

## La escuela indígena y la biblioteca intercultural en Brasil:

### Libro construye biblioteca

José R. Bessa Freire

UERJ/Brasil

Por increíble que parezca, todavía no tengo fotos de la biblioteca con gente. Fue inaugurada en febrero y solo conseguí sacarle fotos vacía, después de pintarla. ¿Sabes que la mayor parte de los recursos para la construcción del edificio provienen de la venta del “*Libro de los Árboles*”? Podría dar un buen título: *Libro construye biblioteca*. (Mensaje de Jussara Gruber: e-mail del 19/09/2000, sobre la biblioteca indígena ticuna)<sup>1</sup>

Una cuestión previa a esta comunicación está constituida por un dato histórico. A diferencia de América hispánica, la corona portuguesa tuvo con Brasil una conducta bastante restrictiva en lo que al registro escrito impreso se refiere. En cuanto la imprenta se instala en América hispánica desde el siglo XVI, aunque con limitaciones materiales, a la prohibición de impresión de libros en Brasil durante el período colonial, por Cédula Real (1747), le acompaña un control bastante rígido en la importación de libros en la que el Santo Oficio desempeña un papel preponderante. Los primeros acervos son responsabilidad de los jesuitas, por lo tanto, nacen como instituciones privadas y dada la función que esa Orden desempeña en el Nuevo Mundo, su naturaleza será catequística, volcada para formar sus propios cuadros evangelizadores.(MILANESI, 1986)

Dentro de esta política cultural lusa, también diferente de la corona española, otro dato histórico importante es la prohibición de fundar universidades. Cuando España crea en sus colonias algo en torno de once universidades en el siglo XVI - entre ellas las más prestigiosas de Méjico y Lima - en Brasil sólo en el siglo XIX fueron creados los primeros centros de educación superior, como facultades aisladas, y apenas en el siglo XX, las Universidades propiamente dichas - principales polos de consumo, reproducción y circulación de libros(LEITE: 1938).

Los modelos de biblioteca que sirven para establecer acervos indígenas son portadores de esta historia que las configura. Por lo tanto, la discusión de bibliotecas

---

<sup>1</sup> Por incrível que pareça não tenho ainda fotos da biblioteca com gente. Ela foi inaugurada em fevereiro, e só tirei fotos dela vazia, assim que foi pintada. Sabes que a maior parte dos recursos para a construção do prédio veio da venda do *Livro das Árvores*? Poderia até dar um bom título: *Livro constrói biblioteca*.

indígenas implica el proyecto de bibliotecas para el conjunto de la sociedad. Así, el mensaje de Jussara Gruber, asesora de la Organización General de los Profesores Ticuna Bilingües, no solo hace sentido sino que está cargada de historia. Se refiere a la biblioteca Maguta, una iniciativa del grupo Ticuna que, con recursos propios, creó y administra la única biblioteca de este género en Brasil.

Cuando se discute la organización de una biblioteca como apoyo a las acciones educativas, específicamente en los grupos indígenas, puede imaginarse que se trate de una propuesta - como en la década de los años 60/ 70 - para crear un soporte 'real', destinado a atribuir funcionalidad y motivación para el registro escrito. Introducir grupos a la práctica social de la escritura e/o introducir individuos que hacen parte de una lengua con esa tradición, son procesos históricos bastante diferentes. La creación de acervos escritos para lenguas de tradición oral - con el objetivo de darle sentido a la función social de la escritura - ni siempre llevó en cuenta el hecho de que la enseñanza formal y la propia adopción de la escritura son el resultado de la situación de contacto. La representación de que había que crear un acervo exclusivamente para esa lengua, dejaba de lado la naturaleza intercultural de la biblioteca, es decir, una forma de crear las condiciones de diálogo entre culturas.

En el caso brasileño nunca existieron propuestas políticas de bibliotecas escolares indígenas, por las razones históricas mencionadas. La orientación para la población no indígena es muy reciente y todavía está pautada por patrones monoculturales urbanos. Hay que resaltar que en estos últimos tiempos de 'globalización', las más modernas formas de circulación de información están también alcanzando, de manera diferenciada, algunas poblaciones indígenas. Bibliotecas virtuales, a través de la internet, comienzan a hacer parte de las prácticas de algunas etnias, como los propios Ticuna, los Waimiri-Atroari, los Makuxi de Roraima, los Karajá, los Guarani y otros. En algunas escuelas de São Gabriel, del alto Rio Negro - cerca a la frontera con Colombia - las misiones salesianas han inaugurado en setiembre de este año, un laboratorio con diez ordenadores, que tienen acceso a la internet via satélite, lo que permite a los diversos grupos consultar las bibliotecas disponibles en la red internacional. (LENCASTRE,2.000: 14/15)

### **Los indios en el Brasil.**

Hoy, en el Brasil, existe una población de 350.000 indios, hablando cerca de 180 lenguas diferentes. Ninguna de ellas tiene más de 35.000 hablantes. Solamente 5 de esas lenguas tienen más de 5 mil hablantes y aproximadamente 50 lenguas tienen menos de cien hablantes. Parte de los grupos son predominantemente monolingües, pero una relativa mayoría habla el portugués, presentando una diversidad de situaciones de bilingüismo. En este caso, el portugués circula en las comunidades como lengua de los asuntos oficiales, formales, y simboliza la sociedad nacional. Goza de un alto prestigio como lengua oficial, escrita, de amplia difusión y utilidad, mientras que las lenguas indígenas, son en mayor o menor grado, consideradas como “jergas, dialectos ágrafos, sin gramática y sin utilidad comunicativa fuera de la comunidad” y ven, así, su radio de acción cada vez más restringido. (RODRIGUES, 1988 : 106)

De los pueblos que resistieron al proceso de exterminio, la mayoría está en contacto con la sociedad nacional en diferentes grados de intensidad. Muchos pasaron por la experiencia traumática de la escuela, que no consideraba sus particularidades y especificidades culturales. Es el caso de los indios de la etnia Kaingang, en el extremo sur de Brasil. En reciente evaluación sobre el papel de la escuela, el profesor Kaingang, Bruno Ferreira, consideró que *“la escuela entró a la comunidad indígena como un cuerpo extraño que nadie conocía. Los que la colocaron sabían bien lo que querían, pero los indios no, hasta hoy, los indios no saben para que sirve la escuela. Ese es el problema. La escuela entra a la comunidad y se apodera de ella, transformándose en la dueña de la comunidad y no la comunidad en dueña de la escuela. Ahora, nosotros - los indios - estamos comenzando a discutir esta cuestión.”* (KAINGANG: 1997, 214).

Varios encuentros de profesores indígenas, de todas las regiones de Brasil, realizados en los últimos años, contribuyeron para esa discusión y crearon una conciencia sobre la necesidad de la autonomía de la escuela indígena, como lo reconoce otro profesor indígena, Gersem Luciano, de la etnia Baniwa, del río Negro, en la Amazonía, para quien *“en la medida en que los indios comenzaron a tomar conciencia de la situación en que se encontraban, comenzaron también a surgir inquietudes en varias partes, que dieron lugar a una nueva visión, una nueva perspectiva.”* (BANIWA: 1994, 172)

Recientemente, las organizaciones indígenas y sus aliados en la sociedad brasileña obtuvieron una conquista importante. La Constitución Federal vigente, promulgada en octubre de 1988, reconoce a los indios su organización social, costumbres, lenguas, creencias y tradiciones. En base a la ley constitucional, las

directrices oficiales de la educación nacional determinan que la escuela indígena debe ser bilingüe, intercultural, específica y diferenciada. Por primera vez, en los últimos quinientos años, el Estado asume en su discurso, el carácter pluricultural de la sociedad brasileña y admite que los indios hacen parte del presente y del futuro del Brasil. El Ministerio de Educación Nacional ha asumido las funciones relativas a la educación formal, que anteriormente eran desempeñadas por el órgano tutelar, Fundación Nacional del Indio (FUNAI), subordinado al Ministerio de Justicia. Para implementar esa política, ha sido creado un Comité de Educación Indígena, con representantes de diferentes etnias. Esto es el resultado efectivo de la movilización de los últimos treinta años en que los indios buscaron organizarse políticamente, con movimientos y asociaciones que reivindicaron del Estado el derecho a la diferencia y al uso de sus lenguas.

### **La escuela indígena y la lengua.**

A pesar de la variedad de situaciones lingüísticas de contacto, para la mayor parte de las poblaciones indígenas, la lengua es un elemento de cohesión étnica y de identidad. La producción de materiales de lectura en lenguas indígenas y la formación de pequeños acervos en la lengua desempeñan un papel importante en la construcción de la memoria y como una estrategia de convivencia con el portugués. En ese sentido, puede ser de utilidad esbozar un breve cuadro de la situación brasileña en lo que concierne a la política educacional y al uso de la lengua en la escuela.

La situación de los indígenas en Brasil se caracteriza por una gran complejidad, resultado de los diversos grados de contacto que estos grupos tuvieron y tienen con la sociedad nacional. Al mismo tiempo, Brasil presenta especificidades en el grado de desarrollo industrial regional así como en las políticas agrarias y de urbanización que tienen marcadas diferencias entre sí. El sur se caracteriza por un fuerte desarrollo industrial, marcado por una política de grandes conglomerados urbanos, conectados por un complejo sistema viario. Esto ha representado un duro golpe para los grupos indígenas, que tuvieron sus tierras invadidas.

En el norte, la expansión de los frentes agro-pecuarios, madereros, mineros y extrativistas están afectando la sobrevivencia de muchos grupos indígenas. En el litoral, desde el siglo XVI, los indios fueron sometidos a un sistema de reclutamiento para trabajo compulsorio, que llevó a la desintegración de muchas etnias.

Los grupos indígenas han sufrido impactos diferentes y la sociedad nacional, a través del Estado, se ha manifestado con un comportamiento político que, a principios del siglo XX, instituyó una forma de 'protectorado', desempeñada por el SPI (Serviço de Proteção ao Índio). Sin embargo, podemos destacar un rasgo común en las políticas indigenistas tanto del Estado colonial portugués, desde el siglo XVI, como del Estado neo-brasileño, desde el Império, en el siglo pasado, hasta la república del siglo XX: nunca fue reconocido el derecho a la diferencia y el respeto a la alteridad. El Estado siempre instituyó como tarea convertir y civilizar a los indios, con una política que amenazó sus lenguas y culturas.

Solo a partir de los años 70, los propios indios pasan a reivindicar con vigor el respeto a su identidad, apoyados por sectores importantes de la sociedad civil, universidades, intelectuales, periodistas, artistas, abogados, sectores progresistas de la Iglesia, que tuvieron un papel destacado en la defensa de las sociedades indígenas. Como en el resto de A.Latina, estas alianzas fueron muy importantes en la medida que ejercieron presiones permitiendo mudanzas constitucionales en la década del 80. Por primera vez en toda la historia de Brasil, el Estado, en la Constitución de 1988, desiste de intentar convertir los indios a la cultura nacional. Así, varios lineamientos políticos nacionales incluyeron la cuestión indígena en la política fundiaria y educacional. Actualmente, la política educativa se plantea la complejidad lingüística nacional, reconociendo el bilingüismo como un derecho individual y el multilingüismo como un patrimonio colectivo. El documento del Ministerio de Educación, elaborado de forma conjunta por lideranzas indígenas, educadores, lingüistas, antropólogos crea las bases políticas para que los grupos reciban educación formal/ escolarizada en su lengua materna: *"cada pueblo tiene el derecho constitucional de utilizar su lengua materna en la escuela, es decir, en el proceso educativo oral y escrito, de todos los contenidos curriculares, así como en el desarrollo y reelaboración dinámica del conocimiento de su lengua*. Este documento político reglamenta los artículos de la Constitución brasileña que garantizan a las comunidades indígenas, el uso de sus lenguas maternas y sus procesos de aprendizaje. Esta defensa ha representado en los últimos diez años una diversificada producción de materiales educativos en lengua materna.

Sin embargo, los procesos irreversibles a los que han sido sometidos muchos grupos indígenas han determinando situaciones de biligüismo desiguales. La misma propuesta que defiende el derecho inalienable de desarrollar las habilidades lingüísticas

básicas en lengua materna postula también como un derecho, la enseñanza del portugués - lengua oficial y nacional - como segunda lengua.

La situación es muy diversificada. Existe, cada vez menos, grupos aislados de poco contacto con la sociedad nacional, como el caso de los Yanomami. Grupos cohesos pero que mantienen relaciones interculturales regulares con la sociedad nacional y aunque con dificultad se mantienen en parte de lo que era su *habitat*, como los Makuxi. Grupos cohesos desplazados por políticas fundiarias, como el caso de las poblaciones transferidas al parque de Xingú. Existen individuos integrados a la sociedad nacional y, con la pérdida de su identidad étnica, hacen parte de la sociedad nacional como *caboclos*. Existen los grupos que conviven con la sociedad nacional en los últimos 500 años pero que mantienen una fuerte identidad étnica, preservan sus lenguas, religión y su organización social: el caso de los guaraní del litoral sur. Y en ese *continuum*, en situaciones intermedias, hay un contingente grande de individuos y grupos.

Este cuadro esquemático tiene repercusión en la complejidad socio-lingüística en que se encuentran las lenguas indígenas en el Brasil actual. Hay grupos en que existe una vigorosa identidad étnica, emblematizada en la lengua y, por lo tanto, están marcados por una fuerte lealtad lingüística. Algunos grupos tupi, por ejemplo, son reconocidos por esta lealtad, caracterizados por un bilingüismo amplio, tienen una especial preocupación por la conservación de la lengua, exigen su desarrollo en la escuela y la quieren ver escrita, como una fuente de prestigio.

### **Una visión histórica: la escritura**

Antes de la escuela, los índios desarrollaban formas propias de reproducir saberes, en el marco de la tradición oral, transmitida en sus idiomas – cerca de 1.000 lenguas diferentes – de varias familias lingüísticas, todas ágrafas (LOUKOTKA: 1969) destacándose como las más importantes: Tupi, Caribe, Arawak Jê, Pano, Tucano entre otras. Los sistemas educativos de algunos de esos grupos, como el de los *Tupinambá* de Rio de Janeiro, fueron descritos por los primeros cronistas, que registraron su aspecto lúdico y sus formas de socialización. (FERNANDES:1975) Los índios de la familia Tupí, del litoral brasileño, tuvieron el primer contacto con esta institución en el siglo XVI, por intermedio del colonizador portugués y de la acción evangelizadora de la Iglesia Católica.

Las primeras escuelas para indios fueron creadas por los jesuitas en la segunda mitad del siglo XVI, cuando la población nativa del territorio que hoy constituye el Brasil alcanzaba 10 millones, de acuerdo con las estimativas de los estudios recientes de demografía histórica. Esas escuelas siguieron un modelo diferenciador y 'proteccionista', en la medida que había, por ejemplo, desarrollo de actividades en algunas de las 'lenguas generales' de base indígena y funcionaban 'separadas' del resto de la población. En la región amazónica, la catequesis fue una de las propagadoras de la *língua geral* - lengua de base Tupinambá - que en el siglo XVIII, acabó transformándose en una especie de lengua supraétnica impuesta a grupos no tupí.

Historicamente la escritura alfabética de los europeos representa una práctica cultural inédita que toca de manera drástica a las sociedades indígenas, cuyas instituciones sociales están formatadas en diferentes registros, principalmente dentro de los marcos de la oralidad. Esas prácticas, desconocidas para las sociedades indígenas, fueron usadas como forma simbólica de poder y acabaron asociadas a prestigio.

Entre los siglos XVI y XVIII, las medidas de política lingüística de los evangelizadores, siguen ese modelo 'proteccionista' que beneficia exclusivamente a las llamadas 'lenguas generales'. A partir de las descripciones gramaticales, se proponen alfabetos que proporcionan una infraestructura para la publicación de gramáticas y textos en estas lenguas. La creación de esta dimensión, desconocida para las poblaciones indígenas, acciona la representación de prestigio, en el sentido de que se crean nuevas prácticas sociales.

La catequesis misionera y después la escuela, creada e implementada por el estado ignoraron las instituciones educativas indígenas y ejecutaron una política destinada a desarticular la identidad de las etnias, discriminando y manipulando sus lenguas y culturas, considerándolas, en los casos de admitirlas, apenas como un 'puente' en el proceso educativo. A pesar de las oscilaciones y la diversidad de grados de tolerancia, historicamente, la tendencia generalizada de 'integrar' los grupos indígenas acabó predominando en las decisiones políticas del poder público. En los últimos cinco siglos, más de 800 lenguas se extinguieron debido al proceso de conquista impuesto primeramente por el estado colonial lusitano y en seguida a la política de portugalización del propio estado brasileño. Además, el sistema de trabajo colonial, extremadamente predatorio, fue responsable por el exterminio de muchos hablantes de esas lenguas (FREIRE: 1991). Los que han sobrevivido, crearon formas de resistencia. Un ejemplo es el del pueblo Ticuna, que construyó un museo y una biblioteca.

## El museo Magüta

El Museo Magüta es un museo tribal, destinado a promover y preservar la cultura de los indios *Ticuna*, que viven en cerca de 100 aldeas distribuidas en ocho municipios del Estado de Amazonas, en la región del Alto Solimões. La población Ticuna está estimada en 32.000 indios en el Brasil, 7.500 en Colombia y 5.500 en el Perú. Todos hablan la lengua *Ticuna* - una lengua aislada, sin familia lingüística identificada. En el Brasil, 60% son bilingües con portugués<sup>2</sup>. El Museo está situado en Benjamin Constant, una pequeña ciudad de 15 mil habitantes, ubicada en la confluencia de los ríos Javará y Solimões, cerca a la frontera del Brasil con Perú y Colombia. Está instalado en una casa de arquitectura simple, con cinco salas de exposición y una biblioteca de 3.000 títulos, cercado por un jardín con flores, con algunas especies botánicas usadas en la confección y decoración de artefactos indígenas.

Sus colecciones se formaron, una parte con el trabajo de artistas indígenas, especializados en diferentes artes. Otra parte, con la recuperación de ciertos artefactos hoy ya en proceso de extinción, o en desuso, reconstituídos a partir de fotografías antiguas pertenecientes a museos etnográficos, entrevistas con ancianos y registros hechos desde 1929 por el etnólogo alemán Curt Nimuendajú.

Las actividades de organización del Museo y su biblioteca se iniciaron en 1988, en un momento crítico en que los *Ticuna* estaban movilizados en la lucha por la defensa de seu território<sup>3</sup>. Durante tres años, de 1988 a 1991, los indios participaron activamente en la organización del acervo, colaborando en la definición de los objetos, en la colecta de datos sobre cada pieza, y la selección de aquellas destinadas a la exposición y en el diseño de las ilustraciones para su contextualización. (GRUBER, 1994)

La noticia de la existencia del Museo se difundió rápidamente por las aldeas, hasta las más distantes, de donde comenzaron a llegar objetos, algunos confeccionados fuera de los patrones usuales destinados a la venta, denominados *experiencias*, creados especialmente para el Magüta. El resultado fue que antes del montaje final, el acervo ya disponía de 420 piezas, todas registradas y debidamente fichadas por Constantino Ramos

---

<sup>2</sup> Sobre los Ticuna ver: Nimuendajú: 1929; Oliveira: 1964 e Oliveira Filho: 1988.

<sup>3</sup> En marzo de 1988, indios desarmados fueron emboscados por pistoleros en el alto Solimões, resultando 14 indios muertos, 23 heridos y 10 desaparecidos y hasta ahora los responsables por el crimen, todos ellos identificados, ni siquiera fueron juzgados (OLIVEIRA FILHO e LIMA: 1988)

Lopes Cupeatücü, indio ticuna, que sería el responsable, después del entrenamiento correspondiente, por guardar el acervo y su dinamización.

Esa sorprendente movilización tiene varias explicaciones. Una de ellas parece estar relacionada a la lucha por la demarcación de las tierras indígenas. El derecho de los Ticuna a la tierra dependía, en gran parte, del reconocimiento de su 'indianidad' por las instancias legales. Su identidad étnica había sido estratégicamente escondida por ellos mismos y ahora, para efectos de los derechos a la tierra, negada siempre por la población regional, para quien los Ticuna ya no eran más indios sino mestizos. El Museu Magüta, "sirviendo como un renacimiento de la cultura *Ticuna*", venía justamente a fortalecer esa identidad (CUPEATUCÜ: 1991, 257).

Los indios no fueron los únicos que percibieron las implicaciones políticas de esa relación museo - biblioteca - identidad. Los políticos locales, madereros y latifundistas buscaron apoyo popular local contra el Museo cuando se dieron cuenta de la amenaza que esa relación representaba para las cuestiones fundiarias.

La exposición mostraba un mapa con la localización de las aldeas ticuna, iconografías históricas de cronistas y viajeros, así como fotos de antiguas malocas, que confirmaban la presencia secular de los indios en áreas que los madereros estaban reivindicando. Dibujos de los mismos indios, con textos de apoyo, reproducían el mito de creación, seguidos de datos sobre la lengua, la organización social y fotos de objetos que hoy están en desuso.

En los primeros cinco años, la exposición del Museu Magüta recibió la visita de más de seis mil personas, de acuerdo con el libro de registro de visitantes. Se trata de un público bastante variado, compuesto por turistas extranjeros de más de 40 países, brasileños de todos los lugares, población regional, investigadores, alumnos y profesores de escuelas de Benjamin Constant y los propios indios.

El museo y la biblioteca se convirtieron en un elemento de prestigio para los ticuna. (FARIA:1996). Esto se puede observar en la evaluación del indio Alfredo Geraldo: "*O Museu é importante para os Ticuna porque aí tem muita coisa boa da gente. Os brancos vão ver e vão nos respeitar*" (BMM: 1993, 2/10) El Museu Magüta, a pesar de los conflictos que marcaron su inauguración, interfirió en la imagen etnocéntrica de la población local sobre los indios. En el discurso de una de sus idealizadoras:

*"O trabalho educativo do Museu - através de um programa de interação com as escolas da cidade, que tem por finalidade aproximar as novas gerações da cultura e da história dos Ticuna - vem cumprindo a importante função social de promover uma maior*

*harmonia nas relações interétnicas na região, colaborando para que sejam desfeitas, gradativamente, as idéias preconceituosas e discriminatórias a respeito das populações indígenas” (GRUBER: 1995).*

Así, el proyecto del Museo que abarca la biblioteca, nace de la apropiación de instituciones de ‘blanco’ como una forma de recuperar la dignidad étnica y preservar la identidad de los Tikuna, en el contexto de relaciones conflictivas con la sociedad nacional. Su naturaleza intercultural reside en la organización informativa orientada para la comprensión mutua y la armonía social.

### **La biblioteca Maguta**

Las primeras bibliotecas de Brasil eran de uso exclusivo de los misioneros y servían fundamentalmente para la catequesis, constituyendo el apoyo de los colegios, principalmente jesuitas. A diferencia de una biblioteca como la Biblioteca de Santa Cruz de Tlatelolco (1536), primera de América, dedicada a los indígenas (MATES, 1982), entre los usuarios de las bibliotecas brasileñas, en el período colonial, no hay ninguna relación de cualquier grupo o individuo indígena, su contacto con los libros estará siempre mediado por la orden jesuita.

Son necesarios todos esos datos históricos para explicar la ejemplaridad de la biblioteca Maguta. Su acervo de 3,000 títulos, es el mayor de toda la región, que comprende ocho municipios. Formada principalmente, a partir de donaciones, está bajo la dirección de un indio Tikuna, Jaime Custodio, que recibió entrenamiento específico sobre organización de colecciones ofrecido por el Curso de Biblioteconomía de la Universidad de Amazonas, como parte de un convenio de asesoría periódica.

La biblioteca puede ser considerada como *especializada*, 60% de su acervo versa sobre la temática indígena, entre tanto, su función de apoyo al Centro de Formación de profesores bilingües Tikuna le da un perfil pedagógico, en la medida en que hay una orientación preferencial en la adquisición de material didáctico. Aunque la lengua dominante es la lengua portuguesa, también existe una producción en lengua tikuna. Hay además, un pequeño contingente de obras en inglés francés y alemán. El acervo cuenta también con revistas y periódicos, además de documentación formada por recortes de periódicos sobre los propios Tikuna.

Los libros pasan por un proceso de registro, catalogación y clasificación – en base al Catálogo Decimal Universal- (CDU). Una vez inscrito en el libro de registro, se

atribuye a cada libro y revista un número de entrada. La forma de catalogar permite localizar cada obra por autor, título y asunto, elaborada en fichas organizadas por orden alfabético.

Tal vez el punto de mayor relevancia, por lo inusitado, reside en el público usuario. En toda la región, las bibliotecas públicas y escolares que atienden a la población no-indígena son escasas, tienen un acervo bastante limitado y una cierta precariedad en su funcionamiento. De esta forma, la biblioteca indígena Maguta atiende a la población escolar no-indígena: "*En 1994 atendió 1145 alumnos[...] en 1996, 647 usuarios.*" (FARIA, 1996: 48) Los temas étnicos, folklore brasileño e historia indígena son los asuntos más solicitados. Es decir, la biblioteca indígena no solo atiende a su propia comunidad sino que responde a las necesidades de lectura, apoyando a las comunidades de 'blancos' que no tienen un servicio de bibliotecas para atender sus escuelas.

Sin embargo, Maguta no solo cumple con estas funciones 'comunes' a cualquier biblioteca. Además de ofrecer servicios con eficiencia, ha puesto en ejecución programas especiales, visitando escuelas con el objetivo de divulgar tanto su cultura como las actividades del Centro, proyectando videos sobre los Tikuna y otros grupos, exhibiendo piezas del Museo. Una de las actividades más importantes consiste en la participación del público en la divulgación de los mitos, suscitando debates sobre las relaciones interétnicas en la región. El retorno de estas actividades es visible en las temáticas procuradas.

Entre tanto, la actividad ejecutada dentro de la Biblioteca - importante por que crea condiciones de reproducción - ha sido el entrenamiento en diagramación de textos e ilustraciones que permitió a los contadores de historia registrar por escrito estas formas de la tradición oral y así producir material en lengua Tikuna. Fueron editados cerca de 220 textos.

Así, un pueblo de tradición oral y sin escritura organiza una biblioteca que presta servicios a la comunidad hablante de una lengua con una fuerte tradición en las prácticas sociales de escritura. La biblioteca Maguta, parte integrante del Museo, no es precisamente una biblioteca escolar indígena, sino una biblioteca de apoyo a la formación de profesores indígenas pero que acaba desempeñando funciones más amplias con la sociedad que la rodea. En ese sentido, la biblioteca Maguta es un ejemplo de interculturalidad, al interior de su comunidad organiza la memoria y revigora la identidad étnica y, al mismo tiempo, es capaz de ofrecer servicios

especializados a la sociedad nacional. Dos o tres experiencias están siendo realizadas en el Acre, con las escuelas de la floresta y en el Rio Negro, siempre como bibliotecas de apoyo a la formación de los docentes indios. Todas ellas indican que si la escuela es bilingüe e intercultural, la biblioteca que le sirve de apoyo también debe seguir esa propuesta.

Como toda institución social, su historia hace parte de la configuración de la biblioteca. Como consecuencia del contacto, la escritura en las lenguas indígenas se ha mostrado como una de las formas de resistencia en las respuestas identitarias de algunos grupos, así como la apropiación, aunque desigual, de la lengua oficial y alguna de sus instituciones. Las características de su acervo así lo reflejan. Por otro lado, su naturaleza autogestionaria responde al vacío de las políticas de un Estado que históricamente no ha respondido con programas eficaces a las demandas educativas de la sociedad en su conjunto. En ese sentido, esta biblioteca, al ofrecer a la sociedad los servicios que ese Estado le debe refuerza la interculturalidad, esbozando con acciones concretas, una política de comprensión interétnica.

## **Bibliografia**

- BANIWA, Gersen: *A escola Indígena*. Manaus. A Crítica. 1994.
- BMM – BOLETIM do Museu Maguta. Benjamim Constant, V. 1, N.1 JAN.1993; N. 2 mai/out.1993, N. 4, 1994 e N.5 abr.1996
- CUPEATÜCÜ, Constantino: *Um ticuna fala sobre o museu*. In Povos Indígenas do Brasil. Série Aconteceu. Especial 18, São Paulo. CEDI. 1991
- FARIA, Ana Tereza de Paoli. *BIBLIOTECA DO MAGÜTA: a biblioteca de um povo sem escrita*. Rio de Janeiro: Escola de Biblioteconomia - UNI-RIO, 1996.(monografía de graduação em Biblioteconomia, orientada por José R. Freire). Mimeo.
- FERNANDES, Florestan: *Notas sobre a Educação na Sociedade Tupinambá*. In *Investigação Etnológica no Brasil e outros ensaios*. 1975. Petrópolis. Vozes. 1975
- FREIRE, José R. Bessa: *A Amazônia no período colonial*. Manaus. Editora Metro Cubico.1991
- FREIRE, José R. Bessa. *Toru Nguépataü: uma escola ticuna*. A Crítica. Manaus. 26 de março de 1995, p.1-2.

- GRUBER, Jussara. *Museu Maguta*. In Piracema – Revista de Arte e Cultura. Rio de Janeiro. IBAC. Ano 2, nº 2, 1994, 84-94. 1995
- GRUBER, Jussara. *As esculturas ticuna. Manaus. Museu Amazônico*. 1995.
- KAINANG, Bruno Ferreira. *Obstáculos à autonomia das escolas indígenas*. In Wilmar D'Angelis e Juracilda Veiga (orgs): *Leitura e Escrita em Escolas Indígenas*. São Paulo. Mercado de Letras. 1997
- LEITE, Serafim, *História dos Jesuítas no Brasil*. Lisboa/Rio de Janeiro. Livraria Portugalia/Instituto Nacional do Livro. 1938-1950, 10 v.
- LEITE, Serafim. *Uma biblioteca portuguesa no Brasil nos tempos coloniais: Casa de Vigia,, Pará*. Revista Brasília. Coimbra. V. 1. 1942.
- LENCASTRE, Carla. *Programa de Índio*. Rio de Janeiro. Megaline. 31 de outubro de 2.000: 14/15
- LOUKOTKA, Cestmir. *Classification of South American Languages*. California. UCLA. 1969
- MATES, Miguel. *Santa Cruz de Tlatelolco: la primera biblioteca académica de ls Américas*. México: Secretaria de Relaciones Exteriores, 1982.
- MILANESI, Luiz. *Ordenar para desordenar*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- OLIVEIRA FILHO, João Pacheco: de & Souza Lima, A C. *O massacre de São Leopoldo. Mais uma investida contra os Ticuna*. São paulo. Aconteceu. CEDI, especial 18.1988.
- RODRIGUES, Aryon, . *O conceito de língua indígena no Brasil, I: os primeiros cem anos (1550-1650) na Costa Leste*. Línguas e Instrumentos Lingüísticos, 1: 59- 78. Pontes Editores. Campinas.
- RODRIGUES, Aryon: *As Línguas Gerais Sul-americanas*. PAPIA 4 (2).6-18 Thesaurus Editora/UNB. Brasília.