

Éducation indigène et formation d'enseignants pour les leaderships indigènes d'Alto Rio Negro

Résumé

Cette communication aborde le sujet de l'éducation indigène et de la formation d'enseignants pour les leaderships indigènes d'Alto Rio Negro, qui appartient à l'État d'Amazonas (Brésil). Les chefs des organisations indigènes cherchent la garantie de leurs droits constitutionnels. Ces droits englobent les intérêts qui se rapportent à l'éducation, à la santé, à l'autosuffisance alimentaire, à la défense de l'environnement et de la biodiversité, au droit à la différence et à l'évaluation des traditions.

Ainsi, tout cela détermine le modèle éducatif, la formation des enseignants indigènes et l'identité de la communauté. À ce sujet, les enseignants développent des projets de politiques de l'éducation dans les écoles indigènes et comptent sur la participation directe des peuples de chacune des régions. Ils se réunissent périodiquement avec les chercheurs pour discuter de la formation des enseignants indigènes et de leurs leaderships, pour évaluer la méthode pédagogique, pour promouvoir des changements et pour construire et définir les ressources didactiques qui valorisent les coutumes et les traditions locales.

Nous avons effectué des recherches sur les initiatives gouvernementales et non gouvernementales (organisations indigènes et ONG) qui promeuvent la formation des enseignants indigènes, en les faisant parvenir à une meilleure qualité de vie (autarcie) et de développement de la Région. A première vue, de telles initiatives paraissent obtenir des résultats qui convergent bien vers le but recherché, alors que de nombreux problèmes entravent les actions efficaces.

Mots-clés : éducation indigène; formation d'enseignants ; diversité ethnique ; leaderships indigènes ; autarcie.

Introduction

Aujourd'hui, au Brésil, les peuples indigènes conçoivent l'éducation comme l'instrument de défense des droits primordiaux de la conquête des territoires. Ces droits englobent les intérêts qui se rapportent à l'éducation, à la santé, à l'autosuffisance alimentaire, à la défense de l'environnement et de la biodiversité, au droit à la différence et à l'évaluation des traditions. Ainsi, tout cela détermine le modèle éducatif, la formation des enseignants indigènes et l'identité de la communauté.

Les premières communautés indigènes ont commencé à construire l'éducation scolaire, dès les années 1970, en respectant les coutumes ancestrales, les spécificités des peuples et des cultures indigènes. Selon Aracy Silva (1995 : 9-10), l'éducation scolaire a démarré dans la décennie 1980-1990, en devenant l'objet de réflexions et de critiques, en provoquant une révolution pédagogique. Même si

dans de nombreux endroits l'éducation était encore absente, ce fut le nouveau départ du processus de développement.

L'anthropologue Claude Lévi-Strauss¹ comprend et explique que « nous ne sommes pas en contact avec un peuple de culture primitive, ni avec un peuple de culture parallèle. Nous avons l'habitude de vivre avec une autre humanité, avec une autre ethnie, une autre morale et une autre vision du monde ». Ensuite, Orlando Villas-Boas² insiste sur le fait que, pour connaître la société indigène, « il est nécessaire de vivre avec elle au quotidien. Chaque personne est une entité propre ».

Jomária Alloufa et Marilene Silva³ affirment que « l'éducation indigène est un principe incontestable de toutes les habitudes quotidiennes des indigènes de l'Amazonie brésilienne depuis des millénaires ». Ainsi, les indigènes ne considèrent pas l'école comme un unique lieu pour apprendre. Selon eux, elle est aussi le moyen de contribuer à la formation d'une politique et à l'entraînement pédagogique approprié, capable de les conduire à leurs aspirations. Les Indiens essaient de suivre les principes pédagogiques et les propres méthodes de chaque peuple qui sont garantis par la Constitution du Brésil et d'y ajouter d'autres connaissances. Ils considèrent l'éducation comme la connaissance et le domaine de tout le monde, qui a été transmis de pères en fils et qui a été rattaché intimement à la culture. C'est-à-dire qu'elle est un apprentissage social de certaines structures, mécanismes et modèles de chaque société. L'éducation « participe au développement des croyances et des idées, des qualifications et des spécificités qu'impliquent les changements de symboles, de conscience morale et des pouvoirs qui, ensemble, construisent les types de sociétés. Et c'est sa force » (Brandão, 1984:10-11).

La *Secretaria do Estado de Educação do Amazonas* (SEDUC-AM)⁴ a fourni des données statistiques sur les 100 000 indigènes que compte l'Etat d'Amazonas. Celles-ci montrent que 62 groupes ethniques parlent des langues différentes. Il existe 580 écoles pour aider 22 600 étudiants indigènes. 138 instructeurs « non indiens » et 776 instructeurs indiens « travaillent dans les deux langues et alphabétisent d'abord les écoliers dans leur langue maternelle et plus tard dans la langue portugaise »⁵. C'est le cas des indigènes *Saterê-Mawé*, *Uamiri-Atroari* et *Tucano*. Ce dernier peuple appartient à la région de *Rio Uaupés*. Ces instructeurs indiens possèdent leurs propres manuels scolaires, qu'ils composent à partir de la langue d'origine des indigènes.

¹ Villas-Boas, Orlando. "O índio/ontem, hoje ... e amanhã" (discurso). In.: TASSARA, Eda (Org.). *Dossiê do I Ciclo*. São Paulo : EDUSP, 1991, p. 53.

² Idem, p. 51.

³ Alloufa, Jomária Mata de Lima ; Silva, Marilene Corrêa da . Singular e universal: dimensões da dialética no pensamento social. In.: Rapport présenté au *V Colloque International de l'AFIRSE*, à Rennes (France), du 1^{er} au 3 juin 2000, p.8.

⁴ Journal À Crítica. Manaus. Caderno Cidade : Educação, du 14 fev. 2001, p. 4.

⁵ Journal À Crítica. Manaus. Caderno Cidade : Educação, du 19 mai 2001, p. 6 4.

D'après Ana Célia Ossane (2001), les instructeurs effectuent des expériences à l'intérieur des écoles indigènes, en suscitant des réflexions sur la construction de projets et sur le développement d'une politique de l'éducation. Ils provoquent la participation directe des indigènes de chaque région, en vue d'entretenir la diversité culturelle, de respecter les genres d'identités ethniques différentes, de maintenir et de reconnaître l'éducation indigène différenciée, bilingue, avec ses propres modèles et, finalement, d'exercer la citoyenneté.

Les professeurs, conjointement avec les chercheurs, organisent des réunions périodiques, pour évaluer la méthode pédagogique et pour encourager des changements. Les ressources didactiques sont formulées par les professeurs indigènes eux-mêmes. Elles concernent les habitudes, les traditions, la fabrication artisanale des objets d'art et des pièces de vaisselles en terre, la chasse, les danses et les jeux d'enfant. Ils y incluent alors le programme scolaire des disciplines suivantes : géographie, histoire, mathématiques, physique, sciences, langues indigènes et étrangères modernes (anglais ou espagnol), législation indigène, origines de l'histoire de l'Amazonas (État) et origines de la géographie de l'Amazonas.

1. Types de leaderships indigènes

Dans certaines régions de l'Amazonie, sont identifiés les types de leaders suivants : *Tuxaua* ou *Cacique*, *Pajé* et leader contemporain

1.1. Cacique ou *Tuxaua* ⁶ (Capitaine)

Il était le chef d'une lignée héritière de père en fils, le président, le porte-parole de la tribu et l'exécuteur de ses décisions. Il avait autorité de tuteur sur les familles tribales, en se chargeant de l'exécution des lois traditionnelles et des fonctions sociales, dans les rapports avec le groupe local et les autres tribus ainsi qu'avec « les civilisés ».

Du point de vue de Alcionilio Silva (1975), « il a toujours été obéi et, et même s'il utilisait un ton péremptoire, sa voix ne s'élevait jamais. Son pouvoir dépendait autant de l'habitude que de son influence personnelle. Cette influence pouvait provenir de plusieurs sources : manière de s'exprimer, sagesse des décisions, capacités techniques, intelligence, connaissance de plusieurs langues (portugais, nheengatú etc. ...). En ce qui concerne la succession du chef, sa fonction et son titre étaient toujours transmis après sa mort » (Silva, 1975 : 406-9). Si le *Tuxaua* avait des problèmes physiques – par exemple une invalidité provoquée par les guerres – il continuait à garder son titre. Et son fils aîné prenait ses fonctions de chef par intérim.

⁶ Chaque *maloca* (regroupement de maisons communes indiennes) ou village a un leader ou un *Tuxaua*, qui signifie dans la langue *Tukano* Wi'ógō – ou vi'ógō – ce terme vient probablement de Wi'í – maison. SILVA, Alcionilio Brüzzi Alves da. *A civilização indígena do uaupés: observações antropológicas etnográficas e sociológicas*. 2^a edição, Roma : Livraria Ateneo Salesiano, 1975, p.406.

Le terme *Tuxaua* n'est plus utilisé par les Indiens. Aujourd'hui, il est appelé Capitaine⁷ ou *Cacique*. Il est choisi par la communauté, indépendamment de la lignée héréditaire. Selon Alcida Ramos (1990), l'élocution est encore une des dispositions les plus importantes et la générosité est la qualité primordiale pour être reconnu comme un leader de communauté. Celui-ci doit intégrer le rôle de maître autant dans « les dialogues cérémoniaux, qui sont pleins d'accusations mutuelles et de promesses de paix (...) comme les prises de décisions ». (Ramos, 1990 : 132-134) Pour ce faire, il est indispensable d'avoir été bien informé de tout qui se passe dans et en dehors de la communauté, pour exercer avec efficacité le rôle de *leader politique effectif*⁸.

1.2. *Pajé* ou *Xamã* ou *Komu*⁹

C'est un titre pour la vie qui est donné aux hommes. En résumé, d'après les considérations de Alcionilio Silva (1975), il est en même temps, le magicien ou le sorcier¹⁰, le médecin qui a plusieurs pouvoirs tels que : neutraliser la maladie et la guérir, provoquer la maladie chez les êtres invulnérables, prédire l'avenir, intervenir dans la vie sociale des gens, de la naissance à la mort. D'où l'importance sociale du *pajé* qui entraîne le respect et la peur des Indiens de sa propre tribu et des autres aussi. L'auteur remarque également que pour être un *pajé* extraordinaire, ce dernier doit avoir un comportement remarquable et des qualités particulières telles qu'intelligence et ouverture d'esprit, une bonne mémoire pour reconnaître toutes les plantes utiles à la guérison. « Il est capable de provoquer en lui des émotions qu'il va transmettre à d'autres (...). Il doit aimer la solitude pour pouvoir vivre seul. Quelques-uns préfèrent habiter dans des huttes distantes, plus à l'intérieur de la forêt ou près des '*igarapés*' ». (Silva, 1975 : 244-245)

Cependant, Orlando Villas-Boas (2000) montre la différence entre la définition du sorcier et du *pajé*. Le premier *est plutôt ensorceleur ou enchanteur* (Villas-Boas, 2000 : 73), même s'il tente de s'appropriier les formes particulières d'agir du *pajé* (comme les rêves, les visions et les sensations étranges). Cependant, il n'a pas besoin d'être nécessairement *pajé*. Le second assure « la relation entre le surnaturel

⁷ Le titre de *Capitaine* a été donné au temps des « Capitánias Hereditárias ». À l'époque, le gouvernement pouvait avoir aussi les tuxauas les plus influents comme alliés, ce qui stimulait les leaders indigènes à se déplacer avec leur peuple, en se fixant dans de nouveaux endroits. Les gouverneurs les invitaient à constituer des alliances offensives et défensives. Donc, l'influence du tuxaua donnait la possibilité aux Indiens de travailler dans le service public. A une certaine époque, ils leur avaient même donné un uniforme militaire, une épée et un salaire mensuel. Cf. Pe. Noronha, Ribeiro Samapio, Rodrigues Ferreira (SILVA, 1975 : 407).

⁸ RAMOS, Alcida Rita. Memórias dos sanumá: espaço e tempo em uma sociedade Yanomami. São Paulo : Marco Zero, 1990, p. 132.

⁹ En *Tucano*, *Yai* signifie: once, panthère (SILVA, 1975 : 239).

¹⁰ Les maladies sont provoquées pour les mauvais esprits des hommes qui envient les autres (un des points faibles de la psyché de l'Indien), en cherchant à faire du mal à quelqu'un. Et pourtant, ils peuvent utiliser plusieurs objets maléfiques pour la pratique de la magie comme : un morceau de cheveu, de tissu, de pierre, de métal, d'os, d'épine ou la cigarette (ce qui est le plus courant) ou simplement la pensée (...) Les objets maléfiques agiront quand ils seront mis en présence d'individus, dans leur maison ou quand ils seront enterrés dans la cours ou dans le port ou même dans leurs pirogues (SILVA, 1975 : 238). Orlando VILLAS-BÔAS dit en plus que la sorcellerie entre dans le corps [de la victime] et reste à l'intérieur. La victime raconte au *pajé* tout ce qu'elle ressent. (VILLAS-BÔAS, 2000:73)

et l'aldeia¹¹. Il y a un rapport entre le surréel et l'aldeia. Son intimité avec le monde spirituel transcende le profond respect de tous ». (Villas-Boas, 2000 : 40) Par exemple, c'est à l'examen des cheveux de la personne malade que le *pajé* découvre si la sorcellerie a été faite par un esprit vivant ou non. Seul un *pajé* remarquable identifie le sorcier.

La « pajelança » n'est pas nécessairement héréditaire mais de telles qualités peuvent se transmettre de père en fils ou peuvent être transmises à quelqu'un qui possède les qualités propres pour devenir *pajé*. Auparavant, si le *pajé* souhaitait préparer son fils, il devrait commencer cette préparation dès les premiers mois de son enfance. Donc, la formation d'un *pajé* était très longue et durait approximativement quinze ans. Le candidat *pajé* doit avoir des connaissances théoriques dans plusieurs domaines dont la maîtrise de la magie et des coutumes ancestrales. Les rites de passage de l'adolescence à la vie adulte concernent autant les petites filles¹² que les garçons. Les unes et les autres commençant à suivre les cours dès l'âge de quinze ans. Les jeunes qui possédaient les aptitudes pour devenir *pajé*, commençaient les cours et pouvaient seulement se marier à la fin de la formation.

D'après Alcionilio Silva (1975), en 1917, il y avait un célèbre *pajé* à Tarauacá-pointe, qui donnait toujours un cours pour plusieurs étudiants. Sa *maloca* était comme une « Faculté de médecine indigène ». Et en 1955, il y avait aussi un autre *pajé* remarquable à Iauaretê. Dans cette ville, il y avait un « Centre de recherches » qui étudiait les propriétés de nombreuses plantes thérapeutiques indigènes, listées dans un catalogue avec leur nom, leur utilité, leur mode d'emploi et la posologie.

Aujourd'hui, ces travaux et ce savoir ont disparu et c'est regrettable. Le processus de persécution des *pajés* par les représentants du Gouvernement et de l'Église est en place depuis la découverte du Brésil. Depuis cette date, ces puissances ont influencé les peuples indigènes et voulu leur imposer les préceptes du monde occidental, sans témoigner le moindre intérêt à la connaissance de ces peuples. En fait, ils ont ridiculisé et bafoué leurs rites, en même temps qu'ils ont détruit les cabanes, les *malocas* et les lieux de célébration rituelle.

Selon José Ademir Ramos (2002), durant ces 32 années de lutte (de 1970 à 2002), les traditions indigènes sont reprises et détournées pour la recherche spirituelle. Les peuples indigènes ont une relation stricte avec la nature et accumulent, pendant des siècles, la connaissance de la biodiversité de l'Amazonie. Ils établissent des méthodes d'investigation, en développant les processus de classification des traditions, des mythes et des formes narratives de transmission du savoir.

Comme cette connaissance est de tradition orale, transmise par les ancêtres, l'initiation des *pajés* a été réduite dans les familles traditionnelles. L'anthropologue

¹¹ Village regroupant exclusivement plusieurs maisons communes indiennes (d'après le dictionnaire Aurélio Buarque de Holanda Ferreira).

¹² La jeune fille était préparée pour la vie adulte, en acquérant les connaissances théoriques et pratiques sur la maternité et sur les obligations qui incombent à une femme indigène mariée.

José Ademir Ramos¹³ observe que, actuellement, il est plus « difficile de rencontrer un *pajé* reconnu par la communauté à cause de la forte répression subie ». Cependant, aujourd'hui encore, quelques communautés du Alto Rio Negro ont un Conseil des Anciens ou *Komus*, composé par le capitaine, par le *pajé* et par les autres hommes respectables de la communauté.

La *Fundação Estadual de Políticas Indigenistas do Amazonas* (FEPI) et les autres entités intégrées au *Núcleo de Estudos e Análises sobre Propriedade Intelectual Indígena* (NEAPI), ont réalisé la I^e Conférence de Pajés d'Amazonas¹⁴, pour discuter de la création d'une politique publique de protection de la connaissance traditionnelle, des habitants les plus anciens de la région, qui sont menacés par les bio-pirates¹⁵ de l'Amazonie. Le principe fondamental a été de déterminer les actions pour la protection du savoir ancestral existant, il y a plus de sept mille ans. La science, systématisée comme méthode, a seulement surgit durant le XVII^e siècle, consolidée par les théories de Descartes et Galilée. Durant cette conférence, les interventions et débats n'ont pas porté seulement sur les seuls contextes de l'État d'Amazonas et du Brésil, mais aussi sur les pays membres du *Tratado de Cooperação Amazônica* (TCA).

Environ 100 représentants de leaderships indigènes, et parmi eux 50 pajés de diverses ethnies¹⁶, ont participé aux discussions. Le pajé Davi Kopenawa, un des plus influents xamãs yanomami, dans son discours, a déclaré que « l'homme blanc sait détruire [la nature], mais qu'il ne sait pas faire la réparation. Nous, les Indiens, aidons à défendre la nature pour le monde » (A Crítica, 2002). Les mots du leader spirituel ont résumé le but de l'événement, dont le thème a été « Biodiversité et droit de propriété intellectuelle : protection et garantie du savoir traditionnel ». Il a demandé à la société, au peuple brésilien et aux autorités gouvernementales qu'ils les aident à retrouver les droits perdus des Indiens du Brésil.

Marcos Terena¹⁷, un autre respectable leader indigène, a remarqué que les pajés ont le privilège d'être reconnus comme les détenteurs des plus grandes connaissances sur la biodiversité brésilienne. Il a argumenté que les « *pajés* et les leaders spirituels possèdent le savoir [traditionnel indigène] et la connaissance [de la biodiversité] depuis longtemps. Ils protègent le patrimoine pour le bien-être de toute la société. Et que le savoir indigène ne peut pas être vendu comme de la monnaie, mais comme un produit de qualité de vie pour venir en aide au

¹³ RAMOS, José Ademir foi entrevistado durante a Iª Conferência de Pajés. Manaus: Jornal À Crítica On-line, Caderno Cidade, 22/08/2002.

¹⁴ Cette Conférence a été réalisée à Manaus, au siège de la Fundação Oswaldo Cruz, du 22 au 25-08-2002.

¹⁵ Pirates qui volent la faune et la flore de l'Amazonie

¹⁶ Tukana, Baniwa, Barassana, Dessana, Marubu, Tikuna, Tuyuka, Yanomami, Terena, Kaingang, Munduruku, Hixkariana, Piratapuya, Sateré-Mawe, Krahô e Mayoruna (Amazonas em Tempo, Caderno 1º Plano, 23-08-2002)

¹⁷ Conseiller de l'Institut indigène de la propriété intellectuelle et coordinateur général des droits indigènes.

développement mondial. (...) Ils ne veulent plus être traités comme [sociétés indigènes] fournisseurs de données exploitées par les biopirates. »¹⁸

Les débats de cette conférence ont été résumés dans un acte intitulé « Lettre de Manaus ». Ce document propose la nécessité d'introduire une politique publique de protection du savoir traditionnel, associée à la biodiversité. Il propose encore une loi applicable dans l'État d'Amazonas pour réglementer les principes de développement autosuffisant, pour protéger et garantir la diversité du savoir intellectuel et de la sagesse indigène, pour interdire l'appropriation des ressources biogénétiques.

Actuellement chez les aldeias, le processus de légitimation des groupes politiques est dirigé par les jeunes Indiens. Une organisation accède seulement à la légitimité quand celle-ci est associée à la reconnaissance traditionnelle, qui est attribuée par les anciens de la communauté. Les plus anciens commencent à être écoutés par les leaders et accompagnent la consolidation de la culture par rapport à l'enseignement transmis. José Ademir Ramos (2002) remarque que « la connaissance acquise des Indiens n'est pas reconnue par la science. Et pourtant, en raison de sa diversité, cette connaissance innée et les connaissances scientifiques se complètent. Aujourd'hui, les maladies contagieuses font leur apparition avec des conséquences dramatiques pour les Indiens, pour qui un simple rhume peut se révéler mortel ». Il remarque encore, qu'«il est nécessaire d'attirer l'attention de la société brésilienne pour affirmer que le savoir indigène doit être traité comme une science ». (A Crítica, 2002)

1.3. Le leader indigène contemporain et les organisations de leaderships indigènes

Actuellement, l'ethnicité est l'un des facteurs les plus importants pour le choix du leader indigène. En réalité, il y a des caractéristiques de leaderships innées, dans le domaine de l'élocution, de l'intelligence et des aptitudes à participer à la politique sociale de la communauté. La lutte pour la cause indigène aux niveaux local, régional et national est sa grande mission. De cette manière, il agit aussi pour le développement et l'amélioration des conditions de vie dans la région.

Le plus souvent, le nouveau leader a reçu une formation traditionnelle (jusqu'au lycée) et travaille ou a travaillé déjà comme instituteur dans la fonction publique de collectivité territoriale appelée municipale ou d'état, en donnant des cours dans l'école où il a étudié ou dans les communautés qui manquent d'instituteur. Et dans ce cas, cela provoque le déplacement de la famille pour une autre région, en raison des très grandes distances qui existent entre deux communautés. Les Indiens choisissent lequel d'entre eux doit sortir de la communauté pour suivre les études des universités brésiennes. Ils croient que l'individu impliqué avec leur communauté reviendra, pour les aider, sans provoquer de conflit entre l'éducation formelle et l'éducation traditionnelle existante. Ce qui est une utopie. Car à partir du moment où il sort de sa communauté, l'individu subit naturellement des transformations. Cet individu en cours de transformation ou transformé est

¹⁸ Journal Amazonas em Tempo. *Meio ambiente: Índios condenam destruição*. Caderno 1º Plano, 23-08-2002.

confronté à des conflits entre les deux cultures, celle de la société traditionnelle et celle de la société nationale.

Les mouvements de leaderships indigènes intensifient les luttes pour la cause de leur peuple et participent au mouvement des professeurs, dans la recherche des « **possibilités d'une école indigène autonome** »¹⁹ appropriée, spécifique et différenciée. Cependant, ils ne considèrent pas tout cela comme suffisant pour l'autonomie scolaire indigène. Au travers de son analyse, Aracy Silva (1995), estime qu'il est nécessaire d'assurer le droit des gens et de les associer aux projets présents et futurs de leurs écoles (Silva, 1995 : 160-1). Vis-à-vis de la respectabilité des mouvements de leaderships dans toutes leurs luttes, les communautés²⁰ établissent des critères propres qu'elles ont institués collectivement. Elles choisissent leurs leaders pour les représenter politiquement, à la base de leurs organisations :

a) au niveau local, par exemple à Iauaretê avec l'Associação dos Educadores do Distrito de Iauaretê (AEIDI), Associação das Mulheres Indígenas do Distrito de Iauaretê (AMIDI), Associação dos Trabalhadores Indígenas do Distrito de Iauaretê (ATIDI), Associação dos Indígenas de Saúde Pública de Iauaretê (AISPI), Associação Indígena da Língua e da Cultura Tariana do Distrito de Iauaretê (AILCTDI), União das Nações Indígenas do Médio Rio Papuri (UNIMRP), União das Nações Indígenas do Rio Uaupés Acima (UNIRVA), União das Nações Indígenas do Distrito de Iauaretê (UNIDI), Organização das Nações Indígenas do Alto Rio Papuri (ONIARP), Organização Indígena do Centro de Iauaretê (OICI) et Coordenação das Organizações Indígenas do Distrito de Iauaretê (COIDI). Aujourd'hui, les leaderships indigènes comprennent, dans leur majorité, les professeurs indigènes de ce district.

b) au niveau régional, la Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), l'Associação dos Povos Tupi do Pará, Amazonas, Maranhão e Amapá (AMTAPAMA), l'Associação dos Povos Indígenas do Oiapoque (APIO), le Conselho Indígena de Roraima (CIR), le Conselho Indígena do Vale do Javari (CIVJA), l'União das Nações Indígenas do Acre (UNI), la Coordenação da União das Nações e Povos Indígenas de Rondônia e Norte de Mato Grosso e Sul do Amazonas (CUMPRIR). Tous ces leaderships sont à la base de la plus grande organisation, la Coordination des Organisations Indigènes de l'Amazonie Brésilienne (COIAB). Une partie considérable des leaders ont effectué des études supérieures (sociologie, anthropologie, philosophie, économie) et quelques-uns ont même obtenu un diplôme de troisième cycle.

En 1989, les représentants des groupes, des communautés et des mouvements indigènes ont créé la COIAB, pour garantir l'application des droits constitutionnels, le développement du mouvement indigène à l'autogestion, la formation de leaderships indigènes, la promotion de la constitution des autres organisations pour diffuser le mouvement, l'autonomie, l'exercice de la citoyenneté, la reconnaissance

¹⁹ SILVA, Aracy Lopes da (Org.). A temática indígena na escola: novos subsídios para professoras de 1º e 2º graus. Brasília : MEC-MARI : UNESCO, 1995, p.160-161.

²⁰ Elle sont là pour prendre des décisions politiques, pour délimiter et défendre leurs terres, pour l'auto- indépendance de chaque peuple.

de la diversité ethnique et démocratique. La COIAB est une institution bien organisée et elle procure la confiance aux mouvements d'inspiration indigène, assure la cohésion entre les 75 organisations et les 165 peuples indigènes de l'Amazonie brésilienne, dont elle est l'émanation. Elle développe un programme d'auto-indépendance. Lequel s'insère dans l'exécution de projets de formation et de qualification professionnelle de techniciens spécialisés et de chefs des communautés, dans l'élaboration du profil et dans l'évaluation des spécificités et de la vocation particulière de chaque communauté indigène dans son développement économique.

Par exemple, la COIAB a donné quatre cours de formation aux fonctions de commandement en ce qui concerne la politique publique, pendant le deuxième semestre de 1999. Elle a trouvé des partenaires dans les organisations locales, en mobilisant les communautés pour vaincre les difficultés d'accès aux services de base de la santé, de l'éducation et de l'environnement. Le dernier cours a eu lieu à *São Gabriel da Cachoeira*²¹, avec la participation des leaders Tukano, Baniwa, Dessano, Tariano et d'autres. D'après Carlos Alberto Ricardo (2000), la réalisation de ces cours est une partie de l'objectif de cette organisation consistant à « s'engager dans la formation des leaderships indigènes, des communautés et des chefs des organisations locales. ... [Ces cours ont été donnés] par le conseiller technique de la COIAB, ... avec l'appui des chefs spécialisés dans la politique du mouvement indigène ». (Cf. Journal de la Coiab, déc. 1999. Ricardo, 2000 ; 211)

La FOIRN est l'organisation la plus importante de la région du *Alto Rio Negro*. Sa création date de 1987. Elle est située dans le Municipipe de São Gabriel da Cachoeira et a comme mission de se battre pour la délimitation des Terres Indigènes (TI). La FOIRN avec l'Institut *Socioambiental* (ISA), comme partenaire, développe le projet de « Consolidation de la Délimitation »²², dans le cadre du Projet Intégré de Protection des Terres Indigènes de l'Amazonie Egal (PIPTAL), programme pilote pour les forêts tropicales du Brésil (PP-G7). Ce projet a reçu des ressources financières de la coopération allemande, déjà en contrat avec le gouvernement brésilien. Le contrôle financier est effectué par la KW (la banque du gouvernement allemand), à Brasilia, et la collecte des fonds est réalisée par un technicien de la Société Allemande de la Coopération Technique (GTZ), à la Fondation National d'Indien (FUNAI). Actuellement, la plus grande partie des terres indigènes du *Alto Rio Negro* est déjà délimitée, conformément au relevé effectué par l'ISA en 1998 et publié dans le livre « Peuple Indigène du *Alto e Médio Rio Negro*. » (FOIRN-ISA, 1998).

Les FOIRN-ISA développent aussi divers projets du programme régional de développement indigène d'autosuffisance pour le *Alto* et *Médio Rio Negro*. C'est le cas des groupes familiaux, des communautés, des associations et des groupes indigènes du District de Iauaretê, représentés par la COIDI. Cela a développé des projets pour leurs besoins d'autosuffisances tels que la création de poulets fermiers, de viviers pour la culture d'alevins, la production artisanale (paniers, hamacs, tapis,

²¹ C'est un municiple (district municipal) qui appartient à l'Etat d'Amazonas.

²² En 1996, les ISA-FOIRN ont présenté à la FUNAI à Brasilia le projet intitulé « Consolidation de démarcation physique et formulation d'un plan de protection et fiscalisation ». (Ricardo, 2000, p.248).

etc.). Tous ces projets sont développés avec les ressources financières du PPTAL-PP-G7.

Néanmoins, les représentants des leaderships indigènes du monde entier²³ ont saisi l'occasion pour participer à la Réunion Mondiale pour le Développement Autosuffisant « Rio+10 » à Johannesburg, du 26-08 au 04-09-2002. Et à cette occasion, les leaders latino-américains de la Bolivie, du Brésil, d'Équateur et du Pérou exigèrent les terres de leurs ancêtres pour contribuer au développement de l'autosuffisance alimentaire de la région.

Dans ce contexte, le leader indigène Sebastião Haji Mananchinari, a remarqué, au nom de sa nation Yine, de l'État d'Acre que « son peuple est déterminé mais qu'il n'est pas libre. Il ne veut pas être indépendant, mais seulement autonome pour mettre en pratique sa vision de monde. Aucun autre peuple que celui de la forêt n'entretient une relation aussi particulière avec la planète ». Ils présentèrent aussi la déclaration revendicative surnommée *Kari-Oka*²⁴, en attendant que le plan d'action de Johannesburg réaffirme *le concept de développement d'autarcie*. (À Crítica, 2002)

Lors de cette réunion, Gersem dos Santos Luciano²⁵, de l'ethnie baniwa d'Alto Rio Negro, a signalé que les ressources financières des projets de développement socio-économique contribuent peu aux besoins d'existence des peuples indigènes du Brésil, particulièrement en Amazonie. Les projets sont plus efficaces pendant les campagnes électorales. Des millions de dollars sont investis en plantations de soja et de riz, en exploitations de minéraux et en constructions de centrales hydro-électriques. Cependant, les petits et les moyens projets, capables de contribuer effectivement à l'amélioration de la qualité de vie des peuples autochtones de l'Amazonie, manquent de moyens financiers. Les propositions de projets économiques relatifs à l'environnement sont jugées insignifiantes. Dans ce contexte, Gersem dos Santos Luciano a saisi l'opportunité pour affirmer qu'« il y a beaucoup d'argent pour détruire la forêt et seulement un peu d'argent pour financer les actions de protection et de valorisation des ressources naturelles ». (À Crítica, 2002).

De cette manière, nous pensons que les populations indigènes contribuent indirectement à la dévastation de la forêt et au déséquilibre de l'environnement. Toutefois, il est nécessaire de garantir l'autosuffisance socio-économique des peuples de l'Amazonie brésilienne. En effet, la souveraineté nationale de chaque pays sur le patrimoine naturel est assurée par la Convention de Diversité Biologique, signée pendant la conférence « Rio 92 ». Mais, la garantie de cette souveraineté dépend, en pratique, de la capacité du pays à conserver la biodiversité des écosystèmes naturels et à promouvoir l'autosuffisance.

²³ Qui englobe environ de 5.000 communautés et 350 000 personnes.

²⁴ Il signifie dans la langue tupi, la maison du blanc. Ce nom a été donné pendant la réunion de Rio de Janeiro en 1992. Depuis cette date, la situation des peuples indigènes s'est notablement aggravée.

²⁵ Actuellement, il est gérant technique du Projet démonstratif des peuples indigènes (PDPI).

2. Formation de leaderships et éducation indigène différenciée

Le *Ministério de Educação e do Desporto (MEC)* a recensé en 2002 les étudiants indigènes. Ils sont 93 037. Ce nombre représente environ 25,8 % de la population indigène du Brésil, c'est-à-dire 360 000 individus répartis dans 219 ethnies. Il y a 74 931 étudiants concentrés dans l'enseignement secondaire (jusqu'à la fin du premier cycle) et répartis dans les 1 392 écoles indigènes existant dans le pays. Le MEC développe plusieurs actions éducatives au sein des états, des districts municipaux, des ONG et des associations communautaires, pour donner à la population indigène une école de qualité et pour contribuer à la préservation de la culture et de la langue des peuples indigènes. C'est par le biais des projets que la formation des professeurs indigènes parvient au développement d'ouvrages didactiques et augmente les données statistiques. (Folha de São Paulo 2002 – Recensement 2002).

Les professeurs indigènes des États d'Amazonas, de Roraima et de l'Acre représentent la COPIAR²⁶ où ils se rencontrent annuellement, pour discuter des diverses manières de « **construire les écoles indigènes** »²⁷. Après douze années d'expériences, l'expansion du mouvement a conduit les professeurs et les leaderships à transformer la COPIAR en COPIAM²⁸. Ce qui doit perfectionner et fortifier le processus d'organisation du mouvement, dans la création de programmes spécifiques dès le début de l'éducation scolaire (Silva, 1999 : 13).

Le coordinateur général²⁹ a constaté les efforts de coordination entre les États et les régions de l'Amazonie brésilienne au cours des séminaires, des débats et de la rédaction des statuts du COPIAM. Il a remarqué qu'il faut miser sur le développement de la formation des professeurs indigènes et l'administration des écoles, pour valoriser la recherche de l'histoire de chaque peuple. (Silva, 2000 : 7) Il affirme encore que les communautés sont préoccupés par la formation des leaders indigènes et organisent des débats démocratiques avant que leurs leaders ne transmettent leurs décisions à la COIAB pour les représenter auprès de l'Université Fédéral d'Etat d'Amazonas (UA).

Ces leaders ont cherché à obtenir une réflexion plus large de l'UA sur la politique de formation au niveau supérieur pour les Indiens. Pour satisfaire ces

²⁶ Commission des Professeurs Indigènes d'Amazonas, de Roraima et d'Acre (COPIAR), créée en 1987.

²⁷ SILVA, Rosa Helena da. Os Professores Indígenas da Amazônia. In.: *Porantim*. Brasília, n.218, 1999, p. 13.

²⁸ Conseil des Professeurs Indigènes d'Amazonie, créé pendant la XIIème Rencontre de la COPIAR, du 11 au 14-8-1999, auquel participèrent 158 professeurs et 36 représentants du leadership indigène de différentes ethnies. SILVA, Rosa Helena da. Os Professores Indígenas da Amazônia. In.: *Porantim*. Brasília, n. 218, 1999, p. 13.

²⁹ L'Indien Kambeba a été élu Coordinateur Général du Conseil, pendant la XIIIème rencontre annuelle de la COPIAR et l'assemblée du COPIAM, organisées du 23 au 27-8-2000. SILVA, Rosa Helena Dias da. Educação: professores indígenas da Amazônia criam conselho. In: *Jornal Porantim*. Brasília, n. 229, out. 2000, p. 7.

revendications, l'Institution a implanté le Cours Sequencial³⁰, pour répondre aux besoins du leadership indigène dans les communautés.

En 1996, le « Conselho Universitário » (CONSUNI) a approuvé la création de ce programme de cours et l'a rattaché au « Departamento de Apoio ao Ensino » (DAE). En 1998, le même programme de cours a été implanté pour une durée minimum de quatre semestres. Dans ce programme, figurent les disciplines concernant le droit, la médecine, l'administration, l'agronomie, les soins infirmiers et autres. Bien que le CONSUNI ait approuvé la création du cours, la Constitution Fédérale Brésilienne n'a pas autorisé ce type d'inscription différente aux étudiants de l'UA. Cependant, les activités ont été initiées et 15 places ont été offertes. Mais seulement 13 étudiants se sont portés volontaires. Ils ont dû affronter divers problèmes : grèves, conflits culturels, manque d'enseignants, d'appui psychologique de la part de l'université, absence de bourse d'études, programme mal défini. Pourtant, un de ces étudiants a réussi le « vestibular » (équivalent du baccalauréat) et a pu suivre le cours d'histoire.

Le coordinateur général du Mouvement des Étudiants Indigènes d'Amazonas (MEIAM)³¹ insiste pour que l'UA se manifeste clairement sur le sujet de l'éducation des Indiens. Il voudrait absolument savoir si la direction de l'université maintiendra ce cours ou s'il le modifiera pour y apporter des améliorations. (Amazonas Em Tempo, 2002) Cette revendication s'appuie sur le fait que le cours actuel ne délivre pas de certificat permettant aux étudiants d'exercer des activités professionnelles.

La Loi de 1996, la *Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB³² a accordé une période de dix ans aux gouvernements fédéraux, des États et des Municipales pour former au niveau de 3^{ème} cycle tous les professeurs du Pays qui enseignent dès l'école primaire jusqu'au lycée. Mais, le coordinateur général du MEIAM estime que cette loi n'est pas satisfaisante car une période de dix ans ne suffira pas pour former les professeurs des écoles indigènes et les chefs des communautés. Pourtant les étudiants indigènes s'organisent et préparent un nouveau projet d'éducation définissant le profil de l'école indigène adapté à leur région.

En 2001, le gouvernement d'Amazonas a créé l'Université de l'Etat d'Amazonas (UEA), qui s'appelle « l'université du peuple ». Le but de l'institution est de former des professionnels impliqués dans les communautés pour l'amélioration des services de base offerts à la population de l'intérieur de l'Etat. Ainsi deux Centres d'Études Supérieures ont été créés : l'un à Parintins et l'autre à Tefé³³, pour faciliter l'accès et la qualité des études supérieures développées surtout à l'intérieur de l'Etat

³⁰ Information recueillie par l'auteur de cette communication pendant sa recherche sur le terrain pour sa thèse de doctorat.

³¹ Le MEIAM a été créé en septembre 1989. In: À Crítica Online. Manaus, 22-01-02.

³² Loi n. 9.394, de 1996.

³³ Le Centre d'études supérieures de Parintins (ville située à 325 kilomètres de Manaus) accueille 400 étudiants et celui de Tefé 340. Cette ville est située à 525 kilomètres de Manaus. In.: *Amazonas Em Tempo Net*. Manaus, 30 jan., 2002, p. 5.

Amazonas. Ce gouvernement a également présenté un projet de création du Centre d'études supérieures indigènes (CESI), qui est aussi connu comme « l'Université Indigène ».

Entre autres revendications, les étudiants indigènes veulent obtenir la reconnaissance de l'UA au même titre que l'UEA et les mêmes possibilités d'inscription dans les cours. Ils veulent aussi le droit d'accès au Programme spécial de formation pédagogique (PEFD). Dans leurs évaluations, la reformulation du Cours Séquentiel pour Leaderships Indigène doit inclure les disciplines spécifiques des spécialités suivantes : médecine, anthropologie, droit, architecture et ingénierie. La création du CESI, à l'UEA n'est pas suffisante. Ils veulent la création d'une Université Indigène de l'État d'Amazonas, mais, avec la plus large concertation sur l'éducation différenciée avec les leaders, les professeurs et les organisations. (Amazonas Em Tempo, 2002).

Du point de vue du Coordinateur du MEIAM (2002), les étudiants acceptent la pédagogie apportant des réponses concrètes aux questions importantes formulées par les peuples. Cette acceptation les stimule pour une prise de décisions efficaces sur la politique de développement de ces peuples. Ils participent également aux discussions sur la formation, en phase avec les réalités régionales de l'Amazonie, au niveau du troisième cycle par le biais de la création de l'Université indigène.

Pour le Coordinateur du MEIAM, le CESI devra promouvoir les cours spécifiques aux peuples indigènes. Et il signale : « Nous voulons, dans nos communautés, que les Indiens soient habilités à exercer la médecine, le droit, l'agronomie, l'odontologie », parce que ces régions ont pris de l'importance.

3. Conclusion

L'éducation indigène brésilienne est un des défis que les peuples d'Amazonas affrontent pour le combat contre la discrimination préconçue et pour le droit d'être reconnus. Ces peuples veulent surtout être des citoyens brésiliens qui cherchent l'autosuffisance de leurs besoins, qui construisent leur destin, qui fortifient les mouvements des professeurs et leaders indigènes dans la prise de conscience que l'éducation devienne un droit accordé à tous. Ils établissent des relations avec les initiatives gouvernementales et non gouvernementales (organisations indigènes et ONG), pour promouvoir les meilleures conditions de vie et le développement de la région.

La création du CESI-UEA est un progrès pour l'assistance aux besoins pédagogiques et culturels des indigènes. Mais, toutefois, ils veulent aussi une université, comme pour mieux symboliser toutes les occasions perdues au cours des siècles.

Ce qui nous permet d'analyser le principe de la création d'une université indigène de l'État d'Amazonas comme un sujet politique délicat. Développer une politique d'éducation indigène répondant aux revendications du CESI n'est pas simple. En réalité, un conflit latent subsiste entre les Indiens de la région et le Gouvernement de l'État : le paiement de la dette pour les pertes culturelles, pédagogique et autres subies par les populations, au long de ces 500 années de domination.

En dépit de ces difficultés, l'éducation indigène se mobilise, fait front et relève le défi de s'inscrire dans l'histoire de l'éducation brésilienne, de modifier les rapports des indigènes avec la société nationale, par tout ce qui peut résulter de la prise en compte de l'éducation différenciée dans sa globalité.

Sur le plan ethnique, les profils des leaders indigènes émergeant dans la société amazonienne sont divers et complexes. Quand elles leur conviennent, les ethnies utilisent les formes d'accommodation et d'assimilation avec la société nationale. Dans le cas contraire, elles font de la résistance. Dans ce processus, elles ont bien mesuré la sympathie de la société et comptent aussi sur l'appui des médias pour diffuser leurs idées et revendications. Ainsi, nous pouvons affirmer que les organisations de leaderships indigènes de l'Amazonie brésilienne, fortement marquées par la lutte des peuples, ont établi plusieurs stratégies concernant l'éducation, la biodiversité et plus particulièrement la bio-piraterie, la classification du patrimoine génétique, tant au niveau national qu'international. De ce fait, elles atteindront plus rapidement l'autosuffisance à laquelle elles aspirent.

4. Bibliographie

À Crítica Online. Cidades: *índios dizem como é a educação que desejam*. http://acritica.com.br/noticias/detalhe.asp?var_materia_id=33913 Manaus, 22/01/02.

À Crítica. Respeito à língua e costumes. Manaus, Caderno Cidades, 19/6/2001 p.6.

Amazonas Em Tempo Net. *Educação: estudantes indígenas realizam encontro*. <http://www.emtempo.com.br/arquivos.asp?cd=CD&Data=1/19/02#2> Manaus, 19/01/02.

Amazonas Em Tempo Net. *Educação: UEA inicia 2002 enraizada no interior*. <http://www.emtempo.com.br/arquivos.asp?cd=CD&Data=1/19/02#2> Manaus, 30/01/02, p.1-7.

Amazonas Em Tempo Net. *Educação: UEA chega a todos os municípios*. <http://www.emtempo.com.br/arquivos.asp?cd=CD&Data=1/02#2> Manaus, 02/02/2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 12^a edição. São Paulo : Editora Brasiliense, Coleção 20 Primeiros Passos, 1984, 120p.

BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília : MEC/SEF/DPEF 1998, 248 p.

CAPACLA, Marta Valéria. *O debate sobre a educação indígena no Brasil (1975-1995)*. Brasília; São Paulo: MEC/MARI/Unesco, 1995.

Folha Online. *Educação: Indígena brasileira tem 93 mil alunos matriculados*. <http://www.uol.com.br/folha/educacao/ult305u8149.shtml> São Paulo, 30/01/2002.

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. *Projeto pira-yawara, programa de formação de professores indígenas do estado do Amazonas*. Manaus : DEPPE, 1998, 62 p.

OSSANE, Ana Célia. *Primeiro no país: educação escolar indígena é regulamento no Estado*. In.: À Crítica. Manaus, Caderno Cidades/Educação, 14/2/2001 p.4.

RAMOS, Alcida Rita. *Mamórias sanumá: espaço e tempo em uma sociedade yanomami*. São Paulo : Marco Zero, 1990, 344 p.

RICARDO, Carlos Alberto (editor). *Livro mapa: povos indígenas do alto e médio rio negro*. Brasília: ISA, 2^a edição, Brasília: ISA; Foim, 2000, p.5.

RICARDO, Carlos Alberto (editor). *Povos indígenas no Brasil: 1996-2000*. Brasília: ISA, 2000, 247

SILVA, Alcionilio Bruzzi Alves da. *A civilização indígena do uaupés: observações antropológicas etnográficas e sociológicas*. 2^a edição. Roma : Livraria Ateneo Salesiano, 1975, p.414.

SILVA, Aracy Lopes da. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1^o e 2^o graus*. Brasília : MEC/MARI/UNESCO, 1995, 576 p.

SILVA, Aracy Lopes da. Prefácio. In: Marta Valéria Capacla. *O debate sobre a educação indígena no Brasil (1975-1995)*. Brasília; São Paulo: MEC/MARI/Unesco, 1995.

SILVA, Marilene Corrêa da. *Educação indígena: um projeto de autonomia na formação de lideranças da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira – COLAB*. In: Rapport n° 4 du Projet Educale. Accord entre CAPES/COFECUB – Université du Amazonas (Brésil) et Université de Caen (France), 1998, p. 1 – 34.

ALLOUFA, Jomária Mata de Lima (autora) ; SILVA, Marilene Corrêa da. Singular e universal: dimensões da dialética no pensamento social. In.: *Trabalho apresentado ao V Congresso Internacional da AFIRSE* realizado em Rennes, França nos dias 1 a 3 de junho de 2000, p.8.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Professores indígenas da Amazônia criam conselho, a nova instância substitui antiga comissão de professores e busca aprimorar os mecanismos de luta e organização do movimento. In.: *Jornal Porantim*. Brasília, n° 229, outubro, 2000, p. 7.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Professores indígenas da Amazônia realizam XII Encontro Anual. In.: *Jornal Porantim*. Brasília, n° 218, setembro, 1999, p. 13.

TASSARA, Eda (Org.) ; BISILLIAT, Maureen. *O Índio: ontem, hoje, amanhã. Dossiê do I ciclo*. São Paulo : Memorial da América Latina, EDUSP, 1991, 165 p.