

# A Formação de Educadores Indígenas para as Escolas Xinguanas

**Maria Cristina Troncarelli**

Educadora, coordena o Projeto de Formação de Professores do Parque Indígena do Xingu (PIX), promovido pelo Instituto Socioambiental (ISA).  
bimba@socioambiental.org

**Estela Würker**

Educadora e enfermeira, é assessora educacional do Projeto.  
bimba@socioambiental.org

**Jackeline Rodrigues Mendes**

Doutora em Lingüística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e educadora matemática, é assessora do Projeto na área de Matemática.  
rodrigues@mpc.com.br

**Kátia Silene Zorthêa**

Educadora, é assessora do Projeto pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT).

## Introdução

O Parque Indígena do Xingu (PIX), localizado no Estado de Mato Grosso, na região do Rio Xingu e seus formadores, tem uma extensão de 2.642.003 hectares. Nele vivem 14 etnias: Kuikuro, Kalapalo, Matipuyy, Nahukwá, Mehinaku, Waurá, Aweti, Kamaiurá, Trumai, Ikpeng, Yawalapiti, Suyá, Kayabi e Yudja. A população está estimada em 3.500 pessoas distribuídas em 32 aldeias, três postos indígenas e nove postos de vigilância.

A partir de 1994 foi iniciada a formação de professores indígenas no Parque, que resultou na criação de 30 escolas nas aldeias e em alguns postos. Também participam deste processo dois professores Panaras, que residem atualmente na Terra Indígena (TI) Panara, vizinha ao Parque, e dois professores da aldeia Cururuzinho, da TI Kayabi/PA. Este artigo tem como objetivo apresentar o desenvolvimento do trabalho de formação, enfatizando as práticas pedagógicas da equipe de formadores e dos professores indígenas. Procuramos, também, descrever o contexto em que esse trabalho desenvolve-se, a relação com as comunidades e lideranças indígenas, bem como o processo de gestão das escolas e a articulação com os órgãos oficiais.

## Histórico

A primeira referência do processo de escolarização no Parque Indígena do Xingu foi a escola do Posto Indígena Leonardo, que começou a funcionar em 1976 com a presença de uma professora não-índia. Os alunos eram, em sua maioria, filhos de lideranças das aldeias vinculadas a esse posto indígena. Nos outros postos, esse modelo repetiu-se durante a década de 80, sempre de forma intermitente, pois dependiam de pessoas contratadas pela Fundação Nacional do Índio (Funai). Os alunos, em sua maioria monolíngües em língua indígena, eram alfabetizados em português.

No final da década de 80, todas as escolas estavam desativadas por falta de professores. Ex-alunos da escola do Posto

Diauarum e Pavuru, das etnias Kayabi, Suyá, Yudjá e Ikpeng, começaram a ensinar em suas próprias comunidades o que aprenderam, sem nenhuma orientação pedagógica, e passaram a reivindicar um curso para aprender a ser professores. Em função dessa demanda, a Fundação Mata Virgem organizou reuniões com as lideranças do Parque a fim de consultá-las sobre o interesse no desenvolvimento de um Projeto de Formação de Professores Indígenas. Em 1994 deu-se início à primeira etapa do Curso de Formação de Professores para o Magistério nos Postos Indígenas Diauarum e Pavuru, contando com a participação de todas as etnias do Parque. Esse projeto, inicialmente promovido pela Fundação Mata Virgem e, posteriormente, pela Associação Vida e Ambiente, vem sendo desenvolvido pelo Instituto Socioambiental (ISA) desde 1996, com o apoio da Fundação Rainforest da Noruega, Fundação Ford, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT), Ministério da Educação (MEC) e Funai.

A atual equipe do Projeto<sup>1</sup> é composta por educadores, antropólogos e lingüistas e outros especialistas, muitos já envolvidos há vários anos com algum tipo de trabalho na área.

## Desenvolvimento do curso de formação

O Curso de Magistério desenvolve-se por meio de duas etapas intensivas anuais de 30 dias, sendo uma por semestre. Além

<sup>1</sup> Equipe do ISA: Maria Cristina Troncarelli (coordenadora), Estela Würker (assessora educacional), Camila Gauditano (estagiária/antropóloga), André V. Boas (coordenador do Programa Xingu), Simone Athayde, Geraldo Mossman e Wemerson Ballester (assessores da área de ecologia). Seduc-MT: Kátia Silene Zorthêa. Consultores: Carmen Junqueira – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Renato Gavazzi – Comissão Pró-Índio do Acre (CPI-AC), Bruna Franchetto e Jaqueline França – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Jackeline Rodrigues Mendes, Lucy Seki, Angel Corbera, Cilene Campetela, Frantomé Pacheco – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Cristina Fargetti – Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), Luciana Dourado – Universidade de Brasília (UnB), Ludoviko C. dos Santos – Universidade Estadual de Londrina (UEL), Sebastian Drude, Raquel Guirardello, Patrícia de Oliveira Borges – Núcleo de Educação Indígena do Amapá (NEI-AP); Douglas Rodrigues, Cláudio Lopes e Roberto Baruzzi – Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

das etapas intensivas é realizado o acompanhamento pedagógico aos professores nas escolas das aldeias. Participam do curso 61 professores indígenas de todas as etnias do Parque, os Panaras e os Kayabis do Pará, que lecionam para 1.150 alunos entre crianças e adolescentes, totalizando 30 escolas em funcionamento.

O envolvimento das comunidades no processo de formação não ocorreu do mesmo modo. Duas aldeias, Yawalapiti e Kamaiurá do Ypawu, não quiseram enviar candidatos a professores indígenas para participar do curso, pois desejam contar somente com professores não-índios. Os professores da aldeia Waurá e os Kalapalo da aldeia Tanguro vinham participando do curso de maneira irregular. Esses retomaram sua participação a partir de 2000, com a promessa de uma presença mais assídua.

O princípio norteador do Projeto é a gestão territorial, por meio da conscientização sobre as questões ambientais, valorização das diversas culturas existentes no Parque e o desenvolvimento da autonomia dessas comunidades para lidar com as relações de contato. A abordagem de questões relativas ao meio ambiente tem o objetivo de contribuir para a conscientização da população xinguana<sup>2</sup> para a importância da preservação e uso racional dos recursos naturais. Essa iniciativa está sintonizada com a política de vigilância da área e das fronteiras do Parque, mobilização em relação à proteção das nascentes dos rios formadores do Xingu, por meio de um projeto desenvolvido pela Associação Terra Indígena Xingu (Atix)<sup>3</sup> e pelo Instituto Socioambiental (ISA).

<sup>2</sup> O termo genérico “xinguano” diz respeito aos povos que vivem no PIX atualmente e se articulam de forma a garantir a unidade política do território indígena.

<sup>3</sup> A Atix foi fundada em 1995 para promover a defesa do patrimônio territorial, ambiental e cultural dos povos do PIX. Conta com um conselho político formado por representantes das 14 etnias do PIX. Promove a fiscalização dos limites do Parque, a representação externa dos interesses das comunidades, a participação na gestão de saúde e educação e o desenvolvimento de atividades para geração de renda. É a única associação no PIX que tem promovido a união dos povos do Parque na gestão territorial, conseguindo em suas assembléias reunir representantes de todas as etnias.

O projeto de educação está voltado para o intercâmbio entre as várias culturas, a valorização das línguas indígenas, reavivando o interesse dos jovens pelas próprias histórias, danças, artesanato, língua, vida social e cultural da comunidade.

Uma das formas de valorização das línguas indígenas vem sendo o processo de construção da escrita dessas línguas. Na década de 80 havia, por parte dos povos do PIX, uma resistência ao desenvolvimento da escrita em suas próprias línguas. O referencial de escola para as comunidades xinguanas era baseado nas experiências anteriores, em que professores não-índios ensinavam Português e Matemática; por isso, a escrita fazia sentido apenas em língua portuguesa. Além disso, o argumento das comunidades era de que ninguém esqueceria a própria língua. O deslocamento da língua Trumai pela língua portuguesa e da língua Yawalapiti pela língua Kuikuro vem servindo de exemplo para enfatizar a necessidade de valorizar o ensino da língua indígena também nas escolas. Em assembleias de lideranças de todo o Parque, vários chefes têm reafirmado a necessidade de se aprender Português e Matemática, entretanto, começam também a apontar a necessidade de fortalecimento da cultura. A fala de Ahukaka Kuikuro, chefe da aldeia Ipatse, em reunião com educadores da equipe e representante da Atix, em maio de 2001, demonstra novos interesses em relação à língua indígena na escola:

– Antes eu não considerava importante o estudo da língua indígena na escola, mas percebi que na escola do branco os alunos estudam a própria língua na escola, que em todos os países do mundo é assim.

A colocação de Ahukaka não representa a opinião de todas as lideranças do Alto Xingu; muitos líderes esperam que os alunos aprendam português. Apesar disso, é possível perceber uma crescente preocupação desses chefes em relação à valorização das línguas indígenas.

Lideranças e comunidades do Médio e Baixo Xingu têm demonstrado com mais ênfase o desejo de desenvolver por

intermédio da escola a revitalização de suas línguas. O uso da escrita em língua indígena ainda é bastante incipiente, restringindo-se ao âmbito escolar, embora comecem a surgir cartas, jornais, cartazes multilíngües. Além disso, os professores indígenas têm se empenhado em transcrever e/ou escrever histórias em suas próprias línguas. No desenvolvimento desse processo de criação de funções para a escrita em língua indígena, ela ainda é pouco valorizada pelas comunidades, cuja principal expectativa é de que a escola ensine a falar e escrever em português. Na avaliação dos professores indígenas, é importante criar materiais didáticos em língua materna, a fim de facilitar a compreensão de vários conceitos pelos alunos (transmissão de doenças, ensinar alguma operação aritmética, por exemplo).

Os velhos Kayabi têm acompanhado de perto a escrita de suas histórias pelos professores indígenas em cursos de língua Kayabi na aldeia Tuiararé:

– Estamos aqui para ver se os professores estão escrevendo nossas histórias direito (Xupé Kayabi).

O Projeto de Formação, também, tem trabalhado no sentido de preparar os professores para participarem da sociedade nacional como cidadãos, para que possam gerir seu território, defender seus interesses e direitos. Essa preparação tem envolvido o aprendizado de diversas habilidades necessárias para as relações de contato (aprendizado do uso da língua portuguesa – oral e escrita – em diversas situações interacionais, o uso do dinheiro nas situações de compra e venda, conhecimento e compreensão das leis, etc.).

Uma nova experiência, iniciada em julho de 2000, foi a realização de uma das etapas do curso em que cinco professores indígenas mais antigos ministraram aulas aos professores mais novos, com a assessoria da equipe. Alguns professores participantes avaliaram como positivas as aulas dadas, enfatizando apresentarem maior facilidade de compreender o discurso de seus colegas. Em

função dessa experiência, a equipe pretende investir na formação dos professores mais antigos como formadores.

## Metodologia

No início do Projeto, poucos eram os participantes que haviam vivenciado algum processo de escolarização, sendo que, muitos deles aprenderam português e foram alfabetizados durante as etapas do curso. A expectativa da maioria dos cursistas centrava-se apenas no seu aprendizado individual; entretanto, aos poucos, começaram a atuar como professores em suas aldeias, na maioria dos casos, nessa época, sem um espaço físico para a escola, lecionando no centro da aldeia, na farmácia, na “casa da televisão” ou na própria casa. Aos poucos, as comunidades foram construindo casas para o funcionamento da escola.

Observando o trabalho dos professores, verificamos que os temas abordados durante as etapas do curso eram a referência para o seu trabalho em sala de aula. Em função disso, durante os cursos, passamos a enfatizar a questão metodológica de ensino no desenvolvimento dos conteúdos em todas as disciplinas. Buscamos desenvolver a reflexão pedagógica por meio do planejamento de aulas, do registro das mesmas no diário de classe, da produção de materiais didáticos e da elaboração do projeto político pedagógico das escolas.

Um caminho interessante que vem sendo desenvolvido na abordagem de temas e conteúdos novos, relacionado à elaboração de materiais didáticos em língua portuguesa, é a criação de textos pelos professores sobre esses assuntos. A equipe do ISA organiza apostilas tratando de conteúdos novos para serem estudados nos cursos. Essas apostilas vão sendo reconstruídas pelos professores, com textos produzidos por eles, tornando os conteúdos mais acessíveis aos alunos, uma vez que esses educadores conseguem imprimir em seus textos uma visão e um modo próprio de se expressar.

Um exemplo desse trabalho foi a elaboração do *Livro de História – volume 1* (publicado pelo MEC em 1997), que aborda reflexões sobre a importância da história, o ensino, na escola, das histórias tradicionais de início do mundo, as histórias do contato de cada povo xingano contadas pelos professores e pelos não-índios (Orlando Villas-Bôas, Karl von den Steinen) e a história da chegada dos europeus ao Brasil. O segundo livro de História, *Brasil e África: uma visão xingana*, traz informações sobre a escravidão indígena e africana no Brasil, as religiões afro-brasileiras, o intercâmbio entre culturas e a formação da sociedade brasileira, procurando mostrar a sua diversidade cultural, com o objetivo de oferecer uma visão mais ampla do que a usual dicotomia “mundo índio” e “mundo branco”. Um dos professores do curso escreveu sobre a formação do povo brasileiro, que foi tema de redação de uma das etapas:

Os primeiros moradores do Brasil são os povos indígenas de várias etnias e idiomas diferentes. Depois apareceram outros moradores de outro país, que foram os portugueses. Além dos portugueses também vieram muitos estrangeiros de vários países para se instalar no Brasil.

Atualmente a população brasileira é formada por muitas nações, línguas, costumes, tradições, conhecimento e religiões diferentes... (Matari Kayabi).

Outro exemplo de reelaboração de conceitos foi observado no diário de classe do professor Jeika Kalapalo. Em seu diário encontramos registrada uma reelaboração do conceito de lixo orgânico e inorgânico, estudado nas aulas de saúde:

Há três tipos de lixo: lixo seco, lixo molhado e lixo perigoso. O lixo seco é papel, plástico, vidro e lata. O lixo molhado é resto de comida. O lixo perigoso é pilha velha, remédio vencido, agulha e seringa usada, espinha de peixe e veneno de formiga.

Aturi Kayabi, em seu diário de classe, relata uma aula sobre a Constituição brasileira e os direitos da criança. O professor usou nessa aula um texto retirado de um livro didático da cidade. Em seguida, ele desenvolveu com os alunos uma reflexão sobre os direitos da criança indígena, não se restringindo ao livro didático. Ele usou também o capítulo “dos índios” da Constituição, texto estudado durante uma das etapas do curso.

Pi'yu Trumai, professor cursista, prioriza em sua escola o ensino da língua materna. No entanto, suas alunas têm como primeira língua o português. Durante suas primeiras experiências pedagógicas ele tentou alfabetizá-las em Trumai, registrando a seguinte reflexão em seu diário de classe:

Estou tendo um pouco de dificuldade com as minhas alunas, pensei duas vezes, resolvi ensinar em português primeiro, depois na língua materna. Juntamos as letras e formamos nomes como bola, pato, bicho, tucunaré. Elas começaram a entender melhor as letras, a escrita. Elas ainda não entendem a língua materna, por este motivo passei a ensinar o português. Logo que elas começarem a ler, eu passo a ensinar na língua materna.

Ele vem sendo orientado, nos cursos e no acompanhamento pedagógico em sua aldeia, a utilizar estratégias de ensino da língua Trumai como segunda língua. Ao iniciar essa proposta de ensino, esse professor fez a seguinte anotação em no diário de classe:

Fomos praticando e construindo o diálogo. Eu falava e elas respondiam, da maneira que estou ensinando na língua materna. Usamos primeiro a oralidade, depois a escrita na língua materna e cada vez o diálogo foi crescendo. Depois que eu fiz a pergunta e as alunas respondiam, era a vez delas fazerem perguntas para elas mesmas, usando a oralidade, isto é, o diálogo que elas aprenderam e estão aprendendo na aula. Vejo que as alunas se sentem um pouco tímidas, mas logo vão se

divertindo com esse diálogo, elas acham graça e começam a rir, se soltar, como se antes estivessem amarradas.

Os exemplos acima demonstram que cada professor reinterpreta conhecimentos e conteúdos abordados no curso de formação, criando estratégias pedagógicas adequadas à sua realidade.

No processo de formação, há duas maneiras de acompanhar e compreender o desenvolvimento do trabalho do professor nas escolas: o acompanhamento pedagógico e lingüístico às escolas, realizado por educadores e lingüistas da equipe, e a leitura dos diários de classe dos professores indígenas.

O acompanhamento pedagógico é uma atividade fundamental, pois é a oportunidade de avaliar o resultado da formação desenvolvida por meio da prática pedagógica do professor índio nas escolas de suas respectivas aldeias. Durante o acompanhamento, o assessor da equipe colabora com orientações sobre planejamento de aula, resolução das dificuldades pedagógicas do professor, avaliação do aprendizado dos alunos, dá aulas para o professor visando seu aprimoramento e, também, procura ouvir a avaliação da comunidade sobre a escola. Os assessores elaboram relatórios que fornecem subsídios importantes para a avaliação do desenvolvimento do professor e para o planejamento de novos cursos de formação. O acompanhamento lingüístico enfatiza o estudo e a pesquisa das línguas indígenas junto aos mais velhos, assim como a elaboração de materiais didáticos nessas línguas.

Como orientação pedagógica nos cursos de formação, solicitamos aos professores que registrassem suas aulas de maneira detalhada e narrativa.<sup>4</sup> Inicialmente, somente alguns deles começaram a fazer esses registros de forma sintética. Aos poucos esse trabalho foi se solidificando e, atualmente, todos os professores fazem registros de suas aulas, trazendo os diários para os cursos de formação. Esses diários têm contribuído para a discussão e elaboração do

<sup>4</sup> Adotamos a orientação apontada pelo Projeto de Formação de Professores da CPI-AC, da redação do diário de classe pelos professores indígenas.

Projeto Político Pedagógico das escolas xinguanas pelos professores e, também, fornecendo elementos para que, a partir do próprio trabalho, exerçam uma prática de reflexão pedagógica.

Pelo acompanhamento pedagógico tem sido possível observar as diferentes estratégias de aula usadas pelos professores. As aulas de alguns professores desenvolvem-se num ritmo bastante lento e tranquilo. Os professores propõem atividades coletivas, mas se preocupam em dar uma atenção especial a cada aluno por meio de um atendimento individual. Muitas vezes, o professor propõe aos alunos que eles façam atividades na lousa, ou, então, o professor senta com cada aluno para ler e corrigir as atividades que ele realizou. Sob o ponto de vista dos não-índios, a dinâmica da aula pode parecer muito lenta, mas acreditamos que ela é própria da pedagogia diferenciada do professor índio, processo que ocorre dentro da concepção de tempo vivenciada no cotidiano das pessoas nas aldeias.

Os diários de classe têm mostrado que na região do Baixo Xingu o número de dias letivos é maior que na região do Alto Xingu. Tal situação tem levado a equipe a refletir sobre o fato de que os conteúdos dentro do currículo das escolas não podem estar atrelados ao tempo e que o ano letivo nas escolas do PIX pode se desenvolver no período de um ano e meio a dois anos, pois as escolas param de funcionar nos períodos de festas e atividades na roça.

O acompanhamento pedagógico e a leitura dos diários de classe são instrumentos privilegiados para compreender como o professor escolhe os temas/conteúdos para trabalhar na escola, as atividades que vai utilizar para ensinar esses temas e a seqüência que pretende dar no desenvolvimento dos mesmos nas aulas.

Os cursos de formação e o acompanhamento pedagógico às escolas vêm incentivando o desenvolvimento de pesquisas pelos professores indígenas em suas comunidades. Alguns professores dos povos Kuikuro, Matipuy, Kayabi, Ikpeng e Suyá começaram a gravar e transcrever histórias narradas pelos velhos. Um professor Kayabi realizou uma pesquisa sobre tatuagem a partir da gravação da história sobre as guerras dos Kayabi contra os Apiaká. Ele levantou os nomes e os desenhos de 40 tipos de tatuagens e registrou a história

de origem.<sup>5</sup> Professores Kayabis também estão desenvolvendo uma pesquisa sobre os trançados de peneiras e cestaria e, assim como os professores Kuikuros, Kalapalos, Matipuys e Nahukwás, sobre a marcação do tempo pelos antigos (calendário indígena), a partir das estrelas e de fenômenos da natureza, como o desabrochar das flores, os períodos de seca e chuva associados ao uso de recursos naturais.

A maioria dos professores vêm trabalhando com temas relacionados à saúde e meio ambiente, além de, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, direcionarem o trabalho da escola na preparação dos alunos para as situações diversas de contato. Há uma preocupação, por parte dos professores, de contextualizar o conteúdo ensinado no processo de alfabetização. Os acontecimentos do cotidiano da aldeia também vêm sendo abordados na escola, como temas para conversa, produção de textos, leitura e dramatizações.

Os professores vêm desempenhando um papel importante no contexto da educação para a saúde. Durante as aulas vêm trabalhando com a compreensão das causas, sintomas e medidas de prevenção de doenças, como a cárie, as diarreias, as doenças sexualmente transmissíveis, malária, hipertensão e obesidade. Os agentes de saúde chegaram a participar de algumas etapas do curso, num trabalho integrado. Em algumas aldeias, os agentes de saúde freqüentam a escola como alunos; em outros casos, colaboram com o professor nas aulas sobre prevenção de doenças. Esse trabalho articula-se com a formação de agentes de saúde e auxiliares indígenas de enfermagem desenvolvida pela Unidade de Saúde e Meio Ambiente da Universidade Federal de São Paulo.

Outro tema que tem merecido destaque nos cursos é a relação entre recursos naturais, cultura e economia, abordado de maneira interdisciplinar em Geografia, Antropologia, Ecologia, Saúde e História. Os professores indígenas começam a refletir sobre as mudanças na economia dos povos no PIX e a influência do dinheiro

<sup>5</sup> Os Kayabis haviam deixado de tatuar os filhos nos últimos anos. Atualmente, algumas famílias começam a retomar essa prática tatuando alguns jovens (homens e mulheres).

nas relações sociais, econômicas e políticas. Esse trabalho tem caminhado no sentido de desenvolver uma análise comparativa das diferenças entre a economia tradicional das comunidades e a economia de mercado e de que maneira a interferência da economia de mercado pode ocasionar a desestabilização da economia tradicional.

O texto de Aturi Kayabi é um exemplo dessas reflexões:

#### *Mudanças na economia do meu povo*

Antes de entrar em contato com os não índios, usávamos ou destruíamos os recursos naturais de acordo com as necessidades da comunidade. Fazíamos artesanato para o uso da família, pescávamos e caçávamos para o consumo da família, fazíamos os enfeites para nos enfeitar, plantávamos para consumo da família e também fazíamos canoa para o próprio uso.

Quando a pessoa precisava de alguma coisa a gente dava ou trocava, pagava o pajé só com artesanato e comida.

Depois do contato com os não índios a vida mudou muito, o povo começou a pensar em produzir mais, pensando na venda para poder ganhar dinheiro para comprar, anzol, linha, arma, etc.

Essa reflexão tem estimulado a pesquisa sobre as formas tradicionais de manejo dos recursos naturais e caminhado em conjunto com o início de novas experiências de manejo, como o de taquaras para flechas ou para as peneiras Kayabis, manutenção de espécies da roça ou a apicultura, promovidas pela equipe de Alternativas Econômicas do ISA em parceria com a Atix.

#### *O cuidado que o meu povo tem com a natureza*

Na minha comunidade eu vejo a preocupação com a natureza, como não queimar em volta da aldeia para não queimar remédios que ficam perto do pátio. Outra preocupação que apareceu agora para o povo Kayabi, cada um que tem semente

da planta da roça é para cuidar e distribuir por família para plantar. Assim, as sementes nunca acabarão.

Na época de roçado, eles perguntam uns aos outros. Quem vai precisar da palha para cobrir a casa? Aí eles vão e cortam a palha que está dentro da roça. Então alguma parte eles aproveitam, mas de todo jeito queima. Outra preocupação que eles têm, não derrubar mais o pé da palha quando estiver precisando. Cortar só a palha e deixar um pouco para ser renovada. Isso eu já vi dentro da minha aldeia (Jemy Kayabi).

O meu povo cuida para não queimar o pé de pequi, para não acabar a fruta. Cada ano o chefe pede para as pessoas não tocarem fogo. Também o sapezal que tem em volta da aldeia, se queimar o sapezal, vai faltar para cobrir casa (Sepé Kuikuro).

O meu povo tem cuidado com os pés de buritizeiros. Eles não cortam os pés de buritizeiros, somente cortam a palha quando eles estão fazendo construção de casa. Também eles não queimam os buritizeiros, porque são muito importantes para utilizar no artesanato, para fazer cesto e abanador (Awajatu Aweti).

De forma concomitante, vem sendo estudada a ocupação do entorno do PIX e os impactos ambientais causados pelas atividades econômicas da região (agropecuária, garimpo, turismo pesqueiro, cidades que jogam esgoto nos rios, etc.), que colocam em risco a vida da população xinguaná. Lideranças, professores e comunidades estão se mobilizando para a defesa das nascentes dos rios formadores do Xingu, que se encontram fora do território demarcado.

Os professores têm se esforçado para compreender a economia dos não-índios e elaborado reflexões a esse respeito:

#### *Ocupação do espaço geográfico*

Eu vou contar um pouco sobre a ocupação do espaço geográfico indígena. Nós somos índios brasileiros, moramos na aldeia, dentro da nossa casa e vivemos com tranquilidade.

A sociedade indígena faz a roça do jeito que ela quer, pode ser pequena, grande, depende da pessoa. O índio trabalha manualmente por esse motivo não consome muito o mato.

Quando fazemos a roça anualmente derrubamos pouco mato e utilizamos aquela terra apenas por dois anos. No terceiro a gente já larga aquela roça, aquela terra e abrimos outra, enquanto a última se reforma em mato.

Assim que ocupamos o espaço geográfico indígena, usamos carinhosamente o nosso mato, a gente não derruba árvore para vender, por isso não derrubamos muitas árvores grandes, de vez em quando a gente derruba para fazer uma canoa.

Nós queremos sempre ter alimentação boa, nossos animais vivem bem, nós não queremos destruir a natureza. Assim que o índio ocupa o espaço geográfico, muito diferente do homem branco.

Por outro lado, a sociedade não-indígena faz muitas e grandes roças porque eles não trabalham manualmente, eles trabalham com trator de esteira e moto-serra. Essas máquinas facilitam muito o trabalho do não-indígena e consomem muito mato. Eles fazem a roça uma vez só, por isso destroem tanto o mato. Eles querem plantar muita soja, querem criar gado, querem cortar muita madeira para vender e ganhar dinheiro. O ocupante e dono da fazenda quer viver de superioridade, ele manda seu empregado derrubar muito mato, para plantar várias plantas, principalmente capim. Eles não pensam em economizar suas terras e seu mato. Acho que daqui trinta anos o mato vai acabar no entorno do PIX. O Xingu eu não sei como vai ficar futuramente (Mutuá Mehinaku).

Espera-se que a escola seja um espaço político de reflexão e de informação, contribuindo para a instrumentalização da população xinguanana para a mobilização política que permita

amenizar os impactos ambientais causados pela ocupação do entorno do PIX.

## Elaboração de materiais didáticos

Tem sido intensa a produção de materiais didáticos pelos professores xinguanos, com assessoria da equipe do ISA, nas línguas indígenas e em português. Durante os dois primeiros anos do projeto, os professores, com assessoria de lingüistas, iniciaram a elaboração de ortografias e o estudo das línguas indígenas. Esse trabalho teve como resultado a produção, por parte dos professores indígenas, de materiais didáticos e literários nas línguas nativas, com a assessoria de educadores da equipe. No trabalho com a língua indígena, existe a preocupação de que essa não se torne somente um suporte de “passagem” para a compreensão da escrita em português, mas que continue sendo um instrumento dinâmico de comunicação e expressão, também por meio da escrita. Observamos que, aos poucos, os livros produzidos começam a circular mais amplamente nas comunidades, sendo lidos e comentados, fora da escola, por pessoas que às vezes não a freqüentam como alunos.

Os professores de todos os povos participantes desenvolveram materiais de alfabetização e estão produzindo materiais nas línguas indígenas destinados ao exercício da leitura, escrita e ao estudo das demais disciplinas (Matemática, Ciências, História e Geografia). O objetivo é de que o estudo das línguas indígenas permita a atualização dessas línguas como instrumento dinâmico que possibilite seu uso em todas as áreas de conhecimento, tanto os que são próprios da comunidade como os que são provenientes do contato com a sociedade envolvente.

Após cada etapa intensiva de curso e acompanhamento às escolas, a equipe pedagógica organiza o material na forma de apostilas. Esses materiais são xerocados e repassados novamente aos professores, que os utilizam nas aulas, avaliando sua eficácia pedagógica. É um minucioso processo de revisão feito pelos próprios índios e a equipe, que, então, encaminha o processo de publicação.



Uma das dificuldades do Projeto tem sido viabilizar a impressão dos livros produzidos. O MEC tem apoiado a publicação de alguns desses materiais, porém não tem conseguido atender a demanda da quantidade de livros produzidos e do atendimento ao número de alunos. Livros impressos pelo MEC em 1996 e 1997 já foram utilizados nos últimos anos nas escolas e estão esgotados. Temos tido dificuldade para a impressão de livros em línguas indígenas, pois o custo da impressão é alto e o volume de exemplares é pequeno. No entanto, consideramos fundamental a impressão de livros nessas línguas para a valorização da identidade de cada povo e para que haja material de leitura em suas línguas.

Foram impressos pela Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas do MEC os livros: *Geografia indígena* (1996); *Tisakisü* (1997), para alfabetização dos povos de língua Karib residentes no Parque; *Livro de História – volume 1* e *Kamajura Jemo'etap*, para alfabetização na língua Kamajura (1998); *Yudja kamena dju'a papera*, para alfabetização na língua Yudja, *Jane jemu'jawa ypyrungawa jane je'enga*, para alfabetização na língua Kayabi, e *Histórias de hoje e de antigamente*, livro de leitura para estudo da História e Língua Portuguesa (1999). O Programa Norueguês para Povos Indígenas publicou em 1999 os livros *Brasil e África: uma visão xinguanana da formação do povo brasileiro*, para estudo da História do Brasil; *Aprendendo português nas escolas do Xingu – livro 1*, para ensino de língua portuguesa como segunda língua, e *Kisêdjê Kapere*, para alfabetização na língua Suyá. Em 2000 foi publicado pela Embaixada Britânica o *Aprendendo português nas escolas do Xingu – livro 2*. Outros dez livros estão concluídos, a maioria deles nas línguas indígenas, aguardando recursos para impressão.

### **Histórico da regularização do curso e das escolas**

A Proposta Curricular do Curso de Magistério foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE-MT) em 1998. Inicialmente previsto para seis anos de

duração (1994-1999), constatamos a necessidade de seu prolongamento, pois identificamos três grupos distintos de professores cursistas: um grupo com muita dificuldade de compreensão da língua portuguesa; um grupo intermediário, que consegue entender e se expressar em português, e outro grupo com um desempenho melhor, tanto na compreensão da escrita da língua indígena quanto da língua portuguesa. Para atender a essa necessidade, procuramos trabalhar com estes professores o mesmo tema, mas de maneira que o ritmo de aprendizado fosse respeitado, com um planejamento de trabalho específico para cada grupo. Solicitamos ao CEE-MT autorização para a prorrogação do curso, que foi concedida até 2003.

Devido aos diferentes ritmos de aprendizagem dos participantes, em 1999 cinco professores concluíram o curso; em 2000, 15 professores; e prevemos para 2001 a aprovação de mais 12 alunos. Dos 20 professores aprovados até 2000, 19 fizeram a prova de seleção e foram aprovados para o Curso de Licenciatura para Professores Indígenas, iniciado em julho de 2000 pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), que deverá habilitá-los, no prazo de cinco anos, para lecionar na segunda fase do ensino fundamental e no ensino médio.

Com relação à regularização das escolas, em 1996, a política estadual apontava como alternativa o processo de municipalização. Devido à especificidade da situação jurídica do Parque, retalhado por dez municípios, o ISA não acreditava ser a municipalização o melhor caminho para as escolas, pois comprometia a unidade política interna dos povos xinguanos. Entretanto, o Projeto seguiu a orientação da Seduc, organizando, em 1997, uma reunião com os prefeitos e secretários de educação dos municípios envolvidos, na qual foi apresentado o Projeto de Formação e feitas reivindicações de criação das escolas, contratação dos professores e manutenção da infra-estrutura (materiais escolares, equipamentos, construção de escolas, etc.). A maioria dos municípios decretou a criação das escolas; no entanto, somente alguns atenderam às solicitações de contratação

e envio de materiais. A maioria dos municípios é de difícil acesso, o que dificulta o deslocamento dos professores e a interlocução com as Secretarias Municipais de Educação.

Lideranças e professores da maioria das aldeias avaliaram como problemático o processo de municipalização das escolas, que estava em curso no PIX. Assim, enviaram representantes a Cuiabá que reivindicaram ao governador e Secretário de Educação a estadualização das escolas. Essa proposta foi aceita pela Seduc-MT, que propôs a formação de três escolas centrais, com as demais vinculadas a estas.

Em maio de 1998, a equipe de formação propôs a realização de um curso reunindo todos os professores no PI Diauarum, onde, simultaneamente, realizou-se a 3ª Assembléia da Atix,<sup>6</sup> reunindo a maioria das lideranças do Parque. Esse encontro do grupo de professores e lideranças propiciou a discussão sobre a vinculação das escolas ao Estado ou aos municípios. Nessa ocasião, o grupo de professores foi formalmente apresentado às lideranças do Parque, assim como os materiais didáticos elaborados por eles. Foram também apresentadas às lideranças as propostas de municipalização ou estadualização das escolas. Foi um processo difícil de discussão entre a equipe do ISA e Seduc-MT, professores e lideranças. Para a equipe de formação foi um processo permeado de inquietações, pois, como explicar da melhor maneira o funcionamento dos órgãos governamentais em suas diversas instâncias? Como optar por um atendimento melhor, sabendo-se que inexistia ainda uma política adequada para as escolas indígenas, além das mudanças que ocorrem nos quadros políticos após as eleições? Ao mesmo tempo, se o processo de regularização das escolas não se iniciasse, a demanda por escolarização levaria a um número maior de crianças e jovens fora do PIX.

<sup>6</sup> Realizadas anualmente, as assembleias reúnem lideranças de todas as etnias do PIX para discutir questões relacionadas à gestão territorial: vigilância das fronteiras, controle dos impactos ambientais provocados pela ocupação do entorno do PIX, saúde e educação.

Nessa assembleia foi decidida a estadualização de 21 escolas, e nove continuaram ligadas a três municípios. Para as escolas estadualizadas, foram escolhidos três diretores entre os professores índios. O papel desses diretores ainda está em processo de definição. Eles têm se responsabilizado pela compra de materiais com recursos da Seduc-MT, recebem recursos para a merenda e prestam contas. Colaboraram também na redação do pedido de autorização de funcionamento das escolas ao CEE-MT, um dos passos burocráticos necessários.

Uma das conquistas do grupo de professores e das lideranças foi a flexibilização das exigências burocráticas, permitindo a aquisição de merenda escolar nas próprias comunidades, evitando a introdução de alimentos industrializados por intermédio da escola.

O processo de regularização das escolas vem gerando algumas questões problemáticas, principalmente relacionadas à difícil articulação com os municípios: há diferenças salariais entre os municípios e o Estado; vem sendo incentivada pelas prefeituras a introdução de merenda escolar inadequada ao contexto do Parque (sal, açúcar, biscoito, carne enlatada, etc.); interferências das Secretarias Municipais, do ponto de vista pedagógico (não aceitação dos diários dos professores da forma como vêm trabalhando no projeto, orientação para o não uso da língua indígena, exigência do cumprimento do calendário das escolas não-indígenas, etc.); contratação de pessoas (índios e não-índios) sem preparo para atuarem como professores, inclusive missionários; impressão de materiais didáticos inadequados.

O fato de a Seduc-MT ter na equipe de Educação Escolar Indígena uma educadora que acompanha o Projeto de Formação de Professores do PIX, bem como a disponibilidade para incluir lideranças e professores indígenas no processo de gestão das escolas, tem sido muito positivo.

O pagamento dos professores vem sendo feito, desde 1999, pela Atix, por meio de convênio com a Seduc-MT. A Atix tem tido dificuldade para obter, num curto prazo de tempo, todas as

certidões necessárias para a assinatura de novos convênios anualmente, processo que leva alguns meses. Quando as certidões são obtidas, os recursos previstos para o convênio já não estão disponíveis, causando atraso no recebimento dos salários. Em 2001 foi estabelecido um acordo verbal com a Seduc-MT, que deverá ser ainda formalizado, de que a partir de 2002 os professores entrarão na folha de pagamento da Secretaria, tendo seus contratos renovados anualmente. A intenção do acordo é de que o Estado cancele pagamentos no caso de solicitação da Atix e das comunidades do PIX. Esse acordo é fundamental para evitar que os professores do PIX percam a noção de sua responsabilidade perante suas comunidades, considerando-se como funcionários do Estado, este configurado como uma entidade abstrata no que tange ao controle cotidiano do trabalho do professor.

Tem sido muito positivo o envolvimento da Atix na política educacional, com o propósito de organizar a gestão das escolas em conjunto com os professores indígenas, entidades governamentais e não-governamentais. É fundamental a participação dos professores indígenas no planejamento e controle dos recursos destinados às suas escolas.

À medida que as escolas configuram-se como entidades regularizadas no sistema de ensino público, maiores contradições são encontradas no respeito à sua especificidade, pois, apesar da legislação garantir o direito à diferença, na prática o modelo de atendimento é, na maioria das vezes, o mesmo das escolas não-indígenas. Para suplantiar essas dificuldades, temos conseguido avançar alguns passos na articulação entre professores e lideranças indígenas, na parceria entre Atix, Seduc-MT e ISA, concretizando a participação dos representantes indígenas no processo de gestão das escolas.

Um dos maiores exemplos de impasse é o censo escolar. Durante um dos cursos de gestão escolar, cujo objetivo era capacitar os diretores e secretários das escolas centrais estaduais para preencher o formulário do censo, eles escreveram:

A forma de organização das nossas escolas ainda é feita com as terminologias alunos iniciantes, que são aqueles alunos que

ainda não sabem ler nem escrever, que estão começando, e alunos alfabetizados, que são os alunos que já escrevem, lêem, fazem contas. Começamos a elaborar o nosso projeto político pedagógico e nele organizamos em quatro *etapas* a primeira fase do ensino fundamental, isso já consta no nosso currículo.

Através desta carta queremos informar ao MEC que o formulário do Censo exige informações que não se adequam às nossas opções curriculares (sic).

Percebeu-se nesse curso que a maioria dos campos a serem preenchidos no formulário exigem informações que divergem da lógica que regula o processo escolar: o calendário das escolas xinguanas não corresponde ao calendário civil da cidade; as etapas de promoção não correspondem ao sistema de seriação; muitos alunos não têm registro do ano de nascimento; nas escolas do Xingu não se reprova ninguém, a cada ano são computados apenas o progresso dos alunos, e termos como abandono, transferência, desistências, aprovados e reprovados são muito novos e estranhos no contexto da construção do sistema escolar xinguno.

Um fator positivo desse processo de discussão sobre a escola no PIX vem sendo a oportunidade de articulação entre professores e lideranças. É importante que haja continuidade desse fórum de discussões, porque tem possibilitado aos professores do PIX a percepção de que seu trabalho está inserido num contexto maior da política dos povos que vivem no PIX, de gerenciamento e defesa do território, e que o seu vínculo profissional deve ser com a sua comunidade, evitando que sua atuação fique reduzida a um vínculo contratual com os órgãos governamentais.

## Expectativas das lideranças e das comunidades sobre a escola

Uma das preocupações da equipe do Projeto tem sido observar as diferentes visões e expectativas a respeito das escolas

por parte das lideranças e comunidades. Essas visões não são cristalizadas, mas possuem um caráter dinâmico.

Durante os primeiros anos do processo de formação, havia, por parte das lideranças e das comunidades, uma grande resistência em relação ao trabalho dos professores indígenas. Com o desenvolvimento do trabalho, essa visão foi se modificando, embora ainda existam duas aldeias – Yawalapiti e Ypawu (Kamaiurá) – e a população do Posto Leonardo, que defendem como ideal a contratação de professores não-índios para lecionarem em suas aldeias. Anteriormente essas lideranças apontavam a escola como um fator de desestruturação cultural. Recentemente, em reunião realizada em maio de 2001 no PIX, constatamos mudanças nessa postura:

– Nós não queríamos escola na aldeia porque achávamos que ela traria mudanças na nossa cultura. Porém percebemos que os jovens estão mudando mesmo sem ter escola na aldeia (Kotok Kamaiurá).

– Eu agora quero abrir escola na aldeia, mas quero que o professor ensine nu, pintado, com enfeites e os alunos também...Quero que a escola tenha professores da comunidade para ensinar a cantar, tocar nossos instrumentos, fazer artesanato. Esse plano surgiu de uma conversa entre os mais velhos. Nós vimos que os jovens não estavam querendo se pintar e nem participar das festas (Takumã Kamaiurá).

– Eu não quero que nosso povo fique sem saber nada, mas não pode perder a cultura...Também quero ouvir sobre o que é educação diferenciada, as leis e como funciona a Secretaria de Educação (Aritana Yawalapiti).

As outras comunidades da região do Alto Xingu têm a expectativa de que a escola ensine português, e existe uma tolerância com relação ao ensino da língua indígena escrita. A idéia de uma escola diferenciada onde haja espaço para que também sejam abordadas questões referentes ao conhecimento e à cultura da

comunidade parecia não fazer muito sentido para algumas lideranças, pois as comunidades do Alto Xingu ainda mantêm fortes mecanismos de manutenção das suas tradições culturais. Existe uma expectativa de formar pessoas que saibam lidar com os não-índios, agentes de contato que saibam falar bem o português, ou seja, uma idéia de escola primeiro voltada para os jovens e não necessariamente para as crianças:

– Eu fico preocupado com pessoas que não aprendem o português bem, precisa ensinar as crianças para falar bem português. A gente precisa para resolver qualquer coisa do branco que acontece aqui no Xingu. Aí depois ele pode pegar a língua, pode escrever a língua, pode escrever as histórias, primeiro tem que saber português (Tabata Kuikuro, 1998).

– Eu trouxe um recado da liderança Kamaiurá... a preocupação deles é que os alunos falem português, eu não estou falando aqui da parte de Baixo de vocês [fazendo referência aos povos do Baixo Xingu] eu estou falando lá do Alto. Então a gente fica contente com o trabalho dos alunos lá do Alto. Eles querem que coloque uma professora ou professor no Leonardo que ensine os alunos a falar português e depois eles vão poder sair para suas aldeias para serem professores (...) a preocupação deles é quem vai tomar conta depois do posto, na área de saúde também não está muito bom, por isso eles estão pedindo... (Kokoti Aweti, chefe do PI Leonardo, 1998).

Tais falas foram colocadas durante a 3ª Assembléia da Atix, na qual os professores apresentaram, pela primeira vez, seu trabalho para todas as lideranças. As lideranças ficaram surpresas diante do número de professores e escolas, pois pela primeira vez tiveram uma noção mais ampla da abrangência do processo educacional no PIX.

Um ano depois, esse mesmo chefe, Tabata Kuikuro, enfatizou o ensino da língua Kuikuro, afirmando: “Kuikuro é o inglês do Alto Xingu, todo mundo fala, é bom aprender direito”.

As lideranças da região do Baixo Xingu, principalmente os Kayabi, demonstraram uma expectativa diferente da escola, não apenas como meio de aprendizagem do “mundo do não-índio”, mas também um espaço de valorização da cultura. Nessa assembléia houve a defesa do uso da língua indígena na escola, do ponto de vista pedagógico, por um professor Kayabi. Outra liderança Kayabi manifestou a necessidade da manutenção e preservação da língua indígena pela escola. A fala abaixo, do professor Kayabi, se deu em seguida à fala do chefe Kuikuro sobre a necessidade de se ensinar português:

– Eu queria falar um pouquinho pro cacique sobre essa palavra que você falou, eu acho que você não está entendendo bem como é o nosso trabalho, o nosso pensamento, o nosso interesse em ensinar os alunos pela própria língua, como é a escrita do branco e da nossa língua. Por exemplo, os alunos não conhecem as coisas do branco... e eles não podem ser ensinados pelas coisas do branco primeiramente, mas isso também nós não somos contra... Agora as crianças que são ensinadas primeiro, eles não sabem falar português, eles não conhecem o material, os objetos do branco... se a gente pegar um texto do branco, as crianças não vão entender aquela história de palhaço, aqui não existe palhaço, então a gente tem que apresentar aquilo que tem na aldeia, aquilo que tem na sociedade de cada povo, então é isso... pra começar aprender a ler e escrever (Matari Kayabi).

Canísio Kayabi, chefe de aldeia, defendeu o papel da escola como espaço de valorização e revitalização da língua indígena:

– Vocês estão dando aula de português em vez de ensinar a língua, só português, só português, daqui a pouco estão esquecendo a língua, o meu sentimento por vocês que são professores é esse, tomar muito cuidado, os próprios Kayabi aqui do Xingu já estão nascendo falando português, não falam mais a língua, principalmente o pessoal de fora lá no Tatui,

lá no Pará... O nosso documento está na boca (...) Será que nós vamos destruir uma coisa que é importante pra nós?

Tais expectativas refletem as diferentes realidades socioculturais dos povos no Parque. Os Kayabi tiveram uma história de contato diferenciada dos povos do Alto Xingu e também apresentam maior domínio do português. Em razão disso os Kayabi apresentam maior preocupação com a língua indígena, o que não é o caso dos povos do Alto, que não sentem suas línguas ameaçadas.

Ao mesmo tempo, os Kayabi, os Suyá e Yudjá, protagonistas na organização da Atix, desenvolvem o projeto “Kumaná”, de revitalização cultural, implantando nas aldeias “escolas de cultura”, local onde os mais velhos ensinam a fazer artesanato. Nesse projeto percebe-se uma aproximação entre as duas escolas, por meio da participação dos professores na escola de cultura. O chefe da aldeia Suyá, Kuiuusi, durante o trabalho de acompanhamento pedagógico realizado por uma educadora da equipe, enfatizou a importância do professor ensinar as “músicas verdadeiras” na escola.

Em maio de 1999, novamente o grupo de professores apresentou-se na 5ª Assembléia da Associação Terra Indígena Xingu. Percebemos nessa ocasião, por parte das lideranças, uma compreensão maior em relação ao trabalho dos professores. As mesmas lideranças, que antes defendiam a atuação de professores não-índios, mudaram a ênfase de seu discurso, aconselhando os professores índios sobre a importância de seu papel como modelo para os alunos na comunidade. O presidente da Atix, Mairawe Kayabi, introduziu outras reflexões, deslocando o foco do discurso de algumas lideranças que apontam a escola como um fator de aculturação.

O tom político da apresentação dos professores, mostrando os mapas e o resultado do trabalho desenvolvido durante o décimo curso, na disciplina de Geografia,<sup>7</sup> despertou nas lideranças uma visão mais ampla sobre o trabalho dos professores e, possivelmente, sobre o papel da escola como um veículo de conscientização.

<sup>7</sup> A etapa de Geografia foi coordenada pelo professor Renato Gavazzi (CPI-AC).

Os professores leram uma carta dirigida às lideranças explicando sobre o diagnóstico ambiental dos recursos hídricos da bacia do Rio Xingu, realizado durante o curso, onde elaboraram mapas e escreveram os problemas ambientais que afetam as nascentes do Rio Xingu e as respectivas propostas de solução. Pediram também o apoio das lideranças para colaborar no controle do lixo dentro do PIX.

A mudança do discurso sobre a escola por parte das lideranças do Alto Xingu refletiu-se principalmente na fala de Aritana Yawalapiti:

– Agora que eu estou entendendo o que vocês professores estão colocando, com isso eu já estou ficando mais alegre, contente com os novos rapazes. Eu nunca acompanhei esse curso, esse treinamento. Isso me preocupava tanto. Vocês têm que ouvir seus pais, quem tiver mais velho, avô... Não vão fazer como eu falo sempre, qualquer pessoa que já sabe escrever, rabiscar papel, já considera que já sabe demais, já sabe de tudo. Eu quero os dois lados, não fica só no branco, também a gente quer a nossa cultura, é importante manter a nossa cultura...

Outra coisa alunos, por favor, sempre eu estou pedindo para vocês do Alto, todo mundo, chegando na aldeia, corte o cabelo normal, deixem essa coisa do branco, voltem ao normal, pintem, não faz mal. Vocês têm medo de sujar papel, urucum não é sujeira. Urucum é melhor, protege a pele, então usem.

As lideranças do Alto Xingu têm percebido as mudanças de interesse dos jovens e que a escola não tem sido, necessariamente, o fator incentivador de tais mudanças. O fluxo de pessoas que saem do Parque para Canarana e outros municípios, além do número de aparelhos de televisão, têm aumentado. Segundo as lideranças, as mudanças tornam-se visíveis, principalmente pela imitação do corte do cabelo e do modo de vestir dos não-índios adotados pelos jovens. Essas alterações têm de certa

forma abalado a auto-imagem de “índio-puro”, sempre associada aos povos do Alto Xingu. Diante disso, as lideranças estão vendo na figura do professor um possível aliado no sentido de evitar essas mudanças, esperando que a sua conduta seja exemplar do ponto de vista cultural.

Além das lideranças do Alto Xingu, o chefe Melobô Ikpeng também reforçou essa idéia do professor como modelo:

– Eu peço aos professores, estou preocupado que os professores não cortam o cabelo. Para o branco acreditar, eu peço para cortar o cabelo, não é só para cortar no dia de festa. Os próprios professores índios sempre devem lembrar da nossa escola também.

Outra nova liderança, Oscar Kayabi, apontou o papel do professor como aconselhador dos alunos:

– Eu peço para vocês professores que ajudem a falar para nossos filhos, não deixem os alunos de vocês passar por cima de vocês, vocês têm que falar, aconselhar e principalmente eu não vou achar ruim se o professor está falando com meus filhos, ele está aconselhando. É isso que eu estou pedindo, assim vocês vão ajudando nós que somos pais de família, assim nós vamos endireitar nossos filhos.

Essa ênfase no papel do professor como modelo cultural e aconselhador evidencia, por um lado, o reconhecimento do trabalho educacional dos professores e, por outro, transfere aos professores uma responsabilidade que é de toda a comunidade.

Mairawe Kayabi, em sua fala, desmitificou a imagem da escola como o principal fator de desestruturação da cultura no PIX. Apontou que, além da escola, os índios estão cada vez mais adotando objetos e costumes dos não-índios, como o uso de roupas, motores de popa, a língua portuguesa, televisão, gravador, etc. Ele apontou, também, a interferência do dinheiro, que existe desde a contratação dos índios funcionários da Funai, e questionou os

professores, indagando sobre a responsabilidade de uso adequado do salário.

– Tudo o que a gente usa de branco vai entrando, vai entrando sem a gente perceber. Não só escola, não só as coisas que acontecem e que você vê, mas tem coisa que entra sem a gente saber, já está dentro da gente. E agora, como é que nós vamos fazer? É parar tudo, jogar tudo isso fora? Ou nós vamos aprender a trabalhar com isso que já está dentro?... Ou você está usando motor de popa, ou você está usando remédio de branco, ou você está botando uma roupa ou está falando em português que é língua de branco. Pra mim isso é uma mistura também. Não só aquilo que a gente está enxergando abertamente assim como uma coisa escrita, que aí fica claro, está certo, é uma coisa de branco. Mas também é em material, através de motor de popa, através da televisão, através de gravador, tudo o que nós já temos aqui. É uma coisa muito séria. Como a gente vai fazer, como vai lidar com isso? Vai acabar, vai parar de fazer tudo o que já está fazendo? Com a experiência que a gente já começa a ter, essa visão que a gente começa a ter, esse trabalho que vocês estão fazendo aqui e deixar tudo na mão de branco de novo? Aí que está a pergunta dura para nós mesmos... Isso que eu estou falando não é uma mistura também, não é uma integração?

O professor Aturi Kayabi também apontou como problema a questão do lixo como mais uma interferência perigosa no PIX:

– Uma coisa também que a gente está trazendo muito para dentro do Parque, que causa grande contaminação, que polui o ambiente, que polui o rio, a gente não está preparado para trazer esse lixo aqui dentro. A gente tem que conversar como cuidar desse lixo, isso aí faz parte de saúde também. Várias vezes a gente falou sobre saúde, a gente tem que entender o que está fazendo, as comunidades e as lideranças têm que se preparar para saber onde jogar esse lixo. Uma pilhinha média pode contaminar tudo o que tem aqui. Se

você plantar uma árvore, uma fruta na terra que está contaminada, ela pode contaminar a fruta também. Se você jogar a pilha no rio, você vai beber a água do rio contaminado, se você vai pegar aquele peixe e comer, você vai se contaminar, com o tempo você vai ficar doente.

Os professores estão trabalhando o problema do lixo nas escolas, mas ainda não existe uma ação concreta por parte das lideranças em relação a este problema.

Enquanto na assembléia anterior a questão do ensino do português e da língua indígena foi o foco da discussão, nessa assembléia a ênfase foi dada às questões ambientais, embora o ensino da língua indígena tenha sido levantado por Moiawy Kayabi, auxiliar de enfermagem:

– Por que os americanos escrevem uma história na língua deles e não tem nada a ver com português? É importante a gente denunciar algumas coisas na nossa língua. Vamos supor, tem problema aqui, a gente tem que escrever uma carta avisando na nossa língua para os outros parentes. Eu sei que português é importante, mas para nós, para o branco não descobrir as coisas tão fortes, eu acho que é na língua mesmo, isso que tem que fazer.

Também existe uma demanda no Parque de enviar jovens para estudar fora, a partir da visão de que as escolas dos não-índios são melhores do que as escolas das aldeias. O ex-administrador do PIX, pela Funai, Ianukulá Rodarte, comentou sobre essa questão, apontando a importância do funcionamento das escolas nas aldeias:

– Eu estudei lá na escola do branco. O que eu tenho para dizer a vocês é que vocês, tanto os professores quanto os alunos e as lideranças, têm que dar o maior apoio, o maior valor a esses professores que estão aqui, a este trabalho que está sendo desenvolvido, e aos colaboradores que estão desenvolvendo isso.

Muitas vezes eu tenho escutado que aqui na escola, o trabalho de educação que se faz aqui no Parque não é completo, não é o ideal, que o ideal é o ensino da escola do município, a escola do branco. Eu posso dizer que eu não concordo com isso. O meu caso foi um caso isolado, uma situação diferente. Muitos dos que foram estudar lá fora, não só do Xingu, muitos dos que saem da aldeia nunca mais retornam para sua área, nunca mais retornam para sua família. Nós temos exemplo disso, nossos parentes que não voltaram mais.

Vocês, professores-alunos, estudando aqui na comunidade, participando de tudo o que acontece na área e na aldeia, vocês não perdem o vínculo, vocês não se isolam, vocês mantêm a raiz aqui. O que vocês estudam, a parte ambiental, a geografia, a matemática, o português, tudo é baseado no conhecimento do que se vive aqui. O dia-a-dia é o que se vive na aldeia. No tempo da alfabetização se dizia aquela frase “A Eva viu a uva”, tem umas palavrinhas assim, mas aqui se trabalha com o dia-a-dia, por exemplo “O homem foi na roça”, a gente coloca elementos da cultura daqui pra vivenciar e aprender em cima disso. A gente usa a palavra urucum, os nomes das festas. Tudo isso é importante porque é preciso manter essa tradição viva, a cultura viva, ela não pode morrer. Se ela morrer, nós os índios não vamos ser nada, não vamos ser brancos, nem índios, nem nada, ficaremos na solidão. Não sei se está dando para entender, muitas vezes vocês professores pensam – Ah, vou largar isso tudo, vou estudar em Canarana. Tudo bem, é uma decisão dele, ele pode estudar em Canarana, pode viver na cidade. Mas eu acho que não é uma coisa legal, porque você vai perder a raiz aqui.

O chefe Melobô Ikpeng trouxe uma reflexão interessante a respeito do aumento do número de alunos nas escolas:

– O aumento dos alunos está perigoso. Todo mundo contou quantos alunos tem em cada escola. Não é para jogar toda a criança na escola, tem outra participação dentro da aldeia.

Eu não estou gostando, estou sentindo, primeiro tinha um número pequeno de alunos, agora aumentou.

Jakalo, liderança Kuikuro, durante o 11º Curso, contou que na sua comunidade somente alguns jovens são escolhidos para frequentar a escola, enquanto outros são resguardados para aprender a cultura do povo. Essa é uma decisão das famílias, a fim de que se proteja a cultura tradicional.

Eles foram as únicas lideranças a manifestar a preocupação sobre quem é o público desejado para a escola, ou seja, a escola não é para todos. Essa é uma questão que começa a fazer parte da discussão sobre as escolas no Parque.

## Considerações finais

Até então, temos percebido uma multiplicidade de visões e expectativas sobre as escolas no Parque, que vêm se dando num processo dinâmico. Sobre a sistematicidade das aulas, por exemplo, enquanto nas aldeias Kayabi existe uma cobrança por parte dos pais de alunos de um funcionamento contínuo da escola, nas outras comunidades, principalmente no Alto Xingu, não existe essa preocupação tão evidenciada.

Um fator positivo de todo esse processo de discussão sobre a escola vem sendo a oportunidade de articulação entre professores e lideranças. É importante que haja continuidade desse fórum de discussões, porque tem possibilitado aos professores do PIX a percepção de que seu trabalho está inserido num contexto maior da política xingwana de gerenciamento e defesa do território.

Os cursos de formação e a vivência do processo de gestão das escolas têm trazido mudanças na convivência de professores de diferentes povos, que, antes e no início do contato, viviam situações de conflitos internos. O respeito à diferença e à interculturalidade se evidencia nas reflexões e nas ações pedagógicas e políticas dos professores. A utilização dos materiais didáticos



interculturais nas escolas, com textos descrevendo costumes e visões de mundo dos diferentes povos do PIX e, também, a relação entre os professores de diferentes etnias que, desde 1994, se encontram regularmente nos cursos, trocando experiências, são exemplos disso.

As lideranças e professores reivindicam acompanhamento pedagógico realizado com mais frequência para melhorar a qualidade da atuação dos professores. A equipe compartilha dessa solicitação, no entanto, tem tido dificuldade em atender às 30 escolas. Além do problema de manter os salários de pessoas contratadas para essa atividade, tem tido dificuldade em encontrar pessoas que se adaptem ao perfil educacional desejado e ao cotidiano da vida nas aldeias. Temos refletido se devemos, nos próximos anos, priorizar a formação dos professores mais antigos como assessores pedagógicos indígenas, para atender a essa demanda.

No início do Projeto, as escolas eram entidades tênues. Com o seu funcionamento e regularização, novas demandas surgiram. Se antes a equipe preocupava-se somente com aspectos pedagógicos da formação dos professores, atualmente também se fez necessário assessorar os povos do PIX na gestão do processo educacional. As escolas recebem recursos financeiros que são gerenciados pelos diretores indígenas. Nesse contexto, junto com a equipe de assessoria, têm sido construídas alternativas de uso e aplicação desses recursos que vêm servindo de modelo para outros povos. A utilização dos recursos do Programa de Alimentação Escolar da Seduc-MT na aquisição de alimentos produzidos nas aldeias e a criação de novos modelos para a prestação de contas desses recursos mostram a viabilidade de aplicação da lei, que garante a especificidade das escolas indígenas, de forma a fazer valer o interesse dessas comunidades. No entanto, ressaltamos a importância de repensar formulários como o censo escolar, que não está adequado à realidade das escolas indígenas, pois por meio desse documento é que são direcionados recursos para as escolas.

A experiência xinguana tem trazido para as políticas públicas a constatação de que é possível os órgãos governamentais legitimarem demandas locais, desde que estes se mostrem dispostos à abertura de um diálogo para a participação de professores e

lideranças indígenas na gestão das escolas. Resta ampliar essa discussão em nível nacional, para outros setores responsáveis, direta ou indiretamente, pelo atendimento à educação escolar indígena.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília, 1999.

COORDINADORA DE LAS ORGANIZACIONES INDÍGENAS DE LA CUECA AMAZÓNICA – Coica. *Caminando hacia nuestro desarrollo autonomo*. Quito: Coica/Oxfam America, 1996.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Proposta curricular do curso de formação de professores do Parque Indígena do Xingu para o magistério*. Organização: Maria Cristina Troncarelli e Marina Kahn. Consultores que colaboraram na redação: Estela Würker, Susana Grillo Guimarães, Renato Gavazzi, Bruna Franchetto, Jackeline Rodrigues Mendes, Lucy Seki. Colaboraram indiretamente: Nietta Lindenberg (Proposta curricular de formação de professores do Acre), Jussara Gruber (Proposta curricular/Artes) e Betty Mindlin (Proposta curricular de formação de professores de Rondônia (Iamá)). São Paulo, 1997.

\_\_\_\_\_. *Relatório das reuniões com lideranças em maio/2000, maio e junho 2001, reuniões nas aldeias sobre educação*. Relatórios de Maria Cristina Troncarelli, Kátia Zorthêa, Adriane Costa, Makupa Kayabi. São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. *Relatórios do 1º ao 14º Curso de Formação de Professores, de 1994 a 2001*. Relatórios de: Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker, Kátia Silene Zorthêa, Susana Grillo Guimarães, Mônica Pechincha, Carmen Junqueira, Renato Gavazzi, Bruna Franchetto,

Jackeline Rodrigues Mendes, Lucy Seki, Angel Corbera, Cilene Campetela, Frantomé Pacheco, Cristina Fargetti, Luciana Dourado, Ludoviko C. dos Santos, Sebastian Drude, Raquel Guirardello, Patrícia de Oliveira Borges, Cláudio Lopes, Simone Athayde, Adriane Costa, Adriana Werneck, Korotowī Ikpeng, Maiua Ikpeng, Makaulaka Mehinaku. São Paulo, 2001.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Relatórios do acompanhamento pedagógico e lingüístico às escolas do PIX de 1996 a 2001*. Relatórios de: Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker, Kátia Silene Zorthêa, Bruna Franchetto, Jackeline Rodrigues Mendes, Lucy Seki, Angel Corbera, Cilene Campetela, Frantomé Pacheco, Cristina Fargetti, Luciana Dourado, Ludoviko C. dos Santos, Sebastian Drude, Raquel Guirardello, Patrícia de Oliveira Borges, Cláudio Lopes, Adriane Costa e Adriana Werneck. São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. *Transcrição das conversas sobre educação nas Assembléias da ATIX de 1998 e 1999*. São Paulo, 1999.

MENDES, Jackeline Rodrigues. *Ler, escrever e contar: práticas de numeramento-letramento dos Kayabi no contexto de formação de professores índios do PIX*. Campinas, 2001. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada, Educação Bilíngue) – Universidade Estadual de Campinas.

PROJETO político-pedagógico das escolas do Parque Indígena do Xingu: versão preliminar. Organizado por professores do Parque Indígena do PIX, com assessoria da equipe do ISA. [S. l.: s. n.], 2001.

**Professores do Parque Indígena do Xingu, com a contribuição de suas comunidades e assessoria da equipe do ISA e consultores – Materiais didáticos usados nas escolas do PIX**

APRENDENDO português nas escolas do Xingu – livro 1. Organizado por professores do PIX, Maria Cristina Troncarelli, Estela

Würker e Susana Grillo Guimarães. [S. l.]: Programa Norueguês para os Povos Indígenas, 1999. Ensino da língua portuguesa.

APRENDENDO português nas escolas do Xingu – livro 2. Organizado por professores do PIX, Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker e Susana Grillo Guimarães. [S. l.]: Embaixada Britânica, 2000. Ensino da língua portuguesa.

AWYTYZA ti'iku. Organizado por Waranaku Aweti, Awajatu Aweti, Maria Cristina Troncarelli, Sebastian Drude, Marcela C. Souza. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Alfabetização na língua Aweti. Encaminhado para impressão à Embaixada do Canadá, em 2001.

BRASIL e África: uma visão xinguna da formação do povo brasileiro. Organizado por professores do PIX, Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker. [S. l.]: Programa Norueguês para os Povos Indígenas, 1999. História do Brasil, em língua portuguesa.

ECOLOGIA, economia e cultura. Organizado por professores do PIX, Simone Athayde, Geraldo M. da Silva, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Ciências/Ecologia: relação entre ecologia, economia e cultura.

FRANCHETTO, Bruna (Org.). *Kangagü: pinturas e grafismos dos povos Karib do Alto Xingu*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Livro dos povos Kuikuro, Kalapalo, Matipuy e Nahukwá. Encaminhado ao CIEMEN para publicação em 2001, sem resposta.

GEOGRAFIA indígena. Organizado por professores do PIX e Renato Gavazzi. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1996. Ensino de Geografia, em língua portuguesa.

HISTÓRIAS de hoje e de antigamente. Organizado por professores do PIX, Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1999. Livro para estudo da História e Língua Portuguesa.

- IKPENG orempanpot. Organizado por professores Ikpeng, Maria Cristina Troncarelli, Cilene Campetela e Frantomé Pacheco. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Alfabetização na língua Ikpeng. Encaminhado à Funai, em 2001, para impressão.
- IKPENG, Korotowī et al. (Org.). *Anat miran, onon miran*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Histórias na língua Ikpeng.
- JANE jemy jawa ypyrungawa jane'je enga. Organizado por professores Kayabi, Patrícia de Oliveira Borges, Maria Cristina Troncarelli e Lucy Seki. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1999. Alfabetização na língua Kayabi.
- KAYABI, Jemy; BORGES, Patrícia de Oliveira (Org.). *Ae jupot*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Nomes e tipos de tatuagem, história da origem das tatuagens.
- KAYABI, Takap Pi'yu Trumai (Org.). *Ayey kuta*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. História Trumai.
- KAMAIURÁ, Aisanain Paltu et al. (Org.). *Kamajura jemo'etap*. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1998. Alfabetização na língua Kamaiurá.
- LIVRO das águas. Organizado por professores do PIX, Maria Cristina Troncarelli, Renato Gavazzi, Estela Würker, Marina Kahn e Camila Gauditano. [S. l., 200-]. Livro de Geografia sobre recursos hídricos, em língua portuguesa. Aprovado para impressão pela Embaixada do Canadá em 2001.
- LIVRO de História – volume 1. Organizado por professores do PIX e Estela Würker. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1998. Ensino de História, em língua portuguesa.
- LIVROS de Matemática nas línguas Karib (Kalapalo, Kuikuro, Matipuy e Nahukua), Kamaiurá, Ikpeng, Aweti, Kayabi, Suyá, Yudja, Waurá, Mehinaku e Trumai. Organizado por professores do PIX, Jackeline Mendes e Cláudio Lopes de Jesus. [S. l.: s. n.]. Em elaboração.
- LIVROS de saúde nas línguas Karib (Kalapalo, Kuikuro, Matipuy e Nahukua), Kamaiurá, Ikpeng, Aweti, Kayabi, Suyá, Yudja, Waurá, Mehinaku e Trumai. Organizado por professores do PIX e Estela Würker. [S. l.: s. n.]. Em elaboração.
- MEHINAKU, Makaulaka; MEHINAKU, Uretsu; TRONCARELLI, Maria Cristina; CORBERA, Angel (Org.). *Imiyehinaku iyayakai*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Alfabetização na língua Mehinaku. Encaminhado ao MEC em 2001, sem previsão de impressão.
- NGONGO higei kungatagoho – esta é a terra que nós plantamos. Organizado por professores Kuikuro, Kalapalo, Matipuy e Nahukwá, Bruna Franchetto, Maria Cristina Troncarelli e Renato Gavazzi. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Um livro do povo Kuikuro e um livro dos povos Kalapalo, Matipuy e Nahukwá. Encaminhado ao Ciemen para publicação em 2001, sem resposta.
- PANARA, Perankô et al. (Org.). *Panara*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Alfabetização na língua Panara. Encaminhado para impressão à Embaixada do Canadá, em 2001.
- SAÚDE no Xingu. Organizado por professores do PIX e Estela Würker. [S. l., 200-]. Não publicado. Textos sobre concepções de saúde e doença dos povos do PIX e educação para a saúde (prevenção de doenças) através da escola. Aprovado para impressão pela Kolynos do Brasil em 2001.
- SUYÁ, Tempty et al. (Org.). *Kisédjê kapere*. [S. l.]: Programa Norueguês para os Povos Indígenas, 1999. Alfabetização na língua Suyá.

TISAKISÜ. Organizado por professores Kuikuro, Kalapalo, Matipuy e Nahukwá, Bruna Franchetto, Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1977. Alfabetização nas línguas Kuikuro, Kalapalo, Matipuy e Nahukwá.

TISÜGÜHÜTÜ, kukügühütü. Organizado por professores Kuikuro, Kalapalo, Matipuy e Nahukwá, Bruna Franchetto e Maria Cristina Troncarelli. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Livros de leitura e escrita sobre festas, artesanato, alimentação tradicional, cuidados com o lixo. Nas línguas Kalapalo, Kuikuro, Matipuy e Nahukua. Projeto encaminhado ao CIEMEN/Espanha, sem resposta.

TRANSFORMAÇÕES físicas, químicas e dos seres. Organizado por professores do PIX, Maria Cristina Troncarelli e Kleber Mattos. Em elaboração. Textos em português e nas línguas indígenas.

TRUMAI, Takap Pi'yu; TRUMAI, Tawalu; TRONCARELLI, Maria Cristina; GUIRARDELLO, Raquel (Org.). *Trumai*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Livro bilíngue para ensino da língua Trumai como segunda língua. Sem previsão de impressão.

YUDJA kamena dju'a papera. Organizado por professores Yudja e Cristina Fargetti. Brasília: ISA/MEC/RFN, 1999. Alfabetização na língua Yudja.

YUDJA, Tarinu; FARGETTI, Cristina (Org.). *Kamena 'a'ahã dju'a papera*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Livro sobre artesanato Yudja.

\_\_\_\_\_. *Kamena awi'ya dju'a papera abia djudjuyã*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. História na língua Yudja.

\_\_\_\_\_. *Kania abiaha kamena awiyadju'a papera*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. História na língua Yudja.

**Professores indígenas, agentes de manejo de recursos naturais, com a colaboração das comunidades Kayabi, Yudja, Suyá e Ikpeng**

MOSIMANN, Geraldo M. (Org.). *A ciência da roça no Xingu*. [S. l.: s. n.]. Não publicado. Um livro do povo Kayabi, um livro do povo Suyá, um livro do povo Ikpeng e um livro do povo Yudja. Estudo da agricultura dos povos Kayabi, Yudja, Suyá e Ikpeng.

ZORTHÊA, Kátia. *II Curso de Gestão Escolar*: relatórios de cursos e acompanhamento pedagógico. Cuiabá: Seduc-MT, 1998-2001.