduo usar um

objeto diferente ou viver de modo diferente de outro se dá de acordo com a cultura de seu povo, e na qual a educação escolar está inserida.

Os tupinambás de Olivença, por estarem distanciados de sua cultura, enfrentaram e ainda estão enfrentando diversas dificuldades, especialmente no âmbito escolar, pois as escolas não estão preparadas estruturalmente para receber seus alunos como eles almejam. A formação dos professores e a estrutura escolar precária, entre outras, são as principais dificuldades de implantação de uma política efetiva de educação indígena em Olivença. No processo de resgate que buscam, as necessidades também passam pela reformulação de ensino. Nesse caso, o estudo etnobiológico pode se apresentar como aliada na verificação e compreensão da construção dos conhecimentos pré-escolares.

Cabe ao professor indígena, na prerrogativa de pesquisador estabelecida durante a "*Reunião Técnica dos Professores Indígenas sobre Formação de Professores em Serviço*" utilizar e analisar os conhecimentos etnobiológicos dos seus alunos para delinear uma compreensão de seu grupo social, e se esses conhecimentos, valores e crenças estão inseridos na trajetória de identidade que buscam estabelecer na situação do perfil mundial atual.

Referências bibliográficas

Almeida, E. A. (2002). *A Política de Educação Escolar Indígena: Limites e possibilidades da escola indígena*. 2002. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife: UFPE.

Amarante, E. (1997). Processo Histórico e Identidade: O ser e o estar dos povos indígenas. *Dois Pontos. Teoria e Prática em Educação*, maio/jun, v. 4, n. 32.

Chagnon, N. (1995). Índio também é gente. *Revista Veja*, Editora Abril, 6 dez. 1995.

Costa Neto, E. M. (2000). *Percepções dos insetos pelos graduandos da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, Brasil*. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana: UEFS.

Descola, P. (1998). Estrutura ou sentimento: a relação do animal na Amazônia. *Mana*, v. 4, n. 1, 24-45.

Didonet, V. (2000). *Texto Legal: Plano Nacional de Educação*. Brasília: Plano.

Gibson, J. J. (2005). Teoria da Percepção pela informação. Acesso em maio, 10, 2005. Disponível em <http://www.planetaeducacao.com.br/professores/suporteaprof/pedagogia/teoria26percinform.asp>

Gonseth, M. O. (1988). Os animais e o homem. *O correio da Unesco*, ano 16, n.4.

Haverroth, M. (1997). *Kaingang, Um Estudo Etnobotânico: o uso e a classificação das plantas na Área Indígena Xapecó*. 1997. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC.

Marques, J. G. W. (1995). *Pescando Pescadores: Etnoecologia abrangente no baixo São Francisco alagoano*. São Paulo: NUPAUB / USP.

Moura, R. C. G. (2004). A difícil definição de fauna exótica na Legislação brasileira. In: Congresso Internacional de Direito Ambiental, 8, *Teses 2004*. Acesso em março, 20, 2005. Disponível em <http://www.planetaverde.org/teses/641-658.pdf>

Oliveira, D. L. (1997). Considerações sobre o ensino de Ciências. *Cadernos da Educação Básica*, Porto Alegre: Mediação.

Posey, D. A. (1987). Etnobiologia: teoria e prática. In: Ribeiro, D. (org.). *Suma Etnológica Brasileira*. Petrópolis-RJ: FINEP/Vozes, v.1.

Posey, D. A. (1986). Entomologia de tribos indígenas da Amazônia. In: Ribeiro, D. (ed.). *Suma Etnológica Brasileira*. Rio de Janeiro: FINEP/Vozes, v. 1.

Posey, D. A. (1996). Os povos tradicionais e a conservação da biodiversidade. In: Pavan, C. (org.) *Uma estratégia latino-americana para a amazônia*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal / Unesp, 149-157.

Ribeiro, D. (1987). *Suma Etnológica Brasileira: Etnobiologia*. Petrópolis: Vozes.

Samuel, D. (2004). Tupinambás lutam por sua identidade. *Jornal A Região*, Itabuna, BA, 2001. Acesso em dezembro, 6, 2004. Disponível em <http://www2.uol.com.br/aregiao/art/tupina.htm>

Silva, L. S. (2003). Educação de adultos e povos indígenas do Brasil: Experiências e desafios na Formação de professores indígenas no Brasil. Em Aberto, Brasília: INEP / Ministério da Educação, v. 20, fev.

Vieira, A. M. (2003). Tupinambás buscam auto-sustentabilidade. *Informativo Setras*, Salvador, ano 1, n. 3.