

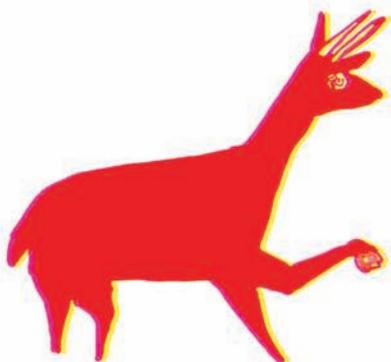
*Maria Cristina Troncarelli*



# Urucum, Pedra Brilhante

projeto **Yrykum, Itaenyfuk**

Onze anos de formação de professores indígenas  
do Território Indígena do Xingu 1994 «—» 2005



  
Carlini&Caniato  
editorial



# **Urucum, Pedra Brilhante**



*Maria Cristina Troncarelli*

# Urucum, Pedra Brilhante



projeto **Yrykum, Itaenyfuk**

---

Onze anos de formação de professores indígenas  
do Território Indígena do Xingu 1994 «→» 2005

• 1ª edição •  
2021

  
Carlini & Caniato  
editorial

© **Maria Cristina Troncarelli**, 2021

Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução de partes ou do todo desta obra sem autorização expressa da autora e da editora (art. 184 do Código Penal e Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

*Os conceitos emitidos nesta publicação são de inteira responsabilidade da autora. A editora não se responsabiliza pelo uso indevido de textos, ilustrações e imagens inseridas neste livro.*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

T853u Troncarelli, Maria Cristina.  
Urucum, Pedra Brilhante: Projeto Yrykum, Itaenyfuk: Onze anos de formação de professores indígenas do Território Indígena do Xingu 1994-2005. [e-book]. / Maria Cristina Troncarelli. 1ª edição. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato Editorial, 2021. 420 p.

ISBN 978-65-88600-78-8

1. Educação. 2. Formação de professores indígenas.  
3. Projeto Yrykum, Itaenyfuk. I. Título.

CDU 37 (=1-82)

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação – Formação de professores indígenas – 37 (=1-82)
2. Projeto Yrykum, Itaenyfuk – 37 (=1-82)

(Douglas Rios – Bibliotecário – CRB1/1610)

#### **Editores**

Elaine Caniato  
Ramon Carlini

#### **Preparação de texto, pesquisa e revisão**

Maria Cristina Troncarelli  
Valnei Andrade

#### **Projeto gráfico e editoração**

EisEstúdio — Valnei Andrade

#### **Fotografias**

Acervo pessoal da autora e acervo ISA (vários colaboradores).

#### **Ilustrações**

Capa/miolo » Interferência gráfica sobre obras de Waranaku Aweti (p. 88), Wary Kamaiurá (p. 88) e Tempty Suyá (p. 129) — (exceto quando indicado)

*Distribuição gratuita. Produto (versão digital) não-vendável.*

#### **Editora TantaTinta Ltda.**

##### **• Carlini & Caniato Editorial**

Rua Nossa Senhora de Santana, 139 / sl 3, edifício Acará  
Centro Sul  
78020-122 Cuiabá, MT

T +55 (65) 3023.5714 / 5715

[contato@tantatinta.com.br](mailto:contato@tantatinta.com.br)  
[carliniecaniato.com.br](mailto:carliniecaniato.com.br)  
[@carliniecaniato](https://www.instagram.com/carliniecaniato)

ISBN 978-65-88600-78-8



9 786588 600788 >



Flautas tocadas por humanos e espíritos, muitos cantos e o próprio vento sopraram meu coração. No curso do rio Xingu e em outros rios desta vida, encontrei pessoas de diferentes povos; meus ouvidos apreciaram o soar de sons de diferentes línguas; meu corpo se entregou a diferentes danças e ritmos em festas.

Fui acolhida e faço parte de inúmeras famílias. Ouvi palavras sagradas de homens e mulheres sábios, brilhantes como a floresta.

Assim se dá o meu aprendizado e formação, sendo contada neste livro parte desta história.

Uma experiência de convívio intercultural intenso que mesmo permeada, às vezes, de estranhamentos, fortaleceu a amizade entre todos que são mencionados neste livro.

***Maria Cristina Troncarelli — Bimba***



À minha mãe, **Ruth Cabral Troncarelli**, com quem aprendi a amar a arte de aprender e ensinar com arte.

Ao meu pai, **Delmanto Elízio Troncarelli**, mestre da poesia e da generosidade.

À **Estela Würker**, minha companheira na vida e na coordenação deste trabalho, com o coração cheio de saudade...

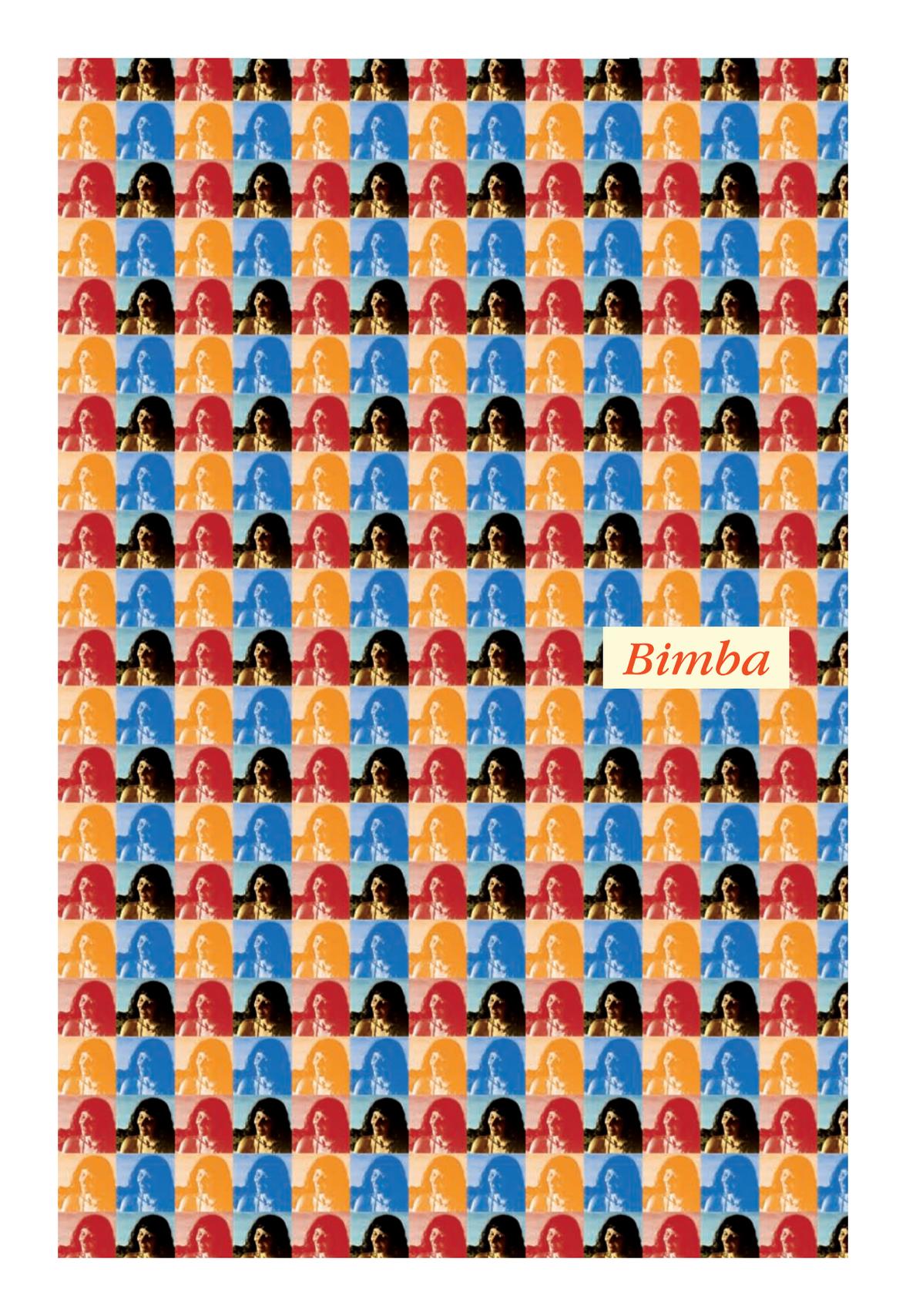
À minha professora **Carmen Junqueira**, com quem aprendo, além de antropologia, a alegria de viver e ensinar...

Às minhas filhas, **Ruth Cuiá** e **Lia Taruiap** — presentes divinos! — e a todos os nossos parentes e ancestrais.

Às minhas amigas e amigos que compartilham comigo caminhos na educação e na saúde indígena.

Aos meus alunos e alunas, às lideranças femininas e masculinas, amigos e amigas de todos os povos do **Território Indígena do Xingu**, com quem tenho o privilégio de conviver, com amor e gratidão por tantos aprendizados.





*Bimba*





**Maria Cristina Troncarelli** é educadora da equipe multidisciplinar do Projeto Xingu, de extensão da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), atuando na formação de profissionais de saúde indígenas e não-indígenas desde 2012.

Em sua trajetória na educação escolar indígena, lecionou para diferentes povos do **TIX — Território Indígena do Xingu**, entre 1984 e 1988, através da Funai. De 1993 a 1995, atuou no Projeto de Formação de Professores Indígenas de Rondônia, coordenado pela antropóloga Betty Mindlin através do Instituto de Antropologia e Meio Ambiente (IAMÁ), lecionando para professores Suruí, Zoró, Ikolen (Gavião), Arara (Karo), Tupari, Djeoromitxi (Jabutí), Makurap, Kanoé e Arikapu de Rondônia. Coordenou, de 1996 a 2006, o Projeto Urucum, Pedra Brilhante, de formação de professores indígenas de dezesseis povos (Ikpeng, Trumai, Kawaiwete, Khîsêtjê, Tapayuna, Yudja, Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Nahuwá, Waurá, Mehinaku, Aweti, Kamaiurá, Yawalapiti e Panara) do Território Indígena do Xingu, da Terra Indígena Panara e Terra Indígena Kayabi para o Magistério através do ISA — Instituto Socioambiental.

Entre 2006 a 2011, com a parceria da enfermeira e educadora Estela Würker, coordenou a formação no ensino fundamental dos alunos do Projeto de Formação de Agentes Indígenas de Saúde, desenvolvido pelo Projeto Xingu/Unifesp, coordenado pela Dra. Sofia Mendonça. Entre 2014 a 2019 foi tutora e professora no Curso de Especialização em Saúde Indígena (modalidade *online*), realizado pela Unifesp em parceria com a Universidade do SUS e Universidade Aberta do Brasil para profissionais que atuam na saúde indígena.

Atuou como consultora na formação de professores Mëbêngôkre, Panara e Tapayuna, através da Funai, Instituto Iprem-re e Instituto Raoni; na formação de professores Yanomami através da Comissão Pró-Yanomami, do Instituto Socioambiental e da Organização Watániba; e na formação de professores Tiriyo e Katxuyana através do Instituto de Pesquisa e Formação Indígena. É consultora da Associação Floresta Protegida na formação de professores do povo Mëbêngôkre do Sul do Pará.

Ao longo da carreira, Maria Cristina organizou mais de 50 livros didáticos em línguas indígenas e na língua portuguesa, em parceria com professores e agentes indígenas de saúde de diferentes etnias.

*Amigo(a)s, parceiro(a)s, companheiro(a)s, colaboradore(a)s e cúmplices de toda hora que se lançaram comigo nessa travessia!*

• **Professores que participaram da 1ª turma de Magistério**

Adjiha Juruna e Aigi Nahukuá (*em memória*)

Aisanain Paltu Kamaiurá

Amatiwana Matipu

Arapawa Waurá

Arupajup Kaiabi

Aturi Kaiabi

Awajatu Aweti

Awasiu Kaiabi

Awatat Kaiabi

Ibene Kuikuro

Iokoré Txicão (Ikpeng)

Jeika Kalapalo

Jemy Kaiabi

Jywatu Kaiabi

Kaman Nahukuá

Kanawayuri Kamaiurá

Kaomi Kaiabi

Karin Juruna

Korotowí Tafarel Ikpeng

Maiua Txicão (Ikpeng)

Makaulaka Mehinaku

Matari Kaiabi

Mutua Mehinaku

Mikre Panara

Peranko Panara

Pikuruk Kaiabi

Pitoga Ikpeng

Sepé Kuikuro

Sirakup Kaiabi

Sirawan Kaiabi

Takap Pi`yu Trumai Kaiabi

Tangeakatu Kaiabi

Tangeu`i Kaiabi

Tariwaki Suiá Kaiabi

Tarupi Kaiabi

Tarrurimã Juruna

Tawalu Trumai

Tempty Suiá

Raul Yawapula Mehinaku

Ugise Kalapalo

Yabaiwa Juruna

Yaconhongrati Suiá

Yapariwa Yudja Kaiabi

Yunak Yawalapiti

Waranaku Aweti

Waunahã Kamaiurá

Wary Kamaiurá

• **Participantes da 2ª turma de Magistério**

Amaire Suiá Kaiabi  
Amutu Waurá  
Apalakatu Kuikuro  
Arasi Kaiabi  
Arautará Kamaiurá  
Ariakumalu Trumai  
Assalu Menihaku  
Auwe Kaiabi  
Awae Trumai  
Chanã Juruna  
Charadu Juruna  
Hukai Kuhupi Waurá  
Jawarete Kaiabi  
Juporejup Kaiabi  
Jewyt Kaiabi  
Kahuga Yawalapiti  
Kaji Waurá  
Kanapy Kamaiurá  
Kawiago Ikpeng  
Kemenhã Mehinaku  
Kôkôkwatâni (Suiá) Khîsêtjê  
Machakali Kaiabi  
Mahurimã Juruna  
Maiari Kaiabi (*em memória*)  
Matare Ikpeng  
Matariwa Kamaiurá  
Mate Ikpeng  
Mâtireti Kaiabi (Mâtxirektxi)  
Maware Juruna

Maya Trumai  
Munuri Yawalapiti  
Myatari Kaiabi  
Nawaki Ikpeng  
Nhokretxi Suiá  
Owa Kaiabi  
Peyape Suiá  
Pomekenpo Ikpeng  
Tahugaki Kalapalo  
Taliko Kalapalo (aldeia Aiha)  
Taliko Kalapalo (aldeia Tanguro)  
Teki Kuikuro  
Teteku Kalapalo  
Trukuma Kuikuro  
Tymâjawat Kaiabi  
Txongto Ikpeng  
Yalau Waurá  
Yanama Kuikuro  
Yawaritu Trumai  
Wali Trumai  
Wegmeretxi Suiá

**Agradecimentos especiais**

Camila Gauditano  
Cláudio Aparecido Tavares  
Fabio Brazil  
Hélio Carlos Mello  
Rafael Dias Rios de Souza



## **Urucum, Pedra Brilhante • Projeto Yrykum/Itaenyfuk**

*Camila Gauditano*

O Projeto de Formação de Professores Indígenas do Xingu **Urucum, Pedra Brilhante**, promovido pelo Programa Xingu do Instituto Socioambiental (ISA), é um importante marco na história da Terra Indígena do Xingu (TIX). A formação intercultural de 48 professores de dezesseis povos indígenas do Xingu e Panara é uma iniciativa pioneira e tem como principal referência a experiência de formação de professores dos povos indígenas do Acre, desenvolvida pela Comissão Pró-índio do Acre (CPI-Acre) que, com tamanha sabedoria, teve como fio condutor do processo de formação a gestão territorial de suas terras, assim como a produção de conhecimentos locais através da interface entre conhecimentos indígenas e não-indígenas. Estes são os princípios do Projeto Urucum, Pedra Brilhante.

O processo de escolarização no Território Indígena do Xingu, diferente de outras terras indígenas no Brasil, não se deu exclusivamente através das investidas missionárias para a catequização dos povos originários. No caso do TIX, a escrita da maior parte das línguas indígenas foi criada durante o curso Urucum, Pedra Brilhante por professores indígenas com a assessoria de linguistas, com exceção das línguas Wauja e Kawaiwete, pois missionários deslocavam informantes destes povos para cidades do entorno do TIX para traduzir a bíblia em suas línguas. Mesmo estes dois povos fizeram algumas alterações na escrita e a utilizam na produção de textos diversos.

Durante a gestão administrativa centralizada pelos irmãos Villas Bôas, desde a criação do Parque Indígena do Xingu, na década de 1960, até meados do final da década de 1970, o contato direto com a sociedade envolvente foi restrito, mas inevitável. A aproximação com a instituição escolar foi um pedido das próprias lideranças indígenas da época, que sentiam a necessidade de compreender a língua portuguesa e o sistema monetário para utilizar esses conhecimentos como estratégia para não serem ludibriados, saberem defender seus direitos e para que suas comunidades pudessem lidar de forma autônoma com diversas questões de ordem prática na relação com a sociedade envolvente, que estava começando a se intensificar a partir do início da década de 1980.

Foi nesta época, em que membros dos povos indígenas passam a participar da gestão administrativa do TIX e, conseqüentemente, das relações com seu entorno, que o contato entre as comunidades xinguanas e a escola se deu propriamente dito, através das primei-

ras contratações de professoras não indígenas para atuarem em TI, realizadas pelo então administrador da Funai, Megaron Txucarramãe. Antes e durante esse período, algumas crianças e jovens tiveram experiências pouco proveitosas de saírem de suas aldeias e do convívio com a família para estudarem na cidade e, por esse motivo, optou-se por se levar professores não-indígenas para lecionar no TIX. Foi nesta época que Maria Cristina Troncarelli, nossa querida *Bimba*, começou a lecionar para os povos indígenas do Xingu e adentrar suas realidades.

A década de 1980 foi marcada por grandes conquistas de direitos indígenas e ambientais no campo constitucional, através do fortalecimento dos movimentos sociais junto às organizações não-governamentais, que tomaram parte na cena política no Brasil em prol de temáticas que são prioritárias até os dias de hoje e que se fez garantir, naquele momento, o direito dos povos indígenas à suas terras imemoriais.

Mas é na década de 1990 que o projeto Urucum, Pedra Brilhante é escrito a muitas mãos, com a condução pioneira da antropóloga Carmen Junqueira, fazendo jus à visão de lideranças e comunidades xinguanas sobre a importância da formação intercultural de professores indígenas. A partir de então, se apontam e estabelecem, inevitavelmente, diferentes pontos de vista em torno das consequências decorrentes de uma situação inédita de formação de professores indígenas no contexto xinguanos. É fato que, lideranças de todos os povos do Xingu e suas comunidades, se uniram e contribuíram na formação intercultural de professores indígenas no Xingu como um propósito político em comum, sem deixar de pautar questões sobre seus desafios e riscos. Por um lado, a oportunidade de crianças e jovens se manterem no convívio das famílias em suas aldeias, em seu território, sem deixar de entrar em contato com o conhecimento das diferentes linguagens não-indígenas (especialmente artísticas e socioambientais), a oportunidade de aperfeiçoarem a fluência em português, assim como criar a escrita das línguas indígenas para garantir estruturas de pensamentos e cosmovisões, foram reconhecidas como importantes iniciativas. Por outro lado, os receios da substituição da oralidade pela escrita, da substituição dos trabalhos práticos na aldeia e na roça, pelo papel e pela caneta, dos conflitos históricos e interétnicos virem à tona, dos mais jovens suporem que sabem mais que os mais velhos, entre outras, foram questões levantadas, discutidas e encaradas de frente coletivamente ao longo de todo o processo de formação.

O projeto Urucum, Pedra Brilhante se tornou referência nacional e influenciou políticas públicas para a criação e regularização das escolas indígenas diferenciadas a partir de calendários, currículos e merendas específicas de cada povo. A Proposta Curricular de Formação de Professores Indígenas no Xingu foi reconhecida e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso, inspirando diversos projetos de formação de professores indígenas de outros povos indígenas no Brasil. O projeto contribuiu na regularização do processo burocrático de abertura das escolas do Xingu, reivindicou os direitos de professores e funcionários, de suas comunidades e povos, mas, antes de tudo, contribuiu com a formação humana destas pessoas. Durante todo este período, *Bimba* atuou e estimulou professores indígenas do Xingu a atuar na formação de professores, agentes de saúde, agentes de manejo, de gestão de associações indígenas do Xingu e de alguns povos indígenas no Brasil.

A escola indígena diferenciada amadureceu e se fortaleceu através da atuação e das práticas realizadas por seus professores, durante os anos finais do século 20 e durante a

primeira década dos anos 2000, mas daí por diante passou a sofrer grandes pressões para ceder ao sistema institucional e burocrático comum às escolas municipais e estaduais brasileiras, o que exige de seus gestores, professores e comunidades indígenas uma firme atuação junto às secretarias de educação locais, para garantir os direitos específicos assegurados. Durante este período, os povos Yudjá, Ikpeng e Khîsêjtê, entre outros, passaram a pleitear a regularização do ensino médio diferenciado em suas aldeias já que diversos professores que se formaram no projeto Urucum, Pedra Brilhante, cursaram faculdades que os tornam aptos a lecionar nesta modalidade.

Este livro aborda, através da narrativa de Maria Cristina Troncarelli, alguns detalhes, nuances e pormenores desta incrível trajetória de formação intercultural de professores do Xingu, que envolveu diversos povos, comunidades e suas lideranças, além de pessoas e instituições não-indígenas comprometidas e envolvidas com a causa indígena no Brasil, e que abordou temas e valores essenciais na formação humana, descritos nos capítulos a seguir. Bimba coordenou com maestria e perseverança o Projeto de Formação de Professores Indígenas no Xingu, do seu início ao fim — de 1994 a 2005 — durante o período que atuou no Programa Xingu do ISA, na interface com seus outros projetos e programas, onde estabeleceu grandes parcerias, como com a enfermeira e educadora Estela Würker (*in memoriam*). Bimba tem uma trajetória incansável como professora e educadora, de inestimável experiência baseada na relação afetiva junto a diversos povos indígenas e suas realidades no Brasil. Atua com respeito e amor a todos os povos indígenas e seres da floresta. Gostaria, neste prefácio, de agradecer à Bimba, em nome de todas as pessoas, indígenas e não-indígenas, que ela formou e que continuam a transmitir o que com ela aprenderam, e quero, reverenciar aqui, seu envolvimento, garra e vontade: se não fosse por Bimba, a história deste livro não teria sido registrada.

Para contextualizar o momento atual, devido a pandemia da Covid-19, todos os povos, indígenas e não-indígenas, estão diante de uma grave crise sanitária, socioambiental e econômica que assola o planeta desde o início de 2020, por consequência de uma gestão irresponsável em todas as esferas da vida social e planetária, e a escola é uma das instituições que está em xeque, neste momento, em todos os cantos do mundo por ser reprodutora de um sistema. Assim como os povos indígenas têm muito a contribuir sobre o manejo da terra e de seus recursos naturais, sobre a produção de alimentos pautada numa relação de respeito entre seres humanos e não-humanos, eles têm muito a ensinar também sobre educação baseada no respeito intercultural e interétnico que valoriza os modos de ser e viver de diferentes povos, assim como garante a saúde de seus territórios para as futuras gerações.

Que continuemos em luta pelo reconhecimento da sociodiversidade no Brasil e todas as suas contribuições no campo político e na produção de conhecimento.

Boa leitura a todos!

maio, 2021





## ☀ **Urucum, Pedra Brilhante**

**Urucum e Pedra Brilhante** — desde o início — foram os nomes escolhidos pelos professores para nomear este projeto tão especial.

“Urucum” é um fruto do qual as mulheres preparam, através do cozimento de suas sementes, uma massa, uma bola dura como uma pedra.

Para pintar o corpo, dependendo do povo, se usa óleo de pequi, de inajá, de tucum ou de babaçu misturado com a bola de urucum que a deixam brilhante.

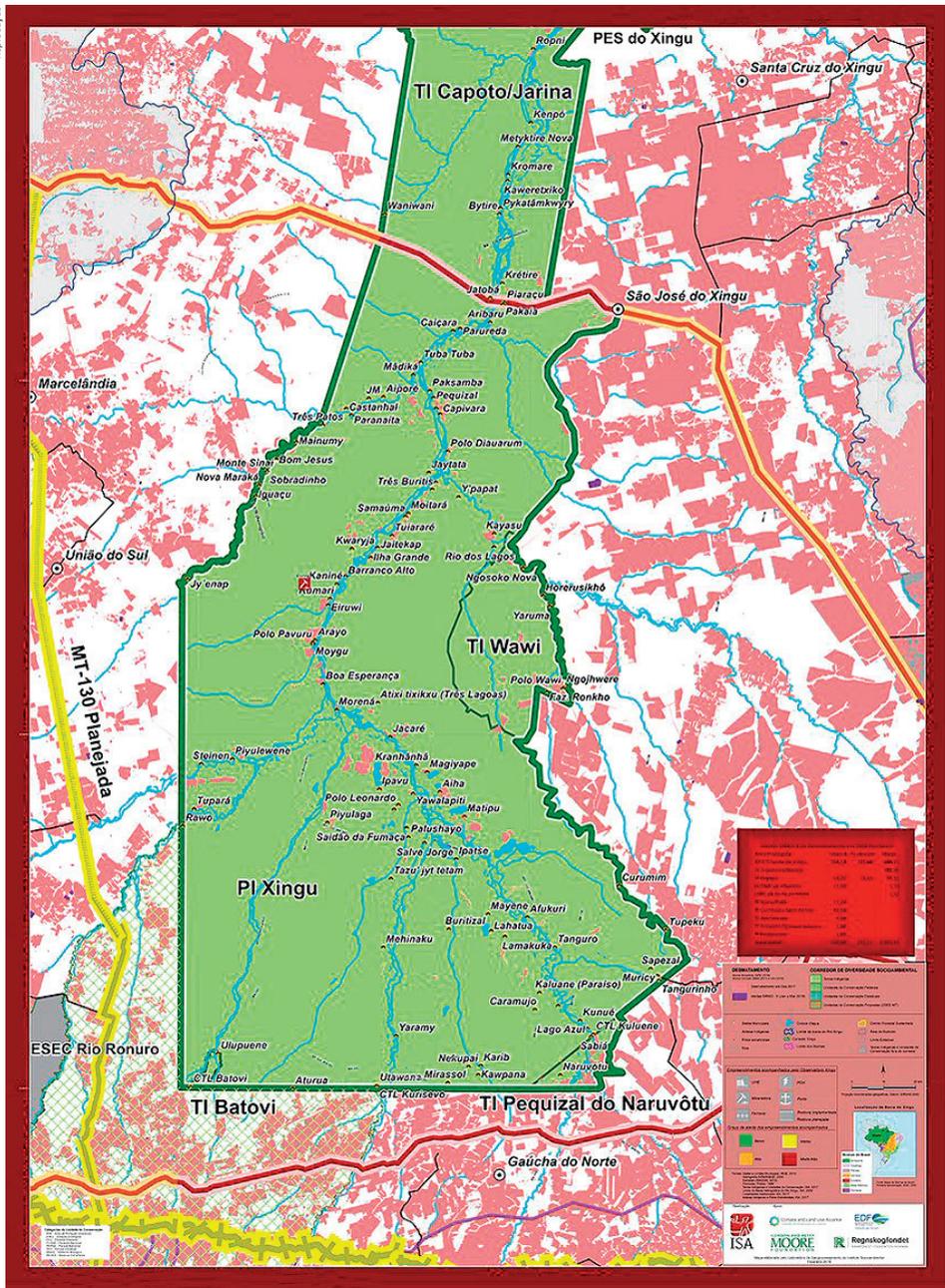
Escolheram também “Pedra Brilhante” para compor o nome definitivo, pois os jovens, que participaram desta formação, a consideraram um trabalho bonito e precioso.



# Território Indígena do Xingu • TIX

\*desmatamento até 2018

Reprodução





## Sumário

• Apresentação	» 27
• Introdução	» 37
• Os caminhos percorridos	» 48
• Linguagens	» 49
• A escrita nas línguas indígenas do TIX	» 49
• Orientações para o processo de alfabetização	» 50
• Língua Portuguesa como segunda língua	» 57
• Matemática	» 64
• Artes	» 80
• Educação para a mídia	» 91
• Ciências Sociais	» 97
• História	» 106
• Geografia	» 113
• Antropologia	» 121
• Política	» 149
• Ciências Naturais	» 151
• Economia, ecologia e cultura	» 153
• Saúde	» 170
• Física e Química	» 184
• Pedagogia	» 186
• Acompanhamento Pedagógico	» 205
• Política de educação escolar e a regularização das escolas	» 228
• Materiais Didáticos	» 238
• Considerações finais	» 250
<b>Anexo 1 — Livros didáticos impressos</b>	<b>» 267</b>
<b>Anexo 2 — Projeto Político-Pedagógico da 1ª fase do ensino fundamental (2002)</b>	<b>» 285</b>



## Projeto Yrykum/Itaenyfuk: Urucum/Pedra Brilhante

Onze anos de formação de professores indígenas  
do Território Indígena do Xingu<sup>1</sup>  
1994 «—» 2005



Ilustração: Prof. Tempy Suyá

<sup>1</sup> O Território Indígena do Xingu (TIX) contempla na atualidade quatro Terras Indígenas contíguas: o Parque Indígena do Xingu (PIX), a Terra Indígena Batovi (TI Batovi), a Terra Indígena Wawi (TI Wawi) e a Terra Indígena Pequizal do Naruvôto. Este projeto foi coordenado por mim, Maria Cristina Troncarelli, e fez parte do Programa Xingu do Instituto Socioambiental (ISA). As Terras Indígenas homologadas não contemplam a totalidade das terras dos povos indígenas que vivem no Território Indígena do Xingu, recursos naturais vitais e de importância histórica para todos os povos, assim como lugares de episódios históricos para cada um desses povos, continuam fora das Terras Indígenas regularizadas.







## Apresentação

Este livro traz minhas memórias e registros, e um pouco da memória de outros educadores, indígenas e não-indígenas, que são também antropólogos, linguistas, profissionais de saúde, geógrafos, entre outros especialistas. Tivemos nossas vidas entrelaçadas por uma intensa experiência de convívio e de aprendizado. O livro trata sobre a formação da primeira turma de 48 professores indígenas do Território Indígena do Xingu,<sup>2</sup> ao longo de onze anos em que coordenei este trabalho e sobre a história da educação escolar neste Território, da qual faço parte, desde 1984.

A formação da primeira turma de professores indígenas só foi possível com a colaboração de centenas de pessoas na organização logística de todas as etapas do Projeto: lideranças de quinze povos do TIX, da Terra Indígena Panara e Terra Indígena Kaiabi; das equipes da Associação Terra Indígena Xingu (ATIX), da Associação Moygu do povo Ikpeng e da Associação Indígena Khîsêtjê; dos indígenas que exerciam cargos de chefes de postos e funcionários indígenas da Fundação Nacional do Índio (Funai) dos postos Diauarum, Pavuru, Leonardo e Wawi;<sup>3</sup> de pessoas que atuaram como gerentes de curso, cozinheiras(os), beijuzeiras e mingauzeiras, pescadores, caçadores, motoristas de barco e carro; rachadores de lenha, fornecedores de alimentos da roça; das educadoras e da equipe multidisciplinar do Instituto Socioambiental (ISA) e consultores de universidades e de outras organizações não-governamentais.<sup>4</sup> Esta experiência de formação de professores foi iniciada pela Fundação Mata Virgem e AVA — Associação Vida e Ambiente entre 1994 a 1995<sup>5</sup> e, a partir de 1996, desenvolvida pelo Instituto Socioambiental (ISA).

Neste livro, comento o trabalho com alunos e lideranças que acompanho a trajetória desde 1984, quando comecei a lecionar no TIX, com 22 anos. Alguns foram meus alunos desde crianças e outros são meus companheiros e companheiras de geração e de amadurecimento, até hoje.

O projeto de formação de professores foi iniciado em 1994, com recursos da Fundação Rainforest da Noruega, contando com a parceria de instituições governamentais e

---

2 Os professores pertenciam aos povos: Kawaiwete (Kaiabi), Khîsêtjê, Ikpeng, Yudja, Panara, Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Nahukuá, Trumai, Mehinaku, Waurá, Aweti, Kamaiurá, Yawalapiti e Panara.

3 Na atualidade, os Postos Indígenas são chamados de Coordenações Técnicas Locais pela Funai.

4 Educadores, biólogos, engenheiros florestais, ecólogos, antropólogos, geógrafos, linguistas, médicos, enfermeiros, nutricionistas e outros especialistas do Instituto Socioambiental, da Comissão Pró-Índio do Acre, Universidade de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Metodista de Piracicaba e Museu Goeldi.

5 Estas organizações não-governamentais encerraram suas atividades em 1995; em 1996, os projetos passaram a ser desenvolvidos pelo ISA.

não-governamentais.<sup>6</sup> Participaram da primeira turma do Curso de Magistério, 48 professores de quinze povos do TIX, incluindo dois professores Panara da TI Panara (MT/PA) e um professor Kawaiwete da aldeia Cururuzinho da TI Kaiabi (PA). Outros 48 novos professores iniciaram a formação neste curso, mas, a partir de 2005, passaram a cursar o magistério no Projeto Haiyô, promovido pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT). A maior parte dos professores formados em magistério ingressou em cursos modulares de Licenciatura para Professores Indígenas promovidos pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) e pela Universidade Federal de Goiás (UFG), alguns prosseguiram o mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade de Brasília (UnB).

Na atualidade, existem mais de quarenta escolas no TIX, onde estudam cerca de 2.000 alunos. A maior parte dos professores indígenas formados neste curso lecionam ou atuam na gestão e coordenação pedagógica das escolas de suas aldeias, alguns atuam na área da saúde, participam da política interna e externa do TIX e alguns atuam no gerenciamento das associações de suas comunidades. Vários se tornaram companheiros de trabalho, lecionando na formação de novos professores, agentes de saúde e de fiscalização, cinegrafistas e gestores de associações indígenas, que foram também seus alunos nas escolas das aldeias e postos. Dois professores foram vereadores em Gaúcha do Norte (MT) e Feliz Natal (MT), mas em 2020 não se reelegeram. Um deles, em 2021, assumiu a diretoria da escola de seu povo.<sup>7</sup>

As escolas do TIX têm um papel importante na formação básica de crianças e jovens, na preparação para as relações interculturais através do domínio da oralidade, leitura e escrita nas línguas materna e portuguesa, na valorização da matemática tradicional e no aprendizado da matemática ocidental e de temas que fazem parte da vida atual e dos projetos das comunidades, relacionados à sustentabilidade ambiental e cultural, à saúde, direitos, ao convívio com a população do entorno da TIX e participação nas políticas públicas.

Os professores indígenas produziram 38 livros didáticos impressos, com assessoria da equipe do ISA e consultores, além de outros vinte livros não-impressos. Esses materiais didáticos também foram usados na formação de agentes de saúde e de fiscalização no TIX e em projetos de formação de professores e agentes socioambientais em outras regiões do Brasil. Na atualidade, os livros estão praticamente extintos, pois foram publicações limitadas de 500 a 1.000 exemplares. O ISA disponibilizou vários destes materiais em 2018 em seu site, sendo possível baixar e imprimir os livros (Anexo 1 — p. 267).

---

**6** Os recursos da RFN — Fundação Rainforest da Noruega mantiveram uma equipe fixa de três educadoras; cursos e acompanhamento pedagógico às escolas, elaboração e impressão de materiais didáticos e pagamentos de consultores contaram com o apoio da Coordenação de Educação Escolar Indígena do MEC, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), Fundação Nacional do Índio (Funai), *Terre des Hommes*, Embaixada do Canadá, Embaixada Britânica, Fundação Volkswagen, Fundação Ford e Unicef.

**7** Os municípios de Gaúcha do Norte, criado em 1993, e Feliz Natal, em 1995, têm origem na colonização da região promovida pelo governo militar na década de 1970, que estimulou a venda de lotes para migrantes da região sul. Hoje são alguns dos municípios cujas estradas ou rios dão acesso ao TIX e são usados pelos indígenas como referência para compras, pagamentos, transações bancárias, negociações com as prefeituras, atendimento em saúde para as referências, etc.

De 1994 a 2005, foram realizados 22 cursos intensivos de formação, dois ao ano, com duração de 15 a 30 dias e dois acompanhamentos pedagógicos anuais às escolas das aldeias, com duração de 7 a 15 dias.

Os professores indígenas criaram, a partir do primeiro curso, em 1994, com a assessoria de linguistas, ortografias para a escrita das línguas indígenas dos povos do TIX e do povo Panara. As primeiras escritas das línguas Wauja (Waurá) e Kawaiwete (Kaiabi) foram criadas por missionários do SIL (*Summer Institute of Linguistic*), na década de 1990, mas revendo estas escritas, a partir de 1994, os professores Kawaiwete e Wauja introduziram algumas mudanças. Todos os povos estão na atualidade revendo e aprimorando as ortografias de suas línguas, criadas em 1994.

Este relato foi escrito por mim, contando com a colaboração de Camila Gauditano e de Estela Würker, minha parceira de vida e trabalho, a quem dedico este livro. A antropóloga Carmen Junqueira, minha professora querida, nos orientou desde o início, além de lecionar para os professores indígenas trazendo temas significativos que fortaleceram a qualidade de nosso trabalho. Kátia Zorthêa, Rosana Gasparini, Paula Mendonça e Camila Gauditano são grandes parceiras que atuaram no planejamento de todo o trabalho, no acompanhamento pedagógico e nos cursos.



*Professoras Estela Würker, Kátia Silene Zorthêa e Maria Cristina Troncarelli. Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

*M<sup>ª</sup> Cristina Troncarelli. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*



Carmen Junqueira. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.



Estela Würker. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.

Rosana Cristian Gasparini. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.

Camila Gauditano. Foto: Rosana Gasparini. Acervo ISA.

Paula Mendonça. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.



## Introdução

O Parque Indígena do Xingu (PIX) foi criado em 1961 e seu território homologado com 2.642.003 ha. Em 1998, os povos Khisêjtê e Waurá reconquistaram uma pequena parte de seu território tradicional, com a homologação da Terra Indígena Wawi com 150.329 ha e da Terra Indígena Batovi com 5.159 ha, perfazendo um total de 2.797.491 ha, ao norte do Estado de Mato Grosso. Em 2016, a Terra Indígena Pequizal do Naruvôtu foi homologada, com 27.878 hectares, todas contíguas ao PIX.<sup>8</sup>

Em 1984, com 22 anos, iniciei minha atuação no TIX, contratada pela Funai como professora na escola do Posto Indígena Leonardo Villas Bôas. Nesta época, a Funai era responsável pela contratação de professoras — uma demanda explicitada pelos indígenas — e também pelo atendimento à saúde mantendo uma pequena equipe de técnicos de enfermagem e eventualmente médicos. Através de um convênio com a Escola Paulista de Medicina (hoje Unifesp), médicos e enfermeiros realizavam a vacinação e viagens periódicas de atendimento, encaminhando casos de média e alta complexidade para o Hospital São Paulo.

Na década de 1980, a Terra Indígena parecia infinita, não se enxergavam os seus limites. Guardo no coração a imagem de verdes campos, cerrados e florestas, rios e lagoas azuis, praias branquinhas que avistava durante as quatro horas de voo de Brasília até o TIX nos aviões da Funai. Naquele tempo, cidades como Barra do Garças, Nova Xavantina, Água Boa, Canarana e outras, eram pequenos povoados que quase não interferiam visualmente na paisagem verde. Cidades, como Querência, Gaúcha do Norte e Feliz Natal, entre outras, nem existiam.

Poucas pessoas falavam a língua portuguesa no TIX, havia poucas mercadorias da cidade e muita fartura de comida tradicional. As pessoas andavam lindas, pintadas e enfeitadas, sentia-se o perfume de urucum, de amescla, de óleo de pequi, de inajá, de tucum no dia a dia. A vida era mais centrada nos acontecimentos locais, como festas entre as aldeias, e para quem estudava, aulas nas escolas dos postos indígenas que ocorriam nos intervalos destas festas; havia muita dedicação à roça, coleta de frutas e mel, pescarias e caçadas. Quando cheguei ao Xingu, a primeira sensação foi de estar em um continente formado por diferentes países do Oriente, conforme fui conhecendo cada um dos dezesseis povos. Encantei-me com a elegância das pessoas, sempre pintadas e enfeitadas, com as histórias e a sabedoria dos mais velhos, com as comidas deliciosas de todos os povos, os cheiros, as músicas e danças, as frutas do mato, as águas claras, as paisagens do cerrado e da floresta de transição, os pássaros, peixes, animais, flores, insetos.

---

<sup>8</sup> As quatro terras contíguas são denominadas pelos povos indígenas que lá residem como Território Indígena do Xingu e este é o termo adotado para me referir a este complexo “continente” intercultural.

Megaron Txucarramãe,<sup>9</sup> o primeiro indígena a assumir, através da Funai, o cargo de Administrador do Parque, em 1984, foi quem me contratou e com muitas sugestões de temas para as aulas, enriqueceu e orientou o meu trabalho.

A Terra Indígena Capôto-Jarina (Kapôt/Jarina), onde vivem os Metyktire,<sup>10</sup> havia sido declarada, uma das etapas de regularização, após muita luta. Naquela época, os Metyktire faziam parte do TIX, mas, a partir de 1996, criaram a Administração Regional de Colider que passou a atendê-los.

Megaron, durante sua administração no TIX, priorizou a formação e contratação de indígenas para cargos antes exercidos por funcionários não-indígenas da Funai, como chefes de posto, radiotelegrafistas, motoristas de barco e carro, e monitores de saúde. Uma das orientações de Megaron e de outros líderes de diferentes povos indígenas é que a escola deveria contribuir na formação de crianças e jovens, assim como com o trabalho dos adultos que assumiam os cargos públicos mencionados.

Na época, havia um controle da saída da população para a cidade. A única entrada ou saída por terra era a BR-080, atual MT-322, localizada ao norte do TIX, mas a viagem até Brasília podia levar até dois dias devido às péssimas condições das estradas. As pessoas dependiam de aviões da Funai ou de “caronas” nos aviões da Força Aérea Brasileira (FAB),<sup>11</sup> mas entrar e sair do Xingu na época era difícil. A circulação de dinheiro era rara e a dependência de alimentos e objetos industrializados era muito pequena.

Até o final da década de 1980, a vida dos povos do TIX estava muito centrada nos acontecimentos internos. Eram realizadas reuniões das lideranças indígenas com Megaron e a equipe da Funai, e com a equipe do Projeto Xingu da Escola Paulista de Medicina/Unifesp, sendo estes os principais interlocutores. As comunidades dispunham de poucos motores e barcos, mas tinham muitas canoas. Havia uma relação de grande dependência entre os postos indígenas e aldeias, com maior colaboração e diálogo entre as comunidades de todas as etnias, pois o transporte de médicos e da equipe de saúde, de combustível e de pessoas das comunidades dependia da articulação entre os chefes dos postos indígenas.

A partir do início da década de 1990, o desmatamento se intensificou rápida e bruscamente. Sem cumprir a legislação ambiental, fazendeiros e madeireiros desmataram e queimaram o entorno do TIX, destruíram reservas legais e matas ciliares, o solo foi se tornando árido e seco, em processo acelerado de desertificação, como se a região tivesse sofrido o ataque de bombas, transformando a paisagem em ambiente desolado. Os limites ficaram expostos e o TIX passou a ser uma pequena ilha de mata, no meio da destruição (atualmente provocada pela agricultura extensiva de soja). Fazendas agropecuárias e novas cidades tomaram o lugar das matas. As nascentes dos rios formadores do rio Xingu sofreram assoreamento, são ilegalmente desmatadas por fazendeiros e contaminadas por

**9** *Txukahamãe / Txucarramãe*, que quer dizer “povo sem arco” foi o nome que o povo Yudja, conhecido como Juruna, atribuiu ao grupo Metyktire do povo Mebêngôkre. O nome verdadeiro de Megaron é Meka-rôti, sendo muito comum nomes indígenas serem escritos de maneira errada pelos não indígenas.

**10** Um dos grupos do povo Mebêngôkre, também conhecido como Kaiapó.

**11** A FAB manteve, da década de 1950 até o final da década de 1980, uma base no local denominado Jakare, que é de importância histórica para o povo Kamaiurá e todos os povos do Alto Xingu. Na atualidade existe uma aldeia do povo Kamaiurá no local.

agrotóxicos usados nas fazendas. Ocorreram inúmeras invasões de caçadores, pescadores e madeireiros, vários deles apreendidos pelas equipes de fiscalização indígenas. Atualmente Pequenas Centrais Hidrelétricas (PCH) vêm sendo construídas nos rios formadores do rio Xingu, no entorno do TIX, sem a participação das populações indígenas em audiências públicas e sem uma avaliação consistente dos impactos ambientais e sociais que elas provocam. Impactos destes empreendimentos já são sentidos nos rios Kuluene, Kurisevo, Tanguro, Suiá-Missu, Steinen, Pacas e Tuatuari: com o assoreamento dos rios, a água está escura e barrenta, os rios estão mais secos e peixes como o matrinhã e a pirarara tornaram-se escassos, pois as PCHs atrapalham sua desova (o fenômeno da “piracema”).

Pressionados pelo desmatamento intenso no entorno do TIX, os povos indígenas desenvolveram políticas de fiscalização, realizando expedições que foram responsáveis por expulsar invasores e identificar impactos. A criação de postos de vigilância nos limites da Terra Indígena também fez parte desta política, mas estes locais acabaram se transformando em aldeias. Depois do desmatamento dos madeireiros, novos municípios foram criados, como Querência, Gaúcha do Norte, Nova Ubiratã, Analândia, entre outros. Inúmeras estradas foram e continuam sendo abertas ligando as aldeias do TIX às fazendas e cidades. Os povos do Xingu passaram a ter novos interlocutores: fazendeiros, seus gerentes e peões; madeireiros; prefeitos, vereadores e secretários dos onze municípios do entorno; donos e funcionários de pousadas pesqueiras que se instalaram nos rios formadores do rio Xingu; a população das cidades e dos assentamentos; órgãos do governo municipal, estadual e federal, além de diferentes ministérios.

Alguns povos que vivem atualmente no TIX tiveram um passado de guerras, a maioria delas provocada pelo rapto de mulheres e crianças. A intermediação dos irmãos Villas Bôas sustentou durante muitos anos um apaziguamento nessas relações, mas ainda existem ressentimentos em relação a conflitos antigos, que muitas vezes voltam à tona. Assim como os sertanistas Orlando (1914-2002) e Cláudio Villas Bôas (1916-1998), Megaron conseguiu, durante a sua administração, criar uma articulação política entre os povos para que o TIX fosse, pelo menos na defesa do território e dos interesses que envolviam o atendimento à saúde, uma “unidade política”. Aos poucos a Funai foi perdendo força e recursos e os povos indígenas foram buscando assessoria para a formação profissional de seus membros junto a organizações parceiras, como o ISA e a Unifesp. Atualmente várias associações indígenas captam recursos e gerenciam projetos, com a assessoria de diferentes parceiros de organizações governamentais e não-governamentais.

Com a ocupação intensa do entorno do TIX, as comunidades foram se articulando com diferentes aliados ou parceiros, ganhando força a vontade de cada povo em buscar seus próprios interesses, que passaram a se sobrepor a interesses coletivos, inclusive aqueles ligados à preservação dos recursos naturais. Esse processo de ocupação do entorno foi rápido e intenso, causando transformações profundas na vida da população do TIX.

Retomando a história de minha atuação no TIX, de 1984 a 1988, fui professora nas escolas dos postos indígenas Leonardo, Diauarum, Metyktire e Posto de Vigilância BR-80, hoje aldeia Piraçu, através da Funai. Alfabetizei e lecionei para muitos alunos e alunas que se tornaram professores(as), agentes de saúde e de saneamento, auxiliares de enfermagem, diretores(as) de associações indígenas, funcionários da Funai, lideranças de aldeias, além de pessoas que só queriam obter conhecimentos básicos escolares úteis para as relações de contato. Em 1993, fiz parte da equipe que redigiu o **Projeto Urucum/Pe-**

**dra Brilhante** e organizou os primeiros cursos e, em 1996, passei a coordená-lo através do ISA, até 2005. Entre 2006 e 2011, com Estela Würker, participei como consultora do Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde, promovido pelo Projeto Xingu/Unifesp, coordenado pela Dra. Sofia Mendonça. Fui responsável por orientar a atuação de uma equipe de dez professores indígenas formados pelo Curso Urucum/Pedra Brilhante, que juntamente com outros educadores não-indígenas, lecionaram nas etapas de ensino fundamental que realizamos de maneira articulada com a formação técnica em saúde.<sup>12</sup> Continuo atuando no TIX — até o momento presente — como integrante da equipe multidisciplinar de saúde do Projeto Xingu/Unifesp.

Nestes 37 anos de trabalho, tive o privilégio de conviver e aprender com homens e mulheres de diferentes povos que foram ou são lideranças, alguns partiram e outros ainda atuam em suas comunidades. Admiro a sabedoria com que conduzem ou conduziam ações e ensinamentos para manter a harmonia e resolver conflitos dentro das aldeias. Pude ouvi-los contando histórias e concepções sobre o mundo espiritual, cantando, aconselhando e ensinando sobre a ética e o respeito entre as pessoas na comunidade, a arte da confecção de objetos que primam pela beleza, o manejo e uso respeitoso dos recursos naturais, conhecimentos sobre animais, plantas, estrelas e histórias de origem de praticamente tudo de importante que existe no mundo.

As antropólogas Carmen Junqueira e Betty Mindlin foram importantes na minha trajetória e formação como educadora, por isso sou muito grata a elas. Carmen me ensina antropologia, a arte de ensinar e de viver com sabedoria e alegria. Betty Mindlin coordenou o Projeto de Formação de Professores Indígenas de Rondônia,<sup>13</sup> de 1993 a 1995, através do IAMÁ — Instituto de Antropologia e Meio Ambiente, minha primeira experiência de formação de professores indígenas, tendo a oportunidade de aprender com educadores da Comissão Pró-Índio do Acre que já acumulavam experiência na educação escolar indígena e com educadoras da Escola da Vila, de São Paulo.

### **História da escola e da formação de jovens no Parque Indígena Xingu**

Orlando, Cláudio, Álvaro Villas Bôas e a enfermeira Marina Villas Bôas foram os primeiros formadores de alguns jovens, de diferentes etnias, que se tornaram lideranças. Esses jovens desempenhavam funções como radiotelegrafistas, cozinheiros, serviços gerais e motoristas de barco, contribuindo na administração dos postos indígenas da Funai. Convivendo com os Villas Bôas, esses jovens aprenderam a falar, a ler e a escrever língua portuguesa, além de conhecimentos básicos da matemática ocidental, tornando-se posteriormente chefes de postos indígenas, administradores, diretores de associações indígenas, entre outras funções.

Em 1976, durante a administração do etnólogo Olímpio Serra, deu-se início a uma experiência de escola no Posto Indígena Leonardo Villas Bôas, com a professora Susana Grillo Guimarães, através da Funai, que permaneceu até 1978. Na década de 1980, a

<sup>12</sup> Participaram deste curso 56 Agentes Indígenas de Saúde dos povos Khisêjtê, Ikpeng, Kawaiwete, Yudja, Kamaiurá, Waurá e Trumai.

<sup>13</sup> Participaram professores dos povos Suruí, Ikolen (Gavião), Zoró, Karo (Arara), Tupari, Makurap, Canoé, Djeoromixi (Jabuti) e Arikapu.

Funai contratou professoras não-índias para os postos Leonardo, Diauarum, Kretire, Jarina, Metyktire e Pavuru.<sup>14</sup> As lideranças das aldeias enviavam alguns jovens e crianças, de diferentes etnias, para estudar na escola do posto de referência. Esses jovens não falavam a língua portuguesa e permaneciam no posto para estudar, longe de suas famílias. A expectativa das comunidades era a alfabetização em língua portuguesa e o aprendizado da matemática ocidental com o objetivo de formar interlocutores com a sociedade não indígena.

Eu e outras professoras, que lecionamos no TIX na década de 1980, enfrentamos dificuldades para ensinar nossos alunos a falar a língua portuguesa e para alfabetizar os alunos nesta língua, pois a maioria deles era monolíngue ou multilíngue em suas línguas nativas. Vivendo no posto, tínhamos dificuldade para aprender uma língua específica, pois em cada escola de posto havia alunos de várias etnias. No Posto Leonardo, por exemplo, eu tinha alunos dos povos Yawalapiti, Kamaiurá, Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Nahukuá, Waurá, Aweti, Mehinaku, Trumai e Khîsêjtê. No Diauarum, alunos Kawaiwete, Khîsêjtê, Yudja, Panara e Tapayuna. No Posto Pavuru, a maioria dos alunos era Ikpeng, mas também havia alunos Kawaiwete (Kaiabi) e Waurá. Nos Postos Jarina e Kretire eram alunos Metyktire; e no Posto Metyktire, também alunos Tapayuna. No Piraçu, lecionei para alunos Metyktire, Yudja, Panara e Kawaiwete. Não dispúnhamos de materiais didáticos específicos, nem de apoio e acompanhamento ao nosso trabalho por parte da FUNAI. Usávamos de nossa criatividade e dedicação, aproveitando publicações como Povos Indígenas do Brasil, do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), para estudar notícias sobre os povos do Xingu e outros povos indígenas, pesquisávamos textos antropológicos e históricos que poderiam subsidiar nosso trabalho, escrevíamos textos para os alunos abordando direitos indígenas, história do Brasil e características da sociedade brasileira como parentesco, estratificação social, organização política do governo, entre outros temas.<sup>15</sup> Conversávamos sobre as notícias recebidas através de radiogramas a respeito da política indigenista e indígena, além de abordar articulações políticas entre os povos do Xingu e outros povos indígenas do Brasil através do rádio. O material escolar era escasso e não havia livros, mapas e outros materiais didáticos disponíveis para os alunos. Foi nessa época que, observando as minhas próprias limitações e a de minhas colegas professoras para lecionar para povos com culturas e línguas diferentes, que comecei a sonhar com a formação de professores indígenas.

Em 1990, as escolas foram desativadas por falta de professores não-índios dispostos a viver na Terra Indígena. Ex-alunos das escolas da Funai dos povos Kawaiwete (Kaiabi), Khîsêjtê (Suiá), Yudja (Juruna), Ikpeng, Trumai e Kamaiurá, da região do Médio e Baixo Xingu, a pedido de suas comunidades, começaram a alfabetizar pessoas na língua portuguesa em suas aldeias. Eles solicitaram a mim e a outras professoras apoio para um processo de formação, o que foi viabilizado através da organização não-governamental Fundação Mata Virgem, com recursos da RFN — Fundação Rainforest da Noruega. Em 1993, este projeto foi elaborado por uma equipe coordenada pela antropóloga Carmen

**14** Atuaram como professoras nos postos indígenas: Susana Grillo Guimarães, Maria Eliza Leite, Marina Kahn, Mariana Leal Ferreira, Vera Lopes, Maria Cristina Troncarelli, Harue Yamanaka e Susana Destro.

**15** O trabalho das professoras Susana Grillo, Mariana Kawall Leal Ferreira e Marina Kahn nos serviu de inspiração, como professoras que ingressaram posteriormente a elas, tendo oportunidade de ler ou conversar com elas sobre a atuação no Xingu.

Junqueira,<sup>16</sup> aprovado pela Fundação Rainforest da Noruega e iniciado em 1994.<sup>17</sup>

Nos dois primeiros anos do projeto, especialistas de universidades e de Organizações Não-Governamentais (ONGs) lecionaram em dois cursos anuais, porém houve pouco acompanhamento pedagógico às aldeias. Em 1996, o Projeto passou a ser gerenciado pelo ISA e coordenado por mim, sendo elaborada uma Proposta Curricular para o Curso de Magistério, com a contribuição de especialistas, e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso em 1998.<sup>18</sup>

A partir de 1997, o acompanhamento às escolas foi realizado por Estela Würker e por mim, contando com alguns consultores linguistas e educadores. A partir de 2000, a equipe foi ampliada, contando com três educadoras para realizar o acompanhamento pedagógico — um número ainda insuficiente para atender as 40 escolas. Embora sabendo da importância do acompanhamento pedagógico e de um trabalho voltado para especificidades étnicas, a equipe do ISA nunca conseguiu realizá-lo como desejaria, pela dificuldade em conseguir recursos para manter salários de profissionais especializados. O ideal teria sido contar com um assessor para cada etnia, que aprendesse a língua do povo, realizando um acompanhamento mais efetivo e específico a cada escola. Para isso, teríamos que contar, no mínimo, com dez assessores.

### Heterogeneidade na escolaridade dos cursistas

Quando o curso foi iniciado, em 1994, havia no grupo de participantes indicados pelas comunidades três níveis distintos de proficiência na oralidade e escrita da língua portuguesa (LP): alguns alunos estavam começando o processo de alfabetização e o aprendizado da LP, outros dominavam um repertório básico para comunicação, com pouco exercício na oralidade e escrita; e um grupo menor, formado por pessoas com maior proficiência na oralidade e escrita da LP. Este último grupo teve um papel fundamental na tradução e nas explicações para os alunos que tinham maior dificuldade, apoiando a atuação da equipe do ISA e consultores.

Analisando o desenvolvimento dos cursistas, percebemos que principalmente os mais jovens tiveram um processo de aprendizado muito rápido. Havia também no grupo alguns professores mais velhos. Eles atuam como alfabetizadores em suas próprias línguas e trazem para as aulas uma riqueza de conhecimentos que os professores mais jovens não dominam. Os professores mais jovens estão mais interessados em aprender conhe-

**16** Participaram da redação deste projeto: Maria Cristina Troncarelli, Maria Eliza Leite, Harue Yamanaka, Lucy Seki e Hércio Souza.

**17** O projeto foi iniciado em 1994 pela Fundação Mata Virgem (FMV); em 1995 pela Associação Vida e Ambiente (AVA), e, a partir de 1996, passa a ser desenvolvido pelo Instituto Socioambiental (ISA). Helcio Souza coordenou o projeto em 1994; e a antropóloga Mônica Pechincha, em 1995.

**18** A Proposta Curricular de Formação de Professores do Parque Indígena Xingu para o Magistério (**Projeto Yrykum/Itaenyfuk — Urucum/Pedra Brilhante**) foi organizada por Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker e Marina Kahn com a contribuição de: Bruna Franchetto, Carmen Junqueira, Jackeline Rodrigues Mendes, Lucy Seki, Renato Gavazzi e Susana Guimarães. Ao longo do tempo, a proposta foi enriquecida com as contribuições de: Alexandre Kishimoto, Cilene Campetela, Cláudio Lopes de Jesus, Douglas Rodrigues, Eduardo Biral, Geraldo M. Silva, Kátia Zorthêa, Kátia Ono, Kleber Matos, Luís Donisete Grupioni, Marcos Schmidt, Miriam Coelho, Raquel Guirardello, Raquel Pacanello, Rui Arantes, Simone Athayde, Sofia Mendonça e Wemerson Ballester.

cimentos universais, estabelecendo uma relação entre os saberes tradicionais e os novos saberes, preocupados principalmente com as relações interculturais, especialmente com a sociedade não-indígena. Os professores mais velhos têm mais interesse em aprofundar com os alunos o estudo da própria língua e de aspectos de sua cultura, além de ensinarem o que sabem sobre histórias, músicas e outros conhecimentos de seus povos.

### **Década de 1990: mudanças dentro e no entorno do Território Indígena do Xingu**

A ideia de um projeto de formação de professores indígenas foi discutida com as comunidades em 1993 e o projeto redigido com o apoio e participação de Megaron, ao final da administração de dez anos como diretor do TIX através da Funai. Os primeiros contatos com a Fundação Rainforest da Noruega (RFN) foram feitos por Megaron e seu tio, Ropni (Raoni) Metyktire, que conseguiram recursos para o projeto de formação de professores e para a demarcação da Terra Indígena Mekrãgnotire. A partir de 1996, os Metyktire se desvincularam politicamente da administração da Funai do TIX e Megaron assumiu a administração da Funai de Colider.

A política dos irmãos Villas Bôas teve o mérito de garantir a sobrevivência dos povos indígenas num território assegurado com a criação do Parque, mas por outro lado, os povos que já viviam nesta região ou os que para lá foram transferidos tiveram seus territórios reduzidos, grande parte das terras de cada povo ficou fora da área demarcada. Essa política forçou alguns povos que tinham conflitos no passado, a estabelecerem relações de convivência. Um aparente apaziguamento de conflitos se manteve até o início dos anos 1990, quando estes povos tinham quase que exclusivamente como interlocutores externos a Funai e a Escola Paulista de Medicina, hoje Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), que atua desde 1965 no atendimento à saúde da população do TIX e desenvolve, desde a década de 1980, a formação de profissionais de saúde indígenas e não-indígenas. Até 2011, o Projeto Xingu/Unifesp formou dezesseis auxiliares de enfermagem indígenas, de diferentes regiões da TIX e 56 agentes de saúde dos povos Ikpeng, Kawaiwete, Kĩsêdjê, Yudja, Trumai, Waurá e Kamaiurá, do Médio e Baixo Xingu.

Em 1996, o ISA assumiu a responsabilidade pelo projeto de formação de professores e pelo projeto de fiscalização e reavivitação das fronteiras, direcionados a todos os povos da TIX, financiados pela RFN. O projeto de fiscalização passou a ser gerenciado posteriormente pela Associação Terra Indígena Xingu (ATIX).<sup>19</sup>

Embora enviassem jovens para ser professores e participar do curso, alguns povos do Alto Xingu, como os Kamaiurá, Yawalapiti, Waurá e Mehinaku tinham a expectativa de ter professores não índios lecionando em suas aldeias. A aliança estabelecida pelo ISA com a ATIX, a instalação de uma casa para a equipe no Posto Diauarum e o desenvolvimento de projetos de alternativas econômicas no Médio e Baixo Xingu foram fatores que contribuíram para um maior distanciamento dos povos do Alto Xingu em relação ao trabalho do ISA, pois queriam uma instituição que trabalhasse exclusivamente com eles.

**19** O Projeto de Formação de Professores, o Projeto de Fiscalização das Fronteiras e o Projeto de Alternativas Econômicas Sustentáveis (com povos do Médio e Baixo Xingu) faziam parte do Programa Xingu, coordenado por André Villas Bôas e Paulo Junqueira (coordenador adjunto). O Projeto de Fiscalização passou a ser desenvolvido pela ATIX a partir de 1999, tendo o ISA passado a atuar na formação de gestores de algumas associações indígenas do TIX.



Raoni (Ropni) e Megaron (Mekaröti) Txucarramãe (Metyktire). Acervo ISA, 1994. Fotografia não identificado.

Desde o princípio de sua atuação, o ISA conseguiu maior interlocução com os povos Kawaiwete, Khîsêtjê, Yudja, Panara, Ikpeng e Trumai, do Médio e Baixo Xingu, e os povos de línguas Karib do Alto Xingu: Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Nahukua que queriam realmente formar pessoas de suas comunidades como professores.

Povos que sofreram um contato violento e perderam terras, como os Kawaiwete, Ikpeng, Yudja e Khîsêtjê, têm uma atitude politizada e crítica diante das políticas governamentais, talvez por isso, a determinação de formar pessoas de suas comunidades para trabalhos anteriormente exercidos por não-índios.

O modelo imposto pela Funai, de uma administração regional única, e as divisões administrativas dos postos indígenas entre Alto, Médio e Baixo Xingu, que durante anos foi sustentado pela interlocução quase exclusiva dos índios com a Funai, encontra-se, desde a década de 1990, em modificação. De um lado, o processo de autoafirmação étnica e de revitalização cultural de cada povo é positivo, pois estão em curso iniciativas de pesquisa e valorização de conhecimentos preciosos para cada etnia. Por outro lado, tem sido difícil a articulação de todas as etnias em torno de interesses comuns, implicando no enfraquecimento das comunidades perante questões relacionadas à defesa do território, ou às políticas de saúde, educação e sustentabilidade. O diálogo entre os povos do Alto, Médio, Baixo e Leste Xingu<sup>20</sup> tem sido difícil, pois além das diferenças culturais e de

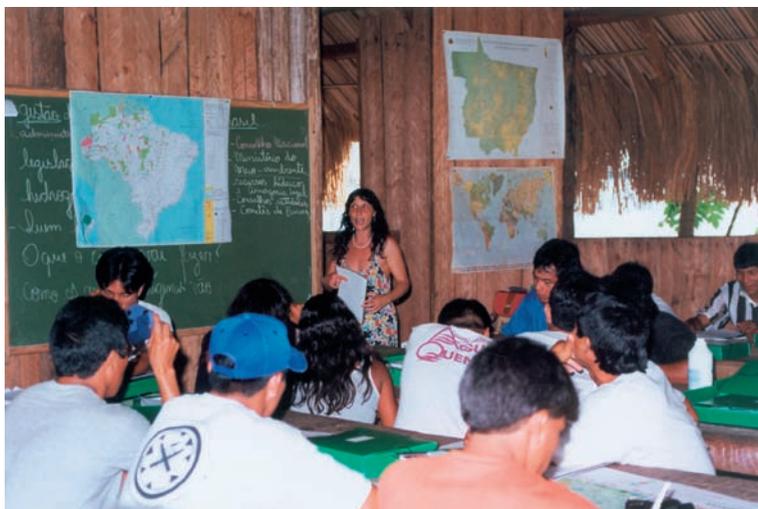
**20** Na região denominada Alto Xingu vivem os povos Kamaiurá, Yawalapiti, Waurá, Aweti, Kalapalo, Kuikuro, Matipu, Nahukwá, Narovôto e Mehinaku. No Médio Xingu, os povos Trumai, Ikpeng, Kawaiwete, Kamaiurá e Waurá; no Leste Xingu, o povo Khîsêtjê e Tapayuna, na TI Wawí, por eles reconquistada em 1998, e no Baixo Xingu, os Yudja e Kawaiwete.

ressentimentos relacionados a conflitos antigos, somam-se diferenças do ponto de vista ideológico e político, muitas vezes incentivadas pelos novos “aliados” ou “parceiros”. Além destas questões, a disputa por cargos assalariados no contexto da saúde, educação escolar e da Funai tem provocado discórdias entre os diferentes povos.

O projeto de formação de professores nasceu numa época em que foi possível reunir pessoas de todas as etnias para uma articulação em comum, processo que foi se modificando com a ampliação de agentes externos como interlocutores, como políticos do município e do estado, fazendeiros, madeireiros, funcionários das secretarias de educação, missionários, entre outros; do desejo e das iniciativas de cada etnia em afirmar-se culturalmente, lutando por interesses próprios, aliando-se a diferentes instituições governamentais e não-governamentais. Apesar disso, ainda há lideranças empenhadas na articulação entre os diferentes povos que compõem este Território.

Analisando os resultados deste Projeto, de um lado não foi possível desenvolver uma atuação mais intensa com cada povo, voltada para projetos de escola mais específicos. Por outro lado, foi possível preparar jovens de quase todas as etnias para atuarem como professores e como assessores políticos das lideranças nas relações interculturais, nas políticas de defesa e gerenciamento da TIX. Infelizmente, com o fim deste projeto, a articulação entre os professores de cada povo também se encerrou, o que contribuiu para a atual falta de diálogo em relação à política de educação escolar e saúde. Os momentos de encontro para a elaboração de material didático também não ocorrem mais e os professores reclamam — na atualidade — que o material produzido na época está esgotado e seria necessário reimprimir ou obter cópias dos livros, assim como continuar a produção de novos livros.

A primeira parte deste livro vai abordar as áreas de conhecimento e os temas trabalhados nos cursos; a segunda parte o acompanhamento pedagógico, o trabalho dos professores indígenas e o material didático produzido, assim como uma avaliação das potencialidades e limitações deste Projeto nas considerações finais. O **Anexo 1** apresenta os materiais didáticos produzidos e os links de acesso, enquanto o **Anexo 2** traz o Projeto Político-Pedagógico da 1ª parte do ensino fundamental, elaborada pelos professores indígenas e aprovada pela SEDUC-MT e SEMECs em 2002.



Profa. M<sup>ª</sup> Cristina Troncarelli e professores cursistas no Posto Pavuru em 1998. Foto: Estela Würker. Acervo ISA.



1<sup>ª</sup> etapa do Curso de Formação de Professores (1994). Foto: Hércio Souza. Acervo ISA.



Profa. Lucy Seki e alunos (1994). Foto: Hécio Souza. Acervo ISA.



Aula de Megaron Txucarramãe (1994). Foto: Hécio Souza. Acervo ISA.

## Os caminhos percorridos

Este capítulo vai tratar de como foi organizado este trabalho: as ideias, princípios conceituais e temas desenvolvidos nos cursos, comentários e avaliações dos professores indígenas e dos formadores sobre o que estudaram, aprenderam e ensinaram.

Durante as etapas intensivas de curso participavam a coordenadora, a equipe de assessores e consultores. Isso permitia que as assessoras que desenvolviam o acompanhamento pedagógico tomassem consciência do que foi estudado no curso para orientarem os professores nas aldeias e também que trabalhássemos em grupos menores, dando maior atenção a cada aluno.

## Princípios conceituais

Os princípios conceituais e metodológicos que orientaram a elaboração da proposta curricular e das atividades desenvolvidas pelo projeto vêm do educador Paulo Freire (1921-1997), por considerar a educação escolar um ato político, buscando a valorização do universo dos educandos e abordando temas significativos de sua realidade. Segundo Paulo Freire, a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ler o mundo é problematizar a realidade, refletir sobre ela e buscar coletivamente soluções e melhorias para os problemas identificados. A partir destes pressupostos, os cursistas foram estimulados a refletir sobre a organização de suas sociedades e da sociedade brasileira, sistematizando através da oralidade, da escrita, desenho, pintura, dramatizações e vídeos, reflexões sobre esse olhar. Ao considerar a educação escolar um ato político e levando em conta a determinação de vários povos do TIX de ter um preparo para se relacionar com os não-índios e para a defesa de suas terras e direitos, gestão territorial foi o tema central, norteador do projeto, num momento em que as fronteiras do TIX foram devastadas e o contato com a população do entorno se intensificou. Por isso priorizou-se o estudo da legislação, das atividades econômicas dentro e no entorno do TIX e suas consequências sociais, ambientais e políticas, em comparação com as formas de ocupação do espaço geográfico dos povos indígenas do Xingu.

Nossa atuação pedagógica também foi inspirada pelas ideias de Vygotsky (1896-1934), que ressalta a interação entre as pessoas e as trocas de experiência e conhecimentos como um princípio fundamental para o aprendizado. Neste sentido, este curso possibilitou intensas trocas de conhecimentos e práticas culturais entre os alunos de dezesseis povos que fazem parte do “continente” xinguano e alguns alunos das Terras Indígenas Panara e Kaiabi. O fato dos cursos serem realizados no Posto Diauarum, Pavuru e Leonardo favoreceu que os participantes tomassem maior conhecimento do território do TIX e das práticas culturais de diferentes povos que o compartilham.

## Linguagens

### A escrita nas línguas indígenas

No início da década de 1970, missionários do *Summer Institute of Linguistic* (SIL) ingressaram no TIX para estudar as línguas Wauja (Waurá), Kawaiwete (Kaiabi) e Metyktire.<sup>21</sup> Lideranças indígenas não apoiaram a presença dos missionários e proibiram sua entrada, mas eles passaram a financiar a viagem de informantes dos povos Waurá e Kawaiwete para a cidade, para aprender estas línguas e traduzir a bíblia. Alguns foram contratados como professores pelas Secretarias Municipais de Educação ou pela SEDUC-MT.

Em 1987, Megaron Txucarramãe, administrador do Parque, e a profa. Harue Yamanaka, que coordenava o setor de educação da Administração Regional do Xingu, na Funai, preocupados com o registro das línguas indígenas e com o apoio às professoras não-índias que precisavam de assessoria linguística, contatou a linguista Lucy Seki. Ela deu início a um projeto de documentação das línguas indígenas do TIX, com seus alunos, e contribuiu com assessoria linguística para mim e a professora Maria Eliza Leite. Foi assim que iniciamos, nessa época, com a participação de jovens e adultos Metyktire, as primeiras reflexões sobre a escrita e a alfabetização de crianças e jovens nesta língua.<sup>22</sup> A linguista e antropóloga Bruna Franchetto já desenvolvia o estudo das línguas Karib do Alto Xingu<sup>23</sup> e também me orientou com noções de linguística, tendo como referência a língua Kuikuro, durante minha estadia no Posto Indígena Leonardo.

Com o início do curso, em 1994, os linguistas<sup>24</sup> estimularam os professores indígenas a desenvolver reflexões que resultaram na elaboração de ortografias para as línguas indígenas. A maior dificuldade dos professores indígenas era escrever a representação de alguns sons de suas línguas que não existem na língua portuguesa. Existem sons específicos de algumas línguas, mas também alguns sons comuns a todas elas. Eu pensava que a escrita destes sons, comuns a todas as línguas, poderia ser uniformizada, mas essa proposta foi logo descartada por mim, quando percebi que os professores indígenas decidiram ressaltar na escolha de ortografia, a diferença entre suas línguas e povos.

Numa parceria entre os linguistas e as educadoras foram realizadas aulas em que foram debatidos temas como a importância da oralidade na transmissão de conhecimentos, as diferenças entre oralidade e escrita; a história da escrita; a relação entre escrita e poder; as transformações de estrutura e ortografia que a escrita da língua portuguesa teve ao longo da história.

<sup>21</sup> Um dos grupos do povo Mebêngôkre, conhecido como Kaiapó.

<sup>22</sup> O SIL havia produzido alfabeto e cartilhas da língua Mebêngôkre. Estas cartilhas não eram apreciadas pela população Metyktire em razão dos objetivos missionários desta instituição e por considerarem o conteúdo dos textos superficial e de baixa qualidade.

<sup>23</sup> Povos Kuikuro, Kalapalo, Matipu e Nahukwá.

<sup>24</sup> Linguistas colaboradores deste projeto: Angel Corbera, Bruna Franchetto, Cilene Campetela, Cristina Fargetti, Frantomé Pacheco, Lucy Seki, Ludoviko Carnasciali, Luciana Gonçalves, Marcela Coelho, Patrícia Borges e Souza, Raquel Guirardello e Sebastian Drude.

## Orientações para o processo de alfabetização

Durante o processo de criação de alfabetos para suas línguas, os professores indígenas iniciaram a elaboração de livros destinados à alfabetização dos alunos. Durante os cursos foram desenvolvidas reflexões pedagógicas, jogos e atividades, visando orientar os professores no processo de alfabetização. Durante a elaboração de livros de alfabetização, os professores redigiram textos, produziram ilustrações e atividades a partir de temas geradores, com textos e atividades relacionados entre si. Essa forma de pensar a alfabetização e a construção do livro se contrapõe a uma visão tecnicista em que palavras e textos, sem relação temática são agrupados e o objetivo é abordar aspectos técnicos relacionados à escrita das línguas.

As orientações pedagógicas na alfabetização se pautaram em Paulo Freire: o professor escolhe um tema gerador que pode ser representado por uma palavra e apresenta o tema aos alunos, levantando com eles o que sabem sobre o seu significado e sua amplitude. O professor conta uma história ou faz comentários sobre o tema, contextualizando a palavra através da oralidade e, muitas vezes, convida especialistas da comunidade para conversar e narrar histórias sobre o tema com os alunos. Junto com a palavra, o professor trabalha uma frase ou um pequeno texto e estimula os alunos a realizarem várias atividades, inicialmente com as mesmas palavras, ampliando aos poucos o repertório.

Os professores eram estimulados a planejar aulas e apresentá-las para os colegas, o que resultava numa avaliação coletiva da atuação do professor e das atividades escolhidas.

Estudos de Emília Ferrero<sup>25</sup> sobre a alfabetização possibilitaram reflexões entre os professores indígenas que identificavam nos alunos as fases de alfabetização em que se encontravam e criavam atividades para que eles avançassem na compreensão da escrita.

## Alfabetização em línguas indígenas e alfabetização bilíngue

Alguns professores de diferentes etnias iniciaram e deram continuidade ao processo de alfabetização em suas próprias línguas, trabalhando posteriormente com a oralidade e escrita da língua portuguesa. Nessas escolas, os alunos adquiriam rapidamente uma escrita fluente em sua própria língua. Mesmo com a equipe ressaltando a maior facilidade de os alunos serem alfabetizados em sua própria língua, alguns professores trabalharam simultaneamente com a alfabetização em língua indígena e língua portuguesa, principalmente porque as comunidades davam preferência ao ensino da língua portuguesa. Durante o acompanhamento pedagógico observamos que os alunos que eram alfabetizados simultaneamente na língua materna e na língua portuguesa, somente no início da alfabetização, confundiam e misturavam os alfabetos. Com a prática da escrita e leitura nas duas línguas e com a contribuição do professor, depois de alguns meses, passavam a usar e diferenciar as duas escritas.

---

<sup>25</sup> Emília Ferreiro é uma psicolinguista argentina que estudou os processos de aprendizado das crianças, gerando conclusões que puseram em questão os métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita. Emília se tornou referência para o ensino brasileiro e seu nome passou a ser ligado ao construtivismo, campo de estudo de Jean Piaget. Segundo Emília Ferreiro, desempenhos apresentados por crianças de classes sociais diferentes na alfabetização não revelam capacidades desiguais, mas o acesso maior ou menor a textos lidos e escritos desde os primeiros anos de vida.

Em 1998, nas conversas sobre alfabetização, discutimos o uso de textos orais e escritos, refletindo sobre sua função e trabalhamos jogos e brincadeiras que favorecem o aprendizado dos alunos. O prof. Jemy Kaiabi contou que percebeu em suas aulas que somente aprender sílabas e letras isoladas não garantia a compreensão do código escrito, pois os alunos que aprendiam, por exemplo, a sílaba TA, não conseguiam depois lê-la no contexto de uma palavra como “TAtu” ou “TAmanduá”. Explicamos os estudos de Emília Ferreiro sobre as fases de aquisição da escrita e que seu mérito foi mostrar que aquilo que era considerado erro, era, na verdade, uma fase do processo de compreensão do código escrito pelos alunos.

### **Materiais didáticos nas línguas indígenas**

Aprendemos neste curso como se produz um livro, como se faz atividades e perguntas para os alunos. Escrevemos muitos textos. Nós gostamos de fazer esse trabalho, exercitar a escrita da nossa língua.

— **Professores Mehinaku.**

Nós gostamos de transcrever e ouvir as histórias dos mais velhos, aprendemos palavras faladas pelos velhos que nós não sabíamos. Também gostamos de planejar aulas na nossa língua.

— **Professores Kawaiwete (Kaiabi).**

O uso da escrita nas línguas indígenas é recente no TIX e teve início com a implantação do projeto em 1994. Cada povo iniciou a construção de um livro de alfabetização em sua própria língua trazendo temas geradores relacionados a suas práticas culturais, alimentos, objetos da cultura material, sobre os animais, plantas e relação com o ambiente em que vivem. Os professores continuaram a produzir novos livros em suas línguas, materiais didáticos específicos por etnia, que marcam as diferenças entre os povos do TIX.

Percebemos que a publicação de um livro de alfabetização tinha um valor simbólico. Lideranças, professores, alunos e pessoas da comunidade se orgulharam de ter a língua materna escrita. Com a conclusão dos livros de alfabetização, os professores cursistas sentiram a necessidade de dar continuidade à elaboração de materiais didáticos para seguirem com o estudo da escrita da própria língua.

O primeiro livro de alfabetização publicado foi *Tisakivii*, dos povos Karib — Kuikuro, Kalapalo, Matipu e Nahukua — que, por terem línguas do mesmo tronco linguístico, criaram um livro único para as quatro etnias. Após a conclusão deste livro, iniciaram a elaboração de novos livros, porém separadamente: um livro Kuikuro e outro dos povos Kalapalo, Matipu e Nahukuá. Embora do mesmo tronco linguístico, há diferença dialetal entre a língua Kuikuro e as demais línguas Karib do Alto Xingu. Os temas abordados nos novos livros estavam relacionados aos alimentos e sua forma de preparo, produtos da roça, objetos da cultura material e festas, tipos de vegetação, com textos e atividades para que os alunos exercitassem a leitura e a escrita (Anexo 1 — p. 267).

Os professores Kawaiwete também elaboraram um livro<sup>26</sup> para ser utilizado depois do livro de alfabetização, tendo como temas a culinária tradicional e as restrições alimentares ao longo da vida, a festa Jowosi e a pesquisa de um professor que registrou com nomes e desenhos mais de 50 tipos de tatuagens, além da história de como os Kawaiwete passaram a usá-las.

Em alguns momentos de curso e de acompanhamento pedagógico foi possível trazer ou contar com algumas pessoas idosas de cada povo para acompanhar e orientar o trabalho dos professores, mas nem sempre isso foi viável. A presença de pessoas mais velhas e lideranças acompanhando as aulas, narrando histórias, participando de reuniões e de avaliações, foi importante para que tanto os cursistas como a equipe de formadores pudessem ser orientados pela sabedoria e conhecimento desses especialistas. Ao final do processo de elaboração de livros de alfabetização, em 1997, os professores fizeram avaliações:

Trabalhamos durante esta semana na produção de nosso livro com o pensamento voltado para nossos alunos. Vale ressaltar que sem o apoio dos mais velhos, isso não seria possível. Tivemos sorte de ter neste curso a presença e a compreensão dos avôs Sukuri e Koka, que colaboraram na finalização e definição dos textos e exercícios deste livro.

— **Kanawayuri Kamaiurá.**

Este curso trouxe uma coisa nova, fizemos o livro de alfabetização. Foi um pouco difícil, mas nem tudo é fácil. O livro ficou bem legal, com bastante atividades. Esperamos continuar produzindo outros livros da história de nosso povo. No começo, nós discutíamos muito. Agora estamos amadurecendo, mas ainda existem dúvidas sobre a escrita de algumas palavras.

— **Matari Kaiabi.**

Durante as aulas de saúde, os professores decidiram organizar livros em suas próprias línguas para ensinar conceitos e conteúdos novos para seus alunos como, por exemplo, a descoberta do microscópio e dos micróbios; a transmissão de infecções trazidas pelos não-índios na concepção da medicina ocidental; sintomas e formas de prevenção dessas doenças, assim como concepções, cuidados e práticas de saúde de cada povo. Assim, surgiram os livros de saúde nas línguas indígenas. Os professores cursistas também elaboraram livros de matemática em suas línguas para o ensino inicial.

Há uma produção literária e audiovisual surgindo a partir de pesquisas dos professores cursistas e de seus alunos, registrando histórias, músicas e outros conhecimentos de seus povos em suas próprias línguas e na língua portuguesa. No processo de registro de histórias foi desenvolvida uma reflexão sobre o empobrecimento que a escrita traz em relação à narrativa oral. Seguindo convenções da língua portuguesa, as repetições de frases e palavras não são consideradas adequadas. No entanto, em muitas narrativas dos

---

26 *Yry oko'otem* (material não impresso), organizado pela linguista Patrícia Borges e Souza.



Alunos e professores na 1ª etapa intensiva de formação (1994). Foto: Hécio Souza. Acervo ISA.

povos indígenas, as repetições são recursos poéticos e comunicativos, que se modificados, resultam em um texto empobrecido. Após muitas reflexões, a opção mais frequente dos professores tem sido manter a narrativa de forma fiel, havendo uma preocupação em registrar as repetições de palavras e frases, como também as onomatopeias usadas pelos narradores.

A transmissão de conhecimentos através da oralidade está viva entre os povos do Xingu, mas momentos de ensinar e aprender ficam reduzidos com o interesse dos jovens pela televisão, uso de celulares e acesso à internet, idas à cidade e pela frequência diária à escola. A pesquisa e o registro de histórias e conhecimentos, estimulado pelo curso de formação e pelo trabalho dos professores nas escolas, possibilitou maior interesse por parte dos mais jovens em procurar os mais velhos e especialistas das comunidades para aprender mais sobre a cultura do próprio povo.

Com a contribuição dos linguistas em vários momentos foram discutidas as diferenças entre linguagem oral e escrita, sendo levantadas pelos cursistas algumas comparações:

[...] a fala tem “movimento”, na narrativa oral o narrador faz gestos, enriquecendo a história; a fala é mais fácil entender do que o texto escrito; na fala dá para explicar melhor o que está sendo contado; a história contada é mais engraçada e interessante do que a história escrita; na história contada, quem escuta pode perguntar; na fala tem mais repetição. Em todos os povos, uma mesma história pode ter várias versões, e uma das qualidades da oralidade é permitir a existência de diferentes versões, o que enriquece a cultura de um povo.

Refletiram sobre a importância das várias versões de uma mesma história, contada por diferentes especialistas e sobre diferenças dialetais dentro de uma mesma etnia, questões que os professores tiveram dificuldade em lidar no percurso de suas pesquisas e aprendizados. Conforme foram amadurecendo, começaram a respeitar essas diferenças como conhecimentos a serem valorizados.

A escrita de bilhetes e cartas nas línguas indígenas — ainda incipiente no início do projeto de formação de professores — se expandiu para a internet e meios de comunicação digitais, sendo um instrumento de comunicação entre jovens e adultos, mesmo que em celulares seja difícil o uso de alguns caracteres (letras e acentos) para uma escrita correta. A necessidade de desenvolver levantamentos e registros de recursos naturais, de objetos da cultura material, não somente no contexto da escola, como nos trabalhos de manejo de plantas, apicultura, meliponicultura e na comercialização do artesanato, estimulou o desejo dos jovens em escrever suas próprias línguas. A Associação Yarikayu, do povo Yudja; a Associação Indígena Khîsêtjê; a Associação Moygu, do povo Ikpeng, e a Associação do povo Kuikuro desenvolvem projetos voltados para o registro oral e escrito de músicas e histórias. Os professores de diferentes povos passaram a refletir e rever a escrita criada em 1994, a partir das aulas dos professores e do uso dos materiais didáticos. Os Khîsêtjê, por exemplo, identificaram a necessidade de marcar alguns sons antes não diferenciados; os Kawaiwete têm conversado sobre a separação e junção de palavras, entre outras reflexões.

### **As línguas indígenas no currículo de formação dos agentes de saúde**

A partir de 2006, nas etapas de Ensino Fundamental do Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde, promovido pela Unifesp, as línguas Kawaiwete, Yudja, Ikpeng, Trumai, Khîsêtjê, Waurá e Kamaiurá foram estudadas, contando com professores indígenas formados no Projeto Urucum/Pedra Brilhante para dar aulas. Os agentes de saúde leram os livros de saúde nas línguas indígenas elaborados pelos professores e produziram novos textos sobre remédios tradicionais, práticas de saúde e nutrição que foram organizados em livros didáticos.<sup>27</sup> O grupo de agentes de saúde considerou que a escrita de suas línguas é importante para:

[...] escrever corretamente o nome das pessoas; para se comunicar melhor com as pessoas mais velhas quando se queixam de alguma doença; para revitalizar a língua; para conhecer bem os nomes das partes do corpo humano; para ensinar as enfermeiras e médicos como se comunicar melhor com a comunidade, para acompanhar e fazer a mediação destas conversas; para o não índio acreditar que cada povo tem sua língua própria.

Um dos agentes de saúde, em uma das etapas de formação, disse que antes de frequentar o curso promovido pela Unifesp, só pensava em aprender a língua portuguesa, as músicas e a cultura do não-índio. Quando ingressou no curso, percebeu que em todas

<sup>27</sup> Disponíveis em: <http://www.projetoingu.unifesp.br/index.php/acervo/publicacoes>

as áreas de estudo foi necessário pesquisar e trazer conhecimentos de seu povo para as conversas, para desenvolver análises de relações interculturais, para produzir textos e ilustrações. Essa necessidade o motivou a buscar os mais velhos para aprender mais sobre a história e sobre a língua de seu próprio povo, despertando-o para a valorização destes conhecimentos.

### A polêmica da escrita das línguas indígenas



*Prof. Takap Pi'yu Trumai e seus alunos que se tornaram professores. Aldeia Boa Esperança, 1999. Foto: Mª Cristina Troncarelli. Acervo ISA.*

Eu quero lembrar sobre a cultura e os costumes de nossos povos. O povo do qual eu faço parte, Trumai, dizem que está sumindo, não fala mais a língua. Mas quero deixar claro para vocês que eu, como professor Trumai, estou lutando pelo meu povo, para não deixar isso acabar. É muito difícil construir tudo novamente. Vocês devem pensar que não é só o povo Trumai que está perdendo a língua e têm que se preocupar. Aquele povo que tem cultura, festa, dança, acha que pode ser mais forte, mas tem que se preocupar com o futuro também. Será que daqui a 500 anos eles vão estar com aquela cultura garantida? Por isso, nós temos que pensar em como vai ser o futuro dos nossos descendentes. Talvez não seja como hoje.

— **Prof. Takap Pi'yu Trumai**, Assembleia da ATIX, 1998.

A expectativa das comunidades no início da formação de professores era de uma escola que ensinasse somente conhecimentos dos não-índios, priorizando o ensino da

língua portuguesa e matemática. Embora a maioria das aldeias enviasse jovens para aprenderem o trabalho de professores, eles enfrentaram dificuldades, pois não tinham conquistado a confiança de sua própria comunidade. Muitas comunidades consideravam que o ideal seria ter professores não-índios para ensinar.

A escrita das línguas indígenas também causou uma grande polêmica, pois a maioria das lideranças e comunidades não conseguia compreender funções para ela e consideravam-na desnecessária. O curso, principalmente no Alto Xingu, começou a ser estigmatizado como “fraco” por trazer a preocupação com a escrita das línguas indígenas. Em uma aldeia do Alto Xingu, nessa época, um professor foi proibido de trabalhar a língua indígena escrita na escola. Ao mesmo tempo, todos os professores usavam e usam a língua materna como língua de instrução oral, para dar explicações.

A partir de muitas reuniões com as lideranças, essa opinião começou lentamente a mudar. O fato da língua Yawalapiti ter pouquíssimos falantes no processo de deslocamento pelas línguas Kuikuro, Kalapalo e Kamaiurá, assim como o enfraquecimento da língua Trumai, que passou a ser deslocada pelas línguas Khîsêjtê e portuguesa, contribuiu para que todos os povos refletissem sobre a “perenidade” de suas línguas.

Os professores indígenas, principalmente por terem estudado o contato dramático de alguns povos e a perda de inúmeras línguas indígenas na história da formação da sociedade brasileira, passaram a afirmar a importância da escrita de suas línguas através de sua prática pedagógica com os alunos e elaborando materiais didáticos. Além da motivação política, descobriram o prazer de escrever em suas próprias línguas, como uma possibilidade de criação literária e de registro de conhecimentos de seus povos.

### **Multilinguismo**

O TIX é um território multilíngue, em razão de casamentos entre os diferentes povos. Geralmente as pessoas dominam, ao menos, duas línguas indígenas, aprendidas com o pai e a mãe, além da língua portuguesa. Às vezes falam também as línguas dos avós, que podem ser outras. Há pessoas que falam até cinco ou seis línguas diferentes. É mais comum que a pessoa aprenda a escrever somente uma língua indígena, geralmente a mais falada dentro de sua aldeia.

## Língua portuguesa como segunda língua

### Encanto do espírito

Nasci para amar a natureza,  
 Reconhecer a realidade da natureza  
 Descobri que a natureza ama seu futuro, que somos nós  
 O sonho real tem a palavra ser  
 Quem sofre, é porque não realiza seu sonho  
 A beleza faz nascer a felicidade  
 Sinto um encanto no meu espírito...

*Kaomi Kaiabi*

Aprender a língua portuguesa em sua modalidade padrão é a principal expectativa das comunidades do TIX em relação à escola. Acompanhando as aldeias e postos de diferentes regiões do TIX, desde 1984, percebo que na atualidade o domínio da língua portuguesa se ampliou em todas as etnias. Isso se deve a vários fatores: a escola, o uso da língua portuguesa com profissionais não-índios, a televisão, além do convívio mais intenso com a população do entorno do TIX. Mas na turma de professores que iniciou o curso em 1994, somente seis alunos dominavam com fluência a língua portuguesa. Meta-de dominava um português básico e outra metade dos alunos não sabia falar português, pois alguns nem estavam alfabetizados.

Optamos por trabalhar seguindo duas vertentes: o aperfeiçoamento do texto oral e escrito dos alunos, com estímulo à leitura e contato com diferentes tipos de texto, e orientações pedagógicas para o ensino de língua portuguesa como segunda língua. Trabalhou-se a oralidade da língua portuguesa através de diálogos, músicas e dramatizações. A criação de diálogos levou em conta, num primeiro momento, situações comunicativas cotidianas, tais como: cumprimentar, convidar, pedir, oferecer, despedir-se. Outra linha de trabalho com diálogos, inspirada no Curso de Formação de Professores do Acre, promovido pela Comissão Pró-Índio, foi abordar situações de contato que explicitavam algum tipo de conflito, por exemplo: uma situação de compra em que o comerciante quer dar o troco em balinha ou apresenta uma conta com valor maior do que a pessoa comprou; um professor e/ou liderança que vai à Secretaria de Educação, mas tem dificuldade para ser atendido; reuniões com secretários de educação e outros políticos; o funcionário do cartório que quer escrever errado o nome indígena; a pessoa que vai vender artesanato e o comerciante deprecia o produto para abaixar o preço. A situação era dramatizada pelos participantes que, ao longo da cena, teriam que procurar formas de resolver o conflito através da oralidade e de sua própria postura: gestos e atitudes corporais que demonstrassem segurança ou insegurança, por exemplo. As cenas eram depois analisadas pelo grupo que refletia sobre a melhor atitude para enfrentar situações desse tipo.



*Ciranda durante 16ª etapa de formação no Posto Diauarum. Foto: Rosana Gasparini. Acervo ISA.*

Outra estratégia para o ensino de segunda língua foi o aprendizado de músicas. Como orientação pedagógica para os professores trabalharem a língua portuguesa com crianças e jovens, ensinamos algumas cirandas e músicas do repertório popular brasileiro.<sup>28</sup>

Escolhemos músicas relacionadas a temas abordados no curso, como ocorreu no estudo sobre a revolução industrial com a música “Cérebro Eletrônico” (Gilberto Gil, 1969), ou com a música “Matança” (Augusto Jatobá) quando se abordou impactos ambientais. A letra da música é lida e interpretada, bem como seu o vocabulário. É feita uma reflexão sobre a interpretação do sentido poético das músicas e dos recursos linguísticos usados pelo autor, como as figuras de linguagem.

**28** A Ciranda é uma festa popular de Pernambuco e da Paraíba, na qual pessoas de todas as idades dançam em roda, de mãos dadas, cantando músicas que falam do amor, das relações sociais e da natureza.

• Cirandas cantadas: Domínio Popular — “Ciranda da Lia”; Feliciano da Paixão (Surubim): “Tupy or not Tupy”, “Casa de Farinha”, “Papa-ceia”; “Pé de jasmim”, “Cigano do Egito. Hélio Brás: “Menina cirandeira. Lia de Itamaracá: “Quero saber”.

• Músicas do repertório popular: Domínio público: “Marinheiro só” e “Peixinhos do mar”. Vinicius de Moraes: “O pato”, “A casa”. Alceu Valença: “Belle de jour”, “Girassol”; Almir Sater: “Tocando em frente”, Caetano Veloso: “Um índio”, “Canto do povo de um lugar”, “Leãozinho”; Fagner: “Somos todos índios”; Geraldo Azevedo e Vital Farias: “Cipó caboclo”, “Ai que saudade d’ocê”, “Cheiro feminino”; Gilberto Gil: “Cérebro Eletrônico”, “Vamos fugir”, “Refazenda”, “Eu só quero um xodó”, “Esperando na janela”, “Filhos de Gandhi”, “Esotérico”; Ivone Lara: Alguém me avisou”; João Gilberto: “O samba da minha terra”; João do Vale: “Na asa do vento”; Jorge Mautner: “O tataraneto do inseto”; Luís Gonzaga: “Xote das Meninas”; “Xote ecológico”, Dançando Baião (com letra de Marcos Oliveira), “Asa Branca”; Lulu Santos: “Tempos Modernos”; Lupicínio Rodrigues: “Felicidade”; Marisa Monte: “Segue o seco”; Tribalistas: “Velha Infância”; Milton Nascimento e Márcio Borges: “Benke”; Paulinho Pedra Azul: “Bem te vi”; Raul Seixas “Metamorfose ambulante”; Sá e Guarabira: “Sobradinho”; Tim Maia: “Não quero dinheiro, só quero amar”; Trio Forroço: “Espumas ao vento”; Wary Kamaiurá: “Pina momot”; Wemerson Ballester: “Vou criar abelha”.



Música para ensino de 2ª língua em etapa de curso no Posto Diauraum (2001). Foto: Camila Gauditano.

Outro recurso pedagógico para trabalhar vocabulário e oralidade foram os filmes que exibimos durante os cursos. Ligados ao estudo da história, geografia, antropologia, ecologia, matemática, pedagogia, também contribuíam para o estudo da língua portuguesa, pois eram legendados ou falados em português. Antes de exibir o filme era feita uma síntese de seu conteúdo para que os cursistas pudessem acompanhar a história, interrompendo a exibição — quando necessário — para esclarecer dúvidas. Durante a sessão, os cursistas costumavam anotar em seus cadernos dúvidas e palavras desconhecidas, depois, em seguida, interpretadas coletivamente. Além do vocabulário novo e de conversas sobre o que assistiram, a equipe solicitava que elaborassem perguntas sobre o filme, textos e desenhos interpretativos ou analíticos. Os filmes<sup>29</sup> foram recursos pedagógicos preciosos, ampliando a compreensão dos alunos em relação aos temas estudados e favorecendo análises sobre acontecimentos atuais ou fatos históricos.

**29** Filmes exibidos: “Como era gostoso meu francês”, “Hans Staden”, “1492 — A conquista do paraíso”, “A Missão”, “O contato Ikpeng”, “Brasil grande e os índios gigantes”, “Quilombo”, “O fio da memória”, “Amistad”, “Bororo (década de 1960)”, “Carlota Joaquina”, “Fé”, “Gaijin”, “Gandhi”, “Kundun”, “O pequeno Buda”, “Folia Geral”, “Sinais de Fumaça”, “Gattacca”, “Dança com lobos”, “Jakui”, “Uirá”, “Índios do Brasil”, “O banquete dos espíritos”, “Tempos Modernos”, “O grande ditador”, “Kiriku e a feiticeira”, “Jamaica abaixo de zero”, “As mil e uma noites”, “Dersu Uzala”, “Sonhos”, “Deus é brasileiro”, “O povo brasileiro”, “O urso”, “Um homem chamado cavalo”, “Brincando nos campos do senhor”, “A encantadora de baleias”, “Brava gente brasileira”, “Marvada Carne”, “Diário da Amazônia”, “Agenda 31”, “Nas cinzas da floresta” e “O contato com os Urueu wau wau” (série “A década da destruição”), “Microcosmo”, “Meow!”, “Retrato em Branco e Preto”, “A negação do Brasil”, “Bambeia”, “Frutas do Brasil”, “O menino, a favela e a tampa de panela”, “O amendoim da cutia”, “Darini”, “Pirĩnop”, “A escrita” (FDE); “Nenhum a menos”; filmes sobre matemática da TV Escola (tecelagem, dobradura, cestaria), “Eh, viva meu mestre”, “O vaso”, série “Índios do Brasil/MEC”, “Educação Indígena”.

O trabalho em língua portuguesa contemplou, além da oralidade, a leitura, interpretação, estudo de vocabulário e a produção de vários tipos de textos,<sup>30</sup> esmiuçando as características e a função de cada um: poesia, descrição, narração, notícia, radiograma, diálogo, história em quadrinhos, manual de instrução, relatório de trabalho e de viagem, diários de classe e leis.

A leitura de textos longos era feita em grupos, com a participação de uma pessoa da equipe para orientar sobre o vocabulário e a interpretação. O grupo devia preparar uma apresentação do tema estudado através de exposição oral, produção de cartazes, desenhos ou dramatização. O estudo da gramática foi desenvolvido através de atividades que possibilitavam a expressão oral e a “reescrita” de textos, na oralidade e escrita como, por exemplo, transpor um texto do singular para o plural, alterar o pronome ou o tempo verbal do texto, reescrever mudando o gênero etc.

Durante os cursos foram desenvolvidas oficinas de elaboração de materiais didáticos, que resultaram em quatro livros da série *Aprendendo português nas escolas do Xingu*, com os volumes: *livro inicial, 1, 2 e 3*.<sup>31</sup> No *Livro inicial*, o aluno tem contato com um vocabulário básico local da língua portuguesa; no *Livro 1*, a ênfase é a oralidade, estimulando que os alunos exercitem a fala e a compreensão de diálogos; a leitura, escrita e interpretação de bilhetes e histórias. O *Livro 2* retoma os diálogos e propõe atividades de leitura, interpretação e produção de textos: descrição; receitas; narração; carta de amor, para amigos e autoridades; radiograma; notícia; relatório e adivinhas. Para trabalhar regras gramaticais da língua portuguesa eram desenvolvidos exercícios orais, acompanhados de atividades escritas. O *Livro 3* (não publicado) reúne textos de autores da literatura brasileira, de professores e agentes de saúde do Xingu, apresenta atividades de interpretação e de redação e traz ainda explicações sobre o uso de verbos e preposições, além das figuras de linguagem.

Os professores cursistas apreciam que seus textos sejam corrigidos individualmente, o que era feito pela equipe sempre após a realização de uma produção. Havia duas estratégias de correção, de acordo com o nível de proficiência dos cursistas. No caso dos professores indígenas com maior dificuldade e menos tempo de prática da escrita em língua portuguesa (LP) corrigíamos questões de concordância gramatical básica de gênero e número, entre pronomes e tempos verbais, ortografia de palavras. Para os professores com maior prática na escrita em LP, as correções não se reduziam ao aspecto gramatical e ortográfico, mas abrangiam também o conteúdo. Solicitávamos a complementação de

---

**30** Coletâneas de poesias e crônicas de professores indígenas de diferentes povos e de autores da literatura como Manuel Bandeira, Oswald e Mário de Andrade, José Paulo Paes, Cecília Meirelles, Ferreira Gullar, Vinicius de Moraes, Olavo Bilac, Fernando Pessoa, Torquato Neto, entre outros autores. Textos de viajantes, cronistas e pesquisadores: Jean de Lery, Hans Standen, Karl von den Steinen, Orlando e Cláudio Villas Bôas, Carmen Junqueira, Bruna Franchetto, Helen Basso, Eduardo Viveiros de Castro, Etienne Samain, Patrick Menget, Harald Schultz, Vera Penteadó, Tomas Gregor, Stephan Schewartzman, Clarice Cohn, Mário Simões, Vanessa Lea e João Dalpoz. Foram lidos textos de Ziraldo, Ciça Fittipaldi, Pierre Fatumbi Verger, Rubem Alves e Cecília Meireles. Foram estudadas as Cartas Régias de D. João VI sobre as “guerras justas” contra povos indígenas; Constituição Brasileira (artigos 210, 215 e 231); LDB (32, 78 e 79); Resolução 03/99 do CNE; Plano Nacional de Educação; Código Florestal e Lei 7932 de Recursos Hídricos, leis da SEMA-MT sobre pesca, caça e crimes ambientais; Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-MEC.

**31** O *Livro 3* de língua portuguesa (não foi publicado).

informações, a clarificação de determinadas ideias ou a reestruturação do texto quando as argumentações estavam confusas, assim como o uso de vocabulário novo.

Outra atividade que contribuiu para desenvolver a oralidade em português foram as dramatizações, importantes também para esclarecer dúvidas que percebemos na compreensão de conceitos ou ideias. Foi criado um grupo de teatro formado por professores que apreciavam esta linguagem. Este grupo se reunia à noite, durante os cursos, realizando sessões de narração de mitos, contados em português, para escolher a história que seria encenada. Participavam desse momento pessoas que não faziam parte do grupo de teatro, mas que tinham uma boa história para contar. Uma das histórias era escolhida, ensaiada no período noturno e encenada no final do curso para os alunos e a população do local.

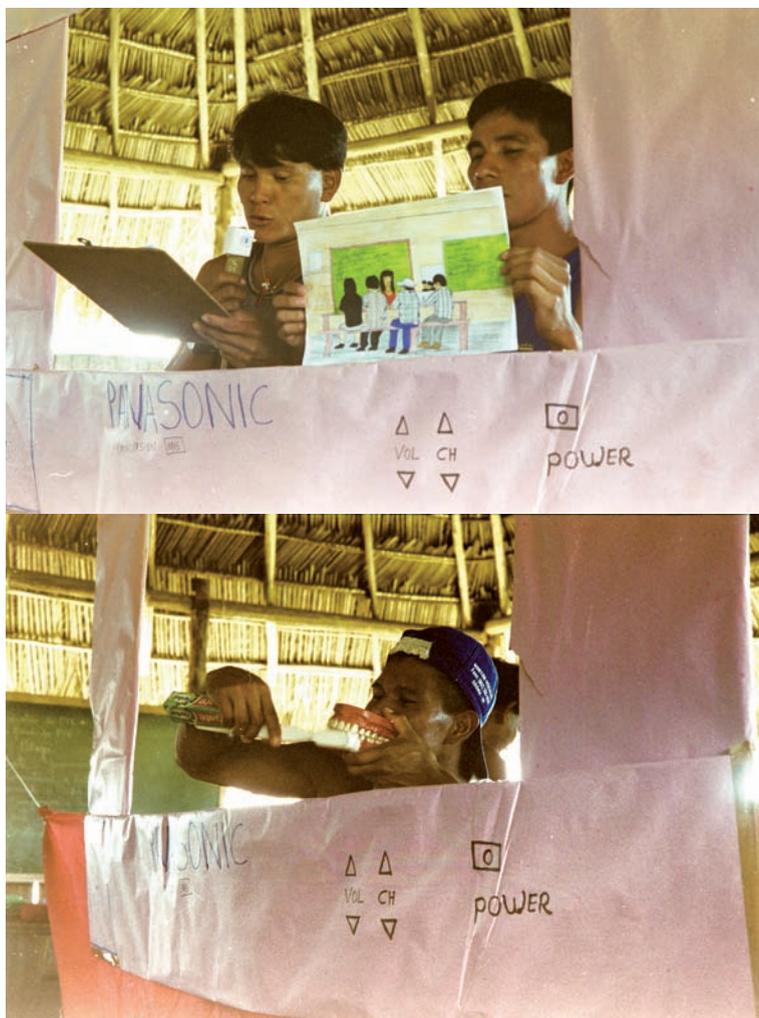
Os professores indígenas utilizam dramatizações em suas aulas e alguns organizam apresentações dos alunos para seus pais e comunidade. Mairawe Kaiabi, importante liderança, comentou que considera o teatro uma forma de linguagem privilegiada para trabalhar reflexões com as comunidades sobre temas relacionados à saúde, ao controle do lixo, melhoria da nutrição e defesa do Território Indígena do Xingu, por exemplo.

Durante um dos cursos em que foram estudadas figuras de linguagem, os professores indígenas refletiram sobre algumas metáforas usadas em suas línguas:

- Kuikuro — **Itão heke utilohogu apilü.** (A mulher bateu no meu coração)
- Trumai — **Ha honin kain hichī** (Você está nos meus olhos)
- Mehinaku — **Nuweye mūna yaikuxü** (Eu já estou com coccoira de ter; desejo de ter alguma coisa).
- Kaiabi — **Kunumña jeakanga amowok** (Os meninos racharam minha cabeça.)
- Kamajura — **Ty'ara jejuka** (A fome me matou)
- Ikpeng — **Īwīnmomtxi omro** (Você é meu coração)

A arte da criação de metáforas faz parte da composição e improvisação musical na festa Jowosi do povo Kawaiwete, na qual os cantores expressam-se através de metáforas, interpretadas pelos participantes da festa. Professores e agentes de saúde Kawaiwete escreveram alguns exemplos:

- **Ju'i jatykawipe te ore.** A frase diz: Vou visitar o lugar onde os sapos se juntam, mas quer dizer que ele foi na aldeia de outro povo para guerrear. (Tamakari Kaiabi)
- **Ka'i seawa upei tewaemīre.** A minha chegada onde o macaco dorme. É uma maneira de dizer: Estou na cidade, onde o branco dorme. (Kwariup Kaiabi)
- **Te fuawa tapirun a'e je a'ere nitywi ipirungawa.** A frase diz: Quero trançar a minha borduna, mas não tenho como trançar, é uma forma de dizer: Quero que meu filho se case com uma moça. (Arasi Kaiabi)
- **Ajapajerepa kawīa upa, a'ere kamesīente iro y'sangaū:** O mingau está fervendo, depois parou de ferver. É uma maneira de dizer que as pessoas estavam bravas, depois se acalmaram. (Tymajawat Yudja Kaiabi)



Na primeira foto, os professores Yaconhongrátxi Suyá e Aarutará Kamaiurá atuam no “telejornal em língua portuguesa”. Na segunda, Mataya Trumai, participante do curso, faz uma propaganda da escovação dos dentes no intervalo do telejornal na 14ª etapa de curso no Posto Diauarum (2001).

Ao aprender sobre catacrese, os professores listaram algumas em suas línguas:

- Yudja — **se’a mǎbǎ** (filha dos olhos — pupila)
- Kamajura — **ku’auru** (roupa da bunda — calção)
- Ikpeng — **ewaynpatxi** (braço da camisa — manga)
- Kaiabi — **taity ajut** (pescoço da roupa — colarinho)

- Kuikuro — **atuginha hangagü** (orelha do abanador)
- Trumai — **mut'kenke** (homem que usa roupa — não-índio)
- Khisêjtê — **dját krã** (cabeça da batata)

Um texto que originou reflexões importantes foi “Gandhi e a educação”, de Cecília Meireles. Além do estudo do vocabulário e interpretação do texto, os alunos assistiram ao filme *Gandhi* (de Richard A., 1982), conhecendo a história e a luta do povo hindu pela independência. Reproduzo o texto de dois alunos sobre semelhanças entre as ideias de Gandhi e as escolas no Xingu, na época:

A educação e as escolas no PIX<sup>32</sup> precisam ser levadas para frente, conforme decisão da comunidade e o calendário de ensino tem que respeitar as tarefas que o povo faz tradicionalmente na aldeia. A aula tem que ser ministrada nas duas línguas e precisam ser ensinados conhecimentos dos índios e não-índios. Ensinar aos alunos somente as coisas que interessam e que tem a ver com a realidade deles, eles precisam aprender sobre algo que servirá para a vida deles e do povo deles. Valorizar a própria cultura e a cultura de outros povos. É muito importante não afastar as crianças de sua família e do seu verdadeiro meio social. Afastar alguém de sua sociedade pode ser muito ruim para ele.

— **Makaulaka Mehinaku.**

Comparando as ideias de Gandhi em relação à escola, aqui no Xingu as pessoas mais velhas se preocupam com a cultura. No princípio da escola, o líder Aritana não aprovava a construção de escola em cada aldeia. Para não desvalorizar a cultura, ele não queria que os alunos fossem com roupas para a escola, não queria que a cultura se misturasse com a cultura do não-índio. Muitas lideranças aprovaram a construção de escolas nas aldeias, mas algumas não queriam o ensino da escrita da língua materna, queriam que os alunos só aprendessem português. Eles diziam que os alunos já sabiam falar o próprio idioma, o pensamento deles era desse jeito. Devagar eles foram entendendo o que é a escola indígena e começaram a apoiá-la. Hoje em dia todas as lideranças estão aprovando as escolas nas aldeias porque vários alunos estão aprendendo nessas escolas. Nós professores estamos levando o trabalho para frente. Nosso trabalho começou sendo criticado pelas lideranças, mesmo assim nós enfrentamos a crítica, para conseguirmos chegar até onde nós queremos.

— **Amatiwana Matipu**

Em uma das etapas de curso, a partir de reflexões sobre a canção “Um índio”, de Caetano Veloso (1977), pedimos um texto com o tema: “O que os povos indígenas podem ensinar aos não-índios”:

---

32 PIX: Parque Indígena do Xingu.

Nós, índios, temos muitas coisas para ensinar aos não-índios: respeitar a natureza, o que ela nos oferece; parar de falar mal dos índios, da comida que comemos, da maneira que costumamos viver. Ensinar a não explorar as madeiras, não derrubar a floresta, não fazer queimadas grandes, como utilizar a terra e respeitar as pessoas. Dar valor aos rios e amamentar seus filhos com o leite materno. Ter compaixão pelas pessoas que têm dificuldades. Nós, índios, temos muitas histórias das quais tiramos lições e temos respeito por tudo que existe nesse mundo. Se pudéssemos vender os livros que produzimos aqui, muitos não-índios leriam tantas coisas lindas escritas neles e com certeza aprenderiam muitas coisas boas com a gente.

— **Tariwaki Kaiabi.**

O índio deve ensinar aos não-índios que o planeta Terra é nossa mãe, a gente vive nele. Água também é alimento do ser humano e dos seres vivos. Os seres vivos consideram a floresta como pai, amam muito. O planeta Terra existe para o ser humano viver com paixão e produzir o seu filhote.

— **Waranaku Aweti.**

### **Estilo literário**

Seguindo a pesquisa e as reflexões da linguista Tereza Maher, que mostra que os escritores indígenas têm um estilo peculiar de expressar-se em língua portuguesa, no qual se destacam formas poéticas e concepções próprias de suas línguas e de suas sociedades refletidas em seus textos, o que a pesquisadora denomina de “português índio”, procuramos manter na edição de textos o estilo literário de cada escritor. Respeitamos nas histórias escritas pelos professores, a marcação do sexo dos personagens, por exemplo: o onça, o raposo; no lugar de o onça macho, cuja repetição tornaria o texto cansativo e reduziria a ideia de humanidade do homem-onça. As narrativas míticas remetem a tempos antigos, sendo os animais humanos — o homem-onça ou homem-raposo —, compartilham conosco aspectos humanos, mas a partir de suas próprias perspectivas. Mantivemos na edição de textos a marcação de masculinidade de alguns personagens míticos como, por exemplo, o Lua, pois trata-se de um rapaz. As revisões que fizemos no texto contemplavam questões gramaticais de concordância, mas procuramos respeitar o estilo literário dos escritores.

### **Matemática**

De 1994 a 1996, as aulas de matemática foram desenvolvidas por diferentes consultores, sem uma continuidade e articulação entre as propostas pedagógicas. A partir de 1997, a consultora Jackeline Rodrigues Mendes foi convidada a coordenar essa área, em parceria com Cláudio Lopes de Jesus. A primeira preocupação foi conciliar a expectativa de aprendizado individual do professor indígena com orientações para o desenvolvimento do ensino nas escolas. Enfatizamos a metodologia de ensino, o domínio do valor posicional no sistema decimal e o ensino das quatro operações aritméticas; medidas de comprimento, peso e de tempo; sistema monetário; fração; porcentagem e regra de três, e também a pesquisa e conhecimento da matemática de cada povo, tão bela e eficiente em simetrias, na construção de casas agradáveis para se viver, maravilhosos objetos da



*Jogo do ábaco para trabalhar o valor posicional dos números e operações aritméticas, em 2001, na 14ª etapa de curso no Posto Diauarum. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

cultura material e nos cálculos da ciência da roça. Foi trabalhada a equação de 1º grau com os professores que estavam cursando Licenciatura na Unemat. A ênfase na metodologia de ensino de matemática para os alunos das aldeias, o intervalo de tempo entre as etapas de matemática nos cursos e a falta de acompanhamento pedagógico mais regular às escolas resultou na limitação do ensino de novos conteúdos nessa disciplina. Sempre foi necessário retomar conteúdos já ensinados e esclarecer dúvidas.

Nos primeiros cursos, os professores apreciaram compreender o raciocínio envolvido no sistema decimal nas operações aritméticas, deixando de resolvê-las de forma mecânica:

A etapa do curso de matemática foi ótima. Gostei de aprender as operações no ábaco.

Acho que isso foi bom para tirar nossas dúvidas e para entendermos melhor o que fazemos quando resolvemos os problemas de matemática.

— **Kanawayuri Kamaiurá**

Durante os cursos, usamos a estratégia de dividir os participantes em três ou quatro grupos por nível de compreensão. Cada grupo contava com uma educadora do ISA, atuando sob a orientação de Jackeline ou Cláudio. Em todos os cursos, além de atividades para contemplar o aprendizado individual, foram discutidas e sistematizadas orientações pedagógicas para o ensino de matemática na escola, desenvolvendo oficinas de confecção e utilização de jogos.

A partir de 1997, iniciamos com professores de cada etnia a elaboração de livros



*Jogo da trilha na 14ª Etapa Intensiva no Posto Diauarum (2001). Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

de matemática nas línguas indígenas. O objetivo foi introduzir o estudo da matemática, iniciando com atividades que trabalham noções de espaço<sup>33</sup> e de dimensão.<sup>34</sup> O livro traz atividades de sequência e simetria com desenhos do artesanato e pinturas corporais. O conceito de número é trabalhado a partir dos números nas línguas indígenas, com atividades para compreensão da relação entre número e quantidade.

No processo de sistematização dos números nas línguas indígenas, em 1997, os professores Kawaiwete quiseram ampliar o seu sistema de numeração que, na comparação com o sistema de numeração decimal, ia até cinco. Convidaram algumas pessoas mais velhas do povo para definir a numeração até dez, chegando a um consenso que foi adotado nas escolas.

<sup>33</sup> Dentro/fora, em cima/embaixo, longe/perto, frente/atrás, direita/esquerda.

<sup>34</sup> Grosso/fino, alto/baixo, grande/pequeno, muito/pouco, maior/menor.

Discutiu-se o conceito das quatro operações aritméticas, sendo escritas e desenhadas situações relacionadas ao cotidiano nas quais se desenvolvem estes cálculos. Houve muita discussão em relação ao conceito da divisão igualitária que não pertence às práticas cotidianas indígenas: um pescador não vai dividir igualmente entre as pessoas da aldeia os peixes que pescou. Ele vai distribuir a partir do critério de suas relações de parentesco: dará mais peixes para sua esposa, seus pais, suas irmãs, sua sogra, e menos para parentes mais distantes. Conversamos também que, com o contato com os não-índios, a ideia de divisão igualitária surgiu, envolvendo, por exemplo, divisão de dinheiro e de bens, como material escolar, medicamentos e combustível, por exemplo, internamente e entre as aldeias e etnias.

Foram realizadas dramatizações para trabalhar situações de compra e venda, preenchimento de cheque, uso do banco e controle de saldo bancário. Durante a elaboração de um texto para o projeto político-pedagógico das escolas tivemos conversas interessantes sobre os objetivos de ensinar matemática:

A matemática serve para os alunos saberem como os números andam na cidade e na aldeia. É importante valorizar o conhecimento tradicional do próprio povo: as medidas de tempo relacionadas à roça, colheita, lua, estrelas etc.; medidas de espaço como da roça, casa, territórios; medidas de comprimento para a construção de casa, canoa, remo, arco; da confecção de artesanato, como o trançado de palha, o trabalho com a miçanga e a pintura corporal. A matemática não-indígena deve ser aprendida para ser usada na defesa do território, para o gerenciamento das associações indígenas, para aprender o uso do dinheiro e não ser enganado, para entender como funciona a economia capitalista. A matemática não-indígena pode ameaçar o conhecimento indígena e as relações sociais, da mesma forma que a economia capitalista pode ameaçar a economia comunitária. É importante ensinar como funciona a economia comunitária e a economia capitalista, mostrando o que tem de positivo e de negativo nas duas. Isso ajuda a pensar como a matemática vai nos servir no futuro, buscando um caminho melhor para a vida dos povos xinguanos.

A partir de 2000, com a contribuição da antropóloga Carmen Junqueira, iniciamos reflexões sobre as diferenças entre economia capitalista e economia comunitária, antes e depois do contato, e as mudanças que ocorrem nas sociedades do TIX com o uso do dinheiro. Estas reflexões introduziram o estudo do sistema monetário e a história do dinheiro na humanidade para a segunda turma de magistério. Foi feito um levantamento de termos nas línguas indígenas para as palavras relacionadas ao mundo financeiro: notas de dinheiro — nomeadas com nomes dos animais que as ilustram —, moedas, cartão bancário, cheque e banco, entre outras. Para todas estas palavras, as línguas indígenas criaram neologismos. Os professores fizeram uma reconstituição da história da entrada do dinheiro no TIX:

## História da entrada do dinheiro no TIX

- » **1970** — as comunidades trocavam artesanato com os militares da Força Aérea Brasileira (FAB).
  - » **1975** — funcionários indígenas contratados pela Funai (motoristas, radiotelegrafistas, chefes de posto, serviços gerais); venda de artesanato para a Artúndia (loja de artesanato da Funai).
  - » **1985** — pedágio da balsa na BR-080.
  - » **1986 e 1987** — contratação de novos funcionários pela Funai (monitores de saúde, de fiscalização e funcionários para atuar nos postos indígenas).
  - » **1988** — pagamento de prestadores de serviço para as equipes de filmagem no Alto Xingu e pagamento pelas filmagens nas festas em diferentes povos.
  - » **1991** — pagamento de prestadores de serviço para os cursos de formação de agentes de saúde, como cozinheiros, pescadores, gerentes etc.
  - » **1992** — apresentação de dança na Eco-92 e em eventos nas cidades, em troca de dinheiro.
  - » **1994** — pagamento de prestadores de serviço para os cursos de formação de professores.
  - » **1995** — ATIX e outras associações começam a administrar recursos de projetos das comunidades; funcionários remunerados da ATIX.
  - » **1997** — contratação de agentes de saúde, auxiliares de enfermagem e professores.
  - » **1998** — compra de merenda escolar nas aldeias e postos com recursos da Secretaria Estadual e das Secretarias Municipais de Educação.
- **Professores do PIX**, 18º curso, 2003.

Foram analisadas coletivamente interferências da economia capitalista nas economias indígenas, assim como abordadas possibilidades de, através de uma visão crítica sobre as interferências, pensar estratégias de manter as relações de reciprocidade e os sistemas de trocas. Um ponto importante de discussão foi a iniciativa de algumas aldeias em desenvolver projetos que envolvem renda monetária. No povo Khîsêjtê, por exemplo, cada família contribui para um fundo comunitário, usado para manutenção e abastecimento de carros, para organizar a ida das famílias para receberem salários e benefícios sociais na cidade, e para atender a comunidade quando necessário. Outra forma de obter recursos em todos os povos é através da apicultura ou venda de artesanato, coleta de sementes para venda e reflorestamento do entorno do TIX ou pagamento por filmagens. Os recursos obtidos compram bens para as famílias, como roupas, sabão, anzol, munição; ou para a comunidade, como barco, motor, caminhão, carro, combustível, miçangas, barbante, entre outros.

A entrada de dinheiro nas aldeias, principalmente através de salários tem, ao longo dos anos, desequilibrado as relações de poder das lideranças tradicionais nas comunida-

des. Os assalariados, por receber dinheiro e pela intermediação com a sociedade envolvente, passam a adquirir prestígio, diminuindo o poder dos chefes tradicionais.

Foram feitas reflexões sobre como o dinheiro pode ser usado para servir à comunidade dentro da economia comunitária:

O dinheiro pode ser bom para comprar sabão, pastas e escovas de dente para nos prevenirmos de algumas doenças; linha, anzol, roupa e outras coisas dos não-índios que ajudam a comunidade, sem prejudicar a cultura e mantendo os laços de família e de amizade fortes. O dinheiro é útil para comprar materiais escolares, remédios e ajudar na fiscalização do TIX. O lado ruim do dinheiro é que ele pode trazer para dentro da aldeia coisas que não prestam, como bebidas alcoólicas. O dinheiro pode acabar com laços familiares e de amizade. Para isso não acontecer, temos que tomar muito cuidado, saber como e em que vamos usar o dinheiro. Se uma pessoa tem salário, quando ela sai para a cidade deve fazer uma compra para ser distribuída entre os moradores da aldeia, ou ela pode fazer trocas com as pessoas da aldeia. Se o dinheiro for da comunidade, o cacique da aldeia deve reunir as pessoas e conversar, fazer uma lista das coisas que eles precisam, depois o cacique pode programar uma viagem e fazer essas compras. Essa é minha ideia de como o dinheiro pode servir à comunidade dentro da economia comunitária.

— **Jawaritu Trumai.**

Entre 1960 e 1970, cada comunidade de cada etnia vivia bem, tinha muita festa coletiva, não tinha televisão e nem gerador. Hoje em dia apareceram vários tipos de objetos dos brancos: TV, motor de popa, motocicleta, bicicleta etc. Nas imagens da TV, os jovens e as crianças observam o não-índio, querem imitar o corte de cabelo, não querem se pintar, não obedecem mais seus pais e as pessoas mais velhas. Entre os índios assalariados, tem pessoas que não cortam mais o cabelo do jeito tradicional, só pensam em usar roupa e tênis.

— **Yunak Yawalapiti.**

Os cursistas interpretaram anúncios de produtos retirados de jornais e revistas para compreender e exercitar o cálculo de pagamento à vista ou a prazo e o cálculo de juros, utilizando uma apostila elaborada por Jackeline Rodrigues Mendes.<sup>35</sup> Através de dramatizações exercitaram o cálculo do troco nas compras e vendas.

Foram estudadas as medidas de comprimento e de capacidade, levantando situações cotidianas em que é necessário medir e as unidades de medida utilizadas: para medir o esteio da casa são usadas varas; para medir canoas, varas e embira; a roça é medida com passos; o arco é medido a partir do tamanho dos braços e do peito da pessoa. Para medir combustível é usado o galão e/ou o tanque; para o motor é usada a unidade de medida litro (l). Para medir o peso da mandioca é usado o cesto, a bacia, o saco e a unidade de medida quilo (kg). Para medir mingau ou caxiri são utilizadas cuias, canoas, panelas ou galões.

35 MENDES, Jackeline Rodrigues. *Apostila de Medidas*, Instituto Socioambiental, 2000.



Profa. Jackeline Rodrigues Mendes em aula de matemática no Posto Diauarum. Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.

Os professores fizeram exercícios usando diferentes unidades de medida como o palmo, o braço, os passos e a polegada para medir mesas, paredes de casas e distâncias. Constataram que as medidas obtidas por cada pessoa eram diferentes, dependendo de seu tamanho, por isso a necessidade de estabelecer uma unidade de medida padrão, o que foi aprofundado através da leitura de um texto sobre a história da adoção do metro. Os cursistas usaram centímetros, metros e trenas para medir e exercitaram o registro de medidas. Estudaram medidas de peso, construindo tabelas, reforçando a necessidade de, em sua prática, orientar principalmente os agentes de saúde. Pesaram pessoas e produtos, registrando as medidas obtidas e fazendo comparações.<sup>36</sup> O grupo, que já dominava as quatro operações, trabalhou com a transformação de unidades de medidas de comprimento ou peso, criando e solucionando problemas.

Foram trabalhados os conceitos de fração e de porcentagem utilizando materiais concretos. A partir da ideia de divisão em cem partes, os professores fizeram atividades de identificar 50% em desenhos diferentes. Fizeram atividades indicando 50% de um inteiro contínuo, como uma folha de papel, e em situações contáveis, como o caso do dinheiro (50% de R\$ 10,00). Foi trabalhado o cálculo mental (50% de 80; 50% de 140) e cálculos relacionando fração e porcentagem (20% de 80 equivale a  $\frac{1}{4}$  do número, por exemplo). Os professores da primeira turma de magistério criaram e resolveram problemas de porcentagem e regra de três:

<sup>36</sup> Usamos a balança da UBS (Unidade Básica de Saúde).



Aula de matemática com o Prof. Cláudio Lopes de Jesus no Posto Diauarum em 2004. Foto: Rosana Gasparini. Acervo ISA.

- No PI Pavuru tem 800 eleitores e o candidato Iokoré recebeu 12% de votos. Quantos votos Iokoré recebeu?
- Perankô tem um salário de R\$ 686,00 e recebeu um aumento de 15%. Quanto Perankô recebeu de aumento?
- Em três dias de curso foram feitos 180 beijus. Quantos beijus serão feitos em onze dias?

A principal dificuldade dos professores que estavam cursando Licenciatura na Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) era não entender o enunciado dos problemas solicitados neste curso. Eles pediram que Cláudio Lopes esclarecesse dúvidas sobre números negativos. Cláudio então demonstrou a posição na linha horizontal dos números positivos e negativos a partir do zero e explicou sobre a oscilação da temperatura do termômetro (de positiva à negativa) e sobre o saldo bancário (positivo e devedor).

Cláudio explicou, a pedido dos professores universitários, a equação de 1º grau a partir da incógnita  $x$ , utilizando uma balança para trabalhar o equilíbrio da equação. Usou saquinhos de seis gramas de açúcar e um apontador. Aos poucos foi retirando um saquinho de cada lado, salientando a retirada de pesos iguais. Ao final sobrou o apontador, cuja equivalência era a de um saquinho de açúcar. Foram criados problemas para a descoberta do valor da incógnita  $x$ :

• Em uma peneira tem uma certa quantidade de penas. Coloquei quatorze penas, meu tio colocou 21 penas e meu cunhado pegou nove penas. Contamos e o cesto passou a ter 56 penas. Descubra quantas penas havia.

• Havia uma certa quantidade de ovos de tracajá na cuia e meu irmão colocou 26 ovos, meu tio comeu dezoito, minha mãe comeu treze e meu cunhado colocou oito. Depois disso contei os ovos na cabaça e deu 31 ovos. Descubra quantos ovos havia na cuia, no início.

### Medidas de tempo

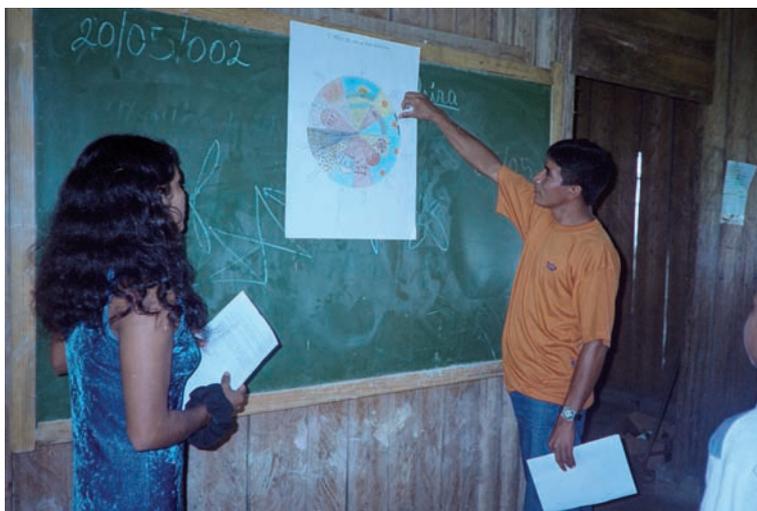
Outra linha de trabalho foi a pesquisa sobre contagem do tempo, com a elaboração de calendários baseados em critérios de divisão do tempo em ciclos, do universo cultural de cada povo. O prof. Kaomi Kaiabi lecionou esse tema para a segunda turma de magistério, levantando, com os participantes, formas de marcar o tempo: as fases da lua, estrelas e constelações; tempo da seca e da chuva, florescimento de determinadas árvores, época de borboletas, canto do sapo cururu, canto das cigarras e de pássaros, como a gaivota; posição do sol; frutas; piracema e desova dos tracajás. Reunidos por etnia, os professores elaboraram calendários anuais, desenhando os acontecimentos e sinais na natureza e escrevendo textos explicativos. Alguns escolheram um marcador de tempo para escrever sobre ele, outros registraram as horas do dia e da noite, de acordo com a posição do sol e da lua no céu. Os professores Kuikuro, Kalapalo e Khisêjtê, por exemplo, dividem o tempo em oito períodos, de acordo com a posição de estrelas e constelações. Cada período corresponde a dois ou três meses do calendário ocidental.

Os textos a seguir falam da constelação Amuwari, um importante marcador de tempo no calendário do povo Mehinaku:

No mês de janeiro aparecem as estrelas da constelação amuwari. Quando a constelação yulakakatü aparece vai ter muita chuva, os rios vão encher. No tempo da constelação kuya não dá mais peixes porque o rio está cheio, os peixes ficam difíceis. No mês de abril, o rio está começando a baixar e é tempo de vários peixes. Quando a flor kaniyakatü nasce, a chuva não vai cair mais. É tempo de flores como kaniyakatü, piyalayã, apupehi, puhemeke etc. No mês de junho é tempo de festa da taquara. No mês de julho aparece a friagem — amá — que traz frio no ar, na terra e no rio. No mês de inyalanakuwakaki começa a poluição do ar causada pelas queimadas dos fazendeiros. No mês de setembro, as mangabas estão caindo. Em outubro é tempo do pequi. Em novembro é tempo de kulataki — o calor, a quentura. No mês de dezembro, o povo Mehinaku colhe milho. O dono do milho leva arranhadeira para o meio da aldeia para arranhar os jovens. Sabe por quê? Porque o milho era gente.

— Uretsü Mehinaku.

Amuwari são as estrelas que brilham lentamente no leste, são duas estrelas, um casal, um homem e uma mulher. Quando elas aparecem, todo mundo fica alegre, assim sabemos que está chegando a virada do ano. Logo que vemos essas estrelas, todo mundo se junta no pátio da aldeia, então todos arranham o corpo na parte do antebraço. Isso acontece pelas 5 h da manhã. Nesse momento homens, rapazes e crianças do sexo



Na primeira foto, a profa. Tariwaki Suiá Kaiabi e o prof. Yacohongrátxi apresentam o calendário do povo Khisêtjê e, na segunda foto, vemos o calendário do povo Kalapalo, elaborado pelos professores deste povo (2003). Acervo ISA. Foto: Rosana Gasparini.

masculino pedem ajuda para a estrela masculina, para ser um bom produtor e um bom pescador. As mulheres, moças e crianças do sexo feminino arranham também o corpo para passar o remédio que se chama Yapiutu. Elas pedem ajuda dessa estrela que é a esposa de Amuwari para serem produtoras de polvilho. Estas estrelas aparecem no mês de janeiro.

— Makaulaka Aweti Mehniaku.

## Ciclo do dia e da noite para o povo Ikpeng • Pitoga e Maiua Ikpeng

- **Iwowaranpe** (2 às 3 h da madrugada): algumas pessoas saem para caçar ou pescar. As mulheres começam a preparar beiju. O historiador ou a pessoa sábia começa a chamar a atenção das novas gerações dando conselhos ou cantando.
- **Enmepnantam** (4 às 5 h): todo mundo acorda para trabalhar ou fazer alguma atividade pessoal. O cacique chama a atenção de sua comunidade sobre a limpeza da aldeia, do caminho e se ele receber alguma notícia no sonho, canta para espantar a doença.
- **Kiripnole** (6 às 7 h): as pessoas tomam banho, tomam perereba, comem alguma coisa para ir trabalhar.
- **Tu-tu-tu-man** (8 às 9 h): as pessoas que não saíram ficam na casa dos homens fazendo algum artesanato e as mulheres preparam mingau, ralam mandioca e preparam comida para a família.
- **Tu-tu-tu-man/arangkote wikpe** (10 às 11 h): as pessoas começam a se juntar, algumas saem para limpar a roça ou pescar.
- **Arangkote/trut man** (12 às 13 h): algumas pessoas retornam de suas atividades pessoais, como pescaria.
- **Truut man** (14 às 15 h): Silêncio, algumas mulheres resfriam mingau, preparam beiju para receber os parentes que saíram bem longe.
- **Engonyarenang/kongonye** (16 às 17 h): As pessoas começam a se juntar. Chegam os que saíram longe para buscar alimento para sua família. Se houver festa, começam a se preparar para ela. As mulheres preparam mingau de mandioca. Algumas pessoas buscam lenha.
- **Ning munto** (18 às 19 h): As pessoas se acalmam, algumas ficam na festa. As pessoas sábias ou historiadores começam a educar as novas gerações sobre histórias, músicas, comportamento com outras pessoas, respeito, cuidado, prevenção etc.
- **Ning munto** (20 às 21 h): Silêncio, somente os historiadores e os pais ensinam os filhos e netos. Algumas pessoas começam a adormecer.
- 22 às 23 h: Silêncio — somente as pessoas mais velhas contando histórias.
- 00 às 1 h: Silêncio total — todos dormem.

### Prestação de contas

Uma atividade muito apreciada foi a de prestação de contas, como no exemplo a seguir:

Numa dramatização, cada pessoa pertencia a uma associação de sua aldeia e recebeu R\$ 500,00 para fazer compras na cidade para um projeto de sua comunidade. Colocamos uma lista de produtos na lousa com os preços. Eles teriam que definir os produtos e quantidades a serem compradas, de maneira que o recurso fosse suficiente para os gastos,

passar no banco com o cheque para trocar o dinheiro e fazer as compras. Ao final das compras, eles teriam que preencher a tabela abaixo, fazendo a prestação de contas, devolvendo o dinheiro que eventualmente sobrou e comprovando os gastos. Os produtos oferecidos eram:

• **Posto “Nunca Falta”**

Gasolina	R\$ 3,00 (o litro)
Óleo 2T	R\$ 8,00 (o frasco)

• **Supermercado “Tudo Presta”**

Sabão	R\$ 15,00 (caixa)
Sabonete	R\$ 2,00 (unid.)
Escova de dente	R\$ 4,00 (unid.)
Rede	R\$ 60,00 (unid.)
Fio dental	R\$ 4,00 (unid.)
Arroz	R\$ 6,00 (pacote de 5 kg)

A cada produto comprado era entregue uma ficha com o valor unitário e a quantidade vendida, para que eles fizessem os cálculos. Após as compras, fizeram a prestação de contas seguindo a tabela:

Produto	Quantidade	Valor Unitário	Valor Total
<b>Valor recebido</b>			
<b>Total de gastos</b>			
<b>Saldo</b>			

Este tipo de atividade corresponde a uma demanda importante de aprendizado para a gestão de recursos de projetos através das associações indígenas.

Em várias etapas do curso, os professores planejaram aulas de matemática:

**Planejamento de aulas de matemática • Prof. Yacnhongráti Suiá**

O tempo na sociedade Khîsêtjê — Fases do dia e da noite

**1º dia**

- Explicar oralmente as fases da lua para os alunos na língua Khîsêtjê.
- Fazer perguntas para os alunos responderem oralmente.
- Pedir para os alunos desenharem as fases da lua na folha de papel sulfite.
- Escrever os nomes das fases da lua na lousa, os alunos vão ler e copiar.
- Eles vão desenhar na cartolina e o professor vai pendurar na escola.

**2º dia**

- Contar uma história sobre o ciclo do dia.
- Perguntar sobre as divisões do dia na sociedade Khîsêtjê, os alunos vão responder oralmente.
- Pedir para eles desenharem o ciclo do dia.
- Pedir para eles pesquisarem com os pais e escreverem debaixo do desenho.
- Pedir para eles contarem e escreverem na lousa o que aprenderam com os pais.

**3º dia**

- Perguntar como o nosso povo marca o tempo. Ensinar o calendário do ano, comparando com o calendário do não-índio.
- Perguntar em que tempo começa o ano para o nosso povo. Trabalhar todos os marcadores de tempo, como as estrelas, as flores, os pássaros etc. Dividir os alunos em dois grupos.
- Pedir para eles desenharem os marcadores de tempo com os nomes embaixo.
- Ensinar os meses do ano do calendário não-indígena. Comparar com os marcadores de tempo Khîsêtjê.

**Planejamento de aulas • Prof. Pomekempo Ikpeng**

Conceito de números — 1ª etapa

**1º dia**

- Explicar oralmente o conceito de número na língua materna.
- Contar nos pauzinhos quantidades de 1 a 5 e também nos dedos, falando os números na língua materna.
- Fazer um jogo de bingo com números.
- Pedir para os alunos saírem para catar algumas frutas de acordo com os números estudados.
- Quando os alunos voltarem, pedir para cada aluno contar as frutas que cataram mostrando para a classe.

**2º dia**

- Escrever os números de 1 a 5 e fazer desenhos de acordo com a quantidade.
- Pedir para os alunos irem na lousa para escrever os números e desenhar as quantidades.
- Pedir para escreverem sozinhos os números de 1 a 5 no caderno.
- Aumentar os números de 6 a 10, contar, desenhar e escrever.

**3º dia**

- Escrever os números na cartolina de 1 a 10 e colar na parede para os alunos verem.
- Pedir para os alunos contarem quantas pessoas estão na sala de aula, quantos irmãos eles têm e quantas pessoas moram em sua casa.
- Cada aluno vai desenhar as pessoas que moram com ele.
- Fazer jogo de memória com números e quantidades.
- Escrever na lousa os números de 1 a 10 com as quantidades, pedir para os alunos fazerem leitura coletiva e individual.



Na primeira imagem, os professores Yabaiwa e Yapariwa Yudja tocam música de seu povo em flautas de taquarinha (2002); e, na segunda imagem, o prof. Mutua Mehinaku toca músicas dos povos do Alto Xingu (2003). Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.





Na primeira imagem, professores apresentam músicas dos povos do Alto Xingu (2003); e, na segunda imagem, o prof. Tempty apresenta música do povo Khisêjtê (2002). Posto Diauarum. Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.

## Artes

Nas etapas de curso foram feitas conversas e reflexões sobre o conceito de “arte”, tal qual é concebida na sociedade não-indígena e as expressões artísticas de cada povo relacionadas à sua identidade étnica. Nestas conversas foi consenso de que a arte possibilita aos seres humanos o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade e da imaginação. Ao mesmo tempo em que se valorizava a expressão artística e ritual de cada povo, estimulando-se a participação dos professores nas festas e a pesquisa para aprofundar conhecimentos sobre a cultura de seu povo, o curso também possibilitou o exercício de novas linguagens como a literatura, a poesia, o desenho, a pintura, o teatro, a ciranda e a música popular brasileira. O prof. Wary Kamaiurá aprendeu a tocar violão e passou a compor músicas em sua língua. A música esteve muito presente, como forma de expressar sentimentos, ideias e de promover maior socialização entre as pessoas. Professores das diferentes etnias que participaram do curso faziam apresentações diárias de música de seus povos, momentos que todos apreciavam. Contamos com apresentações musicais e de dança Trumai, promovidas por Kaiulu Trumai, mãe do prof. Pi’yu Trumai. Vários cursos foram realizados no Posto Indígena Pavuru, ao lado da aldeia Moygu, onde tivemos oportunidade de apreciar e participar da festa Moyngo e de outras festas do povo Ikpeng. Através dos intercâmbios promovidos pela RFN — Fundação Rainforest da Noruega, conhecemos algumas músicas e danças dos povos Hunikui, Yawanawá, Yanomami, Tuyuka e Wajãpi, em apresentações de professores dessas etnias que participaram de cursos.

No ensino da língua portuguesa como segunda língua, foram estudadas e cantadas músicas do repertório popular brasileiro. Durante aulas de história e antropologia, os professores conheceram músicas dos orixás do candomblé e assistiram uma festa de iniciação em vídeo. Aprenderam a cantar e dançar cirandas. Assistiram em vídeo festas de alguns povos indígenas, africanos e australianos, além de manifestações culturais brasileiras como o maracatu, o frevo e a capoeira. Os cursistas apreciaram os momentos de assistir, interpretar e conversar sobre filmes, produzidos por cineastas do Xingu e de diferentes povos durante as etapas de curso e acompanhamento pedagógico.

### O teatro como recurso pedagógico

A arte dramática foi muito apreciada como linguagem artística e como instrumento pedagógico. Tínhamos uma caixa com tecidos diversos que ajudavam a compor o figurino dos personagens e cenários, sempre usados nas dramatizações. Durante os cursos foram encenados mitos de diferentes povos: a história Kawaiwete de origem das muriçocas; duas histórias do povo Yudja, protagonizadas por Irianã, o bicho-preguiça; a história do homem-rã, dos povos do Alto Xingu. Foram criadas dramatizações durante as aulas e em conversas com as comunidades sobre saúde, nutrição, cuidados com o lixo, entre outros temas. A seqüência de fotos a seguir registra partes da história do homem-rã, encenada no Posto Leonardo em 1999.



*O homem-rã (Wary Kamaiurá) conta à sua mãe (M<sup>a</sup> Cristina) que vai buscar na casa de seu cunhado-onça uma flecha poderosa que mata sozinha os animais. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*



*O homem-rã vai visitar o cunhado, o homem-onça (Tarupi Yudjá Kaiabi), com o objetivo de pegar a flecha especial. O cunhado-onça tenta matá-lo de várias maneiras, mas não consegue. Quando vão banhar-se no rio, o homem-onça tenta atacar o homem-rã quando ele mergulha, mas o homem-rã é muito rápido e escapa do ataque. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*



*Em uma das etapas da história, o homem-onça quer matar o cunhado enquanto ele dorme, mas o homem-rã engana o cunhado-onça com vaga-lumes nos olhos, fazendo-o pensar que está acordado. Ele sai vivo da aldeia do cunhado-onça e leva a flecha, enganando o homem-onça com a ajuda de formigas, que o atacam, quando ele vai atrás do homem-rã. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*



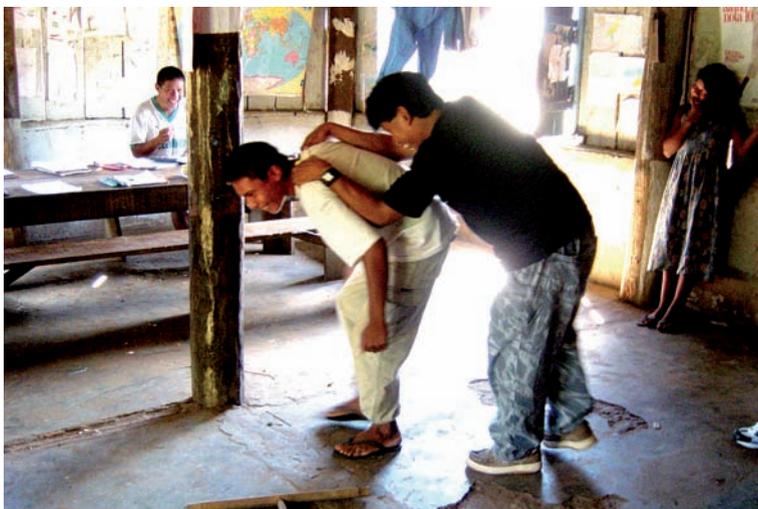
*O homem-rã vai até a aldeia dos homens cobra, acaba sendo perseguido por eles e implora para não ser jogado no rio. Assim, engana os homens-cobra que o jogam em uma lagoa, assim ele escapa da morte. Na foto, ele está ofendendo os homens-cobra dizendo que namorou com as esposas deles, enquanto escapa pulando da lagoa até a lua, onde vive até hoje. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

Durante o acompanhamento pedagógico, as assessoras estimulavam a realização de dramatizações. Paula Mendonça e Camila Gauditano, no acompanhamento pedagógico à Escola Mo'ysing, da aldeia Aipore, trabalharam com o prof. Tarupi Kaiabi e seus alunos o tema “A origem das peneiras”. O chefe da aldeia, Kawinta'i, foi convidado a contar a história e também coordenou a encenação da história pelos alunos e professores da escola.<sup>37</sup>



*O chefe Kawinta'i conta a história de origem da peneira para os alunos, enquanto confecciona um dos tipos de peneira. Acervo ISA. Fotos: Paula Mendonça.*

37 Fotos e texto do relatório de Paula Mendonça e Camila Gauditano, 2001.



O prof. Tarupi Kaiabi ensaia com os alunos uma dramatização da história de origem das peneiras. Foto: Paula Mendonça. Acervo ISA.



Alunos realizam atividade com letras e palavras relacionadas à história da peneira. Foto: Paula Mendonça. Acervo ISA.

Página seguinte — Dramatização da história de origem das peneiras, assistida pelos sábios e especialistas em peneira Kawinta'i e Tarumani Kaiabi. Fotos: Paula Mendonça. Acervo ISA.



Os alunos fizeram fichas com palavras e montaram frases relacionadas ao desenho que fizeram da história. Outros alunos elaboraram uma história em quadrinhos. Quando acabou a aula, encenamos o teatro para a comunidade e foi um sucesso. Toda comunidade participou e se divertiu muito! Kawinta'i, chefe da aldeia e narrador da história, e Tarumani, especialista em peneiras, iam dirigindo a encenação dizendo a hora certa de cada cena da história.

— **Relatório de Paula Mendonça.**

O trabalho desenvolvido pelas assessoras contemplou diferentes atividades pedagógicas voltadas para a expressão oral e escrita dos alunos: ouvir a história e valorizar o seu conteúdo e a arte da narração, interpretar a história oralmente e através do teatro; exercícios de redação de palavras, frases e textos no processo de alfabetização e desenvolvimento da escrita.

### Artes plásticas

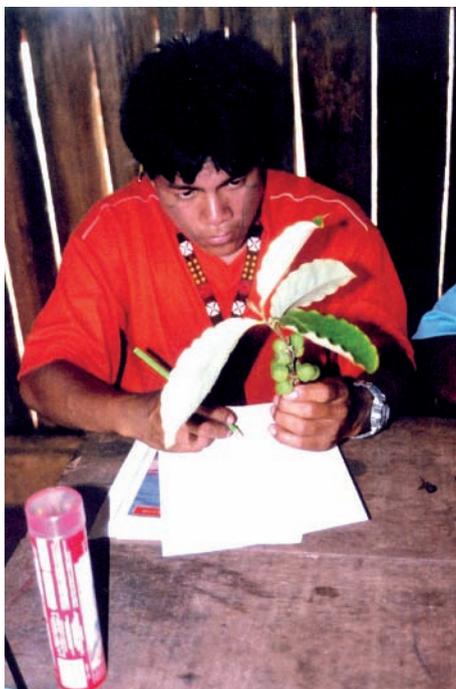
Os professores tiveram aulas de desenho botânico, além de apreciarem e analisarem desenhos de alguns viajantes históricos que visitaram o Brasil, especialmente os cronistas do período colonial (sécs. XVI-XVII). Estas aulas estimularam os professores a desenvolverem nas escolas aulas envolvendo a observação, desenho, estudo e pesquisa de recursos naturais.



*Desenho de observação do prof. Wary Kamaiurá durante aula de Artes na 19ª etapa intensiva, em 2003, no Posto Diauarum. Acervo ISA.*

A consultora Maria Lucia Gomide<sup>38</sup> ensinou os professores a trabalharem com luz e sombra nos desenhos. Eles desenharam galhos, frutas e flores coletados. Escreveram textos sobre as plantas desenhadas nas línguas indígenas e cada participante apresentou para a classe o seu trabalho. Foi interessante a troca entre os professores de diferentes etnias sobre o uso das plantas coletadas e desenhadas, como remédios.

**38** Geógrafa e desenhista botânica.



Prof. Maiua Ikpeng e um de seus desenhos botânicos, elaborado nas aulas de Artes através da observação de plantas, Posto Diauarum, 2003. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.

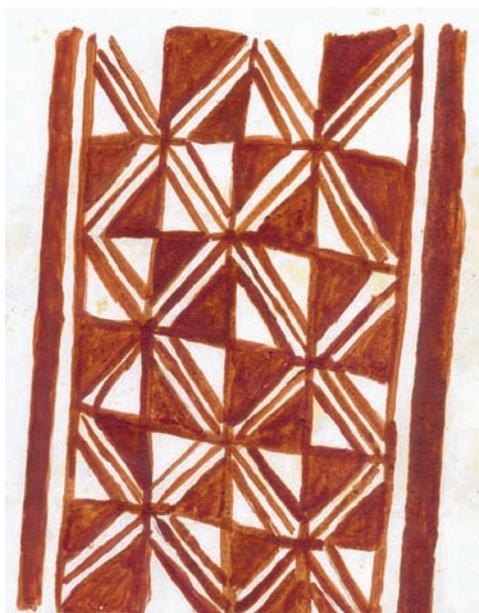
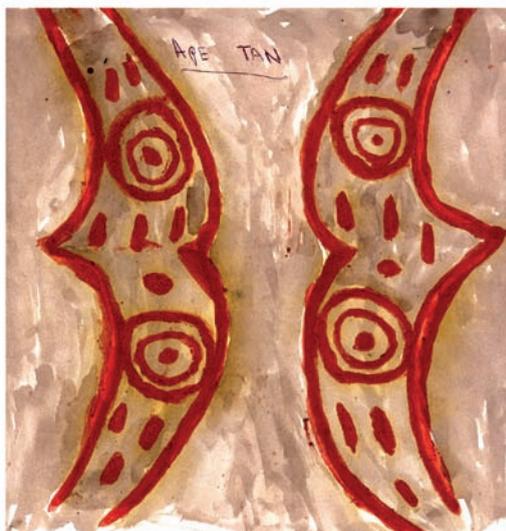
### Tintas naturais

Fizemos experiências de preparação e uso de tintas naturais no papel: usamos urucum, jenipapo, carvão, diferentes tipos de terra, areia e óleo de pequi. Durante o preparo das tintas foram lembrados procedimentos relacionados à física e à química: socar, coar, peneirar e misturar ingredientes. Os professores produziram bonitas pinturas e abriram novas possibilidades de trabalho com os alunos, usando os recursos que dispõem na região.

Maria Lucia ensinou a usar as técnicas de hachura e pontilhismo para desenhar. Levantamos sugestões para o trabalho do professor com Artes Plásticas:

Trabalhar o desenho botânico no estudo das plantas, através de coleta e observação; trabalhar com desenhos de ilustração científica (desenho de povos, artesanato, animais, paisagens); usar com os alunos diferentes materiais: lápis aquarelado, tintas naturais como jenipapo, urucum, terra, carvão, água e guache; ensinar técnicas de pontilhismo e hachura. Trabalhar o uso das cores no desenho.

Os professores avaliaram a etapa de artes plásticas:



A primeira imagem é de uma pintura corporal de luta elaborada pelo prof. Waranaku Aweti; a segunda imagem foi elaborada pelo prof. Makaulaka Mehinaku e representa a máscara do espírito Yakuitsatu; e a última é uma pintura de grafismo elaborada pelo prof. Wary Kamaiurá. Foram usados urucum, jenipapo, carvão e óleo de pequi. Aula de Artes, em 2003, no Posto Diauarum. Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.



Aula de artes na 19ª etapa intensiva no Posto Diauarum em 2003. Acervo ISA. Foto: Camila Gauditano.

Aprendi a usar as tintas naturais que já temos. Eu já tive essa ideia, mas não sabia como seria a melhor maneira de fazer esse trabalho.

— **Pi'yu Trumai.**

Aprendi sobre a história da ilustração botânica. Refleti que nos séculos XVI e XVII, os cientistas estrangeiros vieram ao Brasil para estudar a flora da Amazônia, não só cientistas, mas também etnólogos e viajantes. Aprendi a usar as tintas que se encontram na natureza e as que compramos na cidade. Pela primeira vez, fiz a preparação de tintas naturais para usar no papel.

— **Mutua Mehinaku.**

Aprendi metodologia para trabalhar com Artes. Antes eu só conseguia trabalhar com os alunos com desenho livre e sombra. Mesmo assim, eu não estou satisfeito, quero mais aulas de artes.

— **Maiua Ikpeng.**

## Educação para a mídia

Quando vocês eram pequenos ouviam histórias para saber contar. Hoje a grande mudança é que estamos sendo incluídos no mundo do branco. Eu tenho televisão, todos nós temos. A televisão está substituindo as histórias. Quando éramos crianças, ficávamos ouvindo os mais velhos contando as histórias no silêncio da noite. Hoje só ficamos olhando a televisão. Precisamos olhar para nós mesmos para entender o que está acontecendo. As crianças de hoje já não têm mais hora para ouvirem histórias.

— **Makaulaka Mehinaku.**

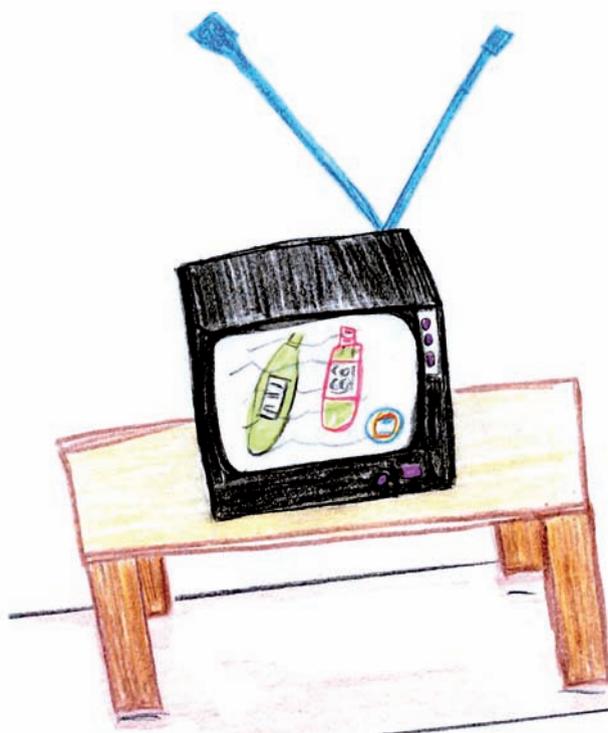
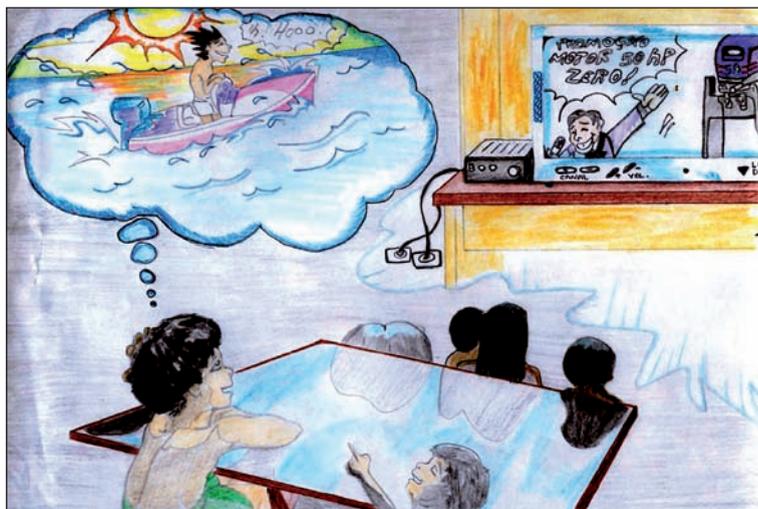
Os aparelhos de televisão começaram a chegar a partir de 1993 nas aldeias e postos do Médio e Baixo Xingu. Primeiramente era um televisor para toda a comunidade assistir reunida — geralmente à noite, quando era ligado o gerador. Atualmente cada família possui seus aparelhos de TV e geradores particulares. Nos postos, o gerador é ligado várias vezes, de dia e de noite, em razão de atendimentos de saúde ou outros trabalhos. Em todos esses momentos, crianças e jovens veem televisão. Durante o acompanhamento pedagógico às escolas das aldeias e postos, observamos que a televisão substituiu momentos de encontro entre as pessoas para conversar, ouvir histórias, brincar, cantar e dançar. Nossa primeira iniciativa para refletir sobre a TV foi assistir e debater o filme *Diário da Amazônia*, no qual analisamos como a imagem do “índio” é manipulada de acordo com interesses políticos. Foi estudado um texto publicado no jornal Folha de S.Paulo sobre violência na televisão e fizemos perguntas aos professores, tentando entender as mudanças com a entrada da TV:

— **Por que sua comunidade gosta de ver televisão?**

- **Korotowĩ Ikpeng** — Porque ela mostra várias coisas engraçadas;
- **Pi’yu Trumai Kaiabi** — A comunidade gosta de ver novelas, filmes violentos, propagandas mentirosas, sem perceber que as crianças, os jovens e os adultos estão sendo influenciados. A comunidade precisa saber escolher, deve assistir documentário, filme ecológico e de povos indígenas;
- **Kanawayuri Kamaiurá** — Porque a televisão é uma coisa nova que está chegando nas aldeias. Uma coisa encantadora que desperta muita curiosidade.

— **Você observou mudança no comportamento das crianças de sua aldeia por causa da televisão?**

- **Korotowĩ Ikpeng** — As crianças não fazem mais as brincadeiras que eu fazia quando era criança, como a “brincadeira de coruja” que é feita à noite;
- **Jemy Kaiabi** — Os meninos estão fazendo um tipo de guerra com seu próprio irmão e amigo, lutam como o branco, ficam imitando o que passa na televisão, até os rapazes estão fazendo isso;
- **Pi’Yu Trumai Kaiabi** — As crianças estão imitando os atores de filmes violentos, como Van Damme, Stallone, de filmes de artes marciais.



A primeira imagem é de uma ilustração de Areoni Kaiabi e Tariwaki Suiá Kaiabi; e a segunda de Pomekenpo Ikpeng. Ambas retratam os apelos da televisão para a venda de produtos através dos anúncios. Elaboradas em 2005 durante a 21ª etapa intensiva no Posto Diauarum.

Segundo os professores, os programas mais assistidos eram: Jornal Nacional, futebol, novelas da Globo, Chapolim, Chaves, Xuxa, Programa do Ratinho e do Faustão, filmes de ação e tiroteio, e lutas marciais.

Em 2005, convidamos para lecionar o antropólogo Alexandre Kishimoto que tinha experiência na formação de professores relacionada a produções audiovisuais.

### A TV no Brasil

Alexandre mostrou que no Brasil 91% da população assiste TV e somente sete milhões de pessoas leem jornal impresso. Portanto, a maioria das pessoas só recebe informações através da TV, não havendo possibilidade de comparar ou checar notícias. Relatou momentos significativos da história da TV brasileira, desde a criação da TV Tupi, em 1950 e sua abrangência limitada a um raio de 100 km. Nas décadas de 1950-1960 surgiram outras emissoras em várias capitais que exibiam programações regionais criadas nos próprios locais. Na década de 1970, com o advento do vídeo-tape e a proposta de integração nacional do governo militar, acabaram as produções regionais e as emissoras passaram a comprar programas produzidos no eixo São Paulo-Rio de Janeiro.

Alexandre explicou as diferenças entre TV comercial, pública e governamental e demonstrou que no Brasil predomina o modelo comercial. Trabalhou o conceito de comunicação de massa, na qual o receptor não consegue responder ao emissor; e de comunicação direta, quando as pessoas podem conversar entre si através de diálogo, carta, telefonema, e-mail, rádio-comunicação, internet e celular. Mostrou que a TV vai tentar se comunicar com todo tipo de pessoa: crianças ou velhos, alfabetizados ou não, ricos e pobres, nivelando o discurso para que todos entendam. Foram lidos e interpretados textos<sup>39</sup> tratando da divulgação da imagem que o Rio de Janeiro e São Paulo impõe ao Brasil através da TV e a relação entre publicidade e consumismo,<sup>40</sup> desvendando como os “fetiches” são utilizados nas propagandas para seduzir os consumidores. Foi exibido o curta-metragem *Meow!*<sup>41</sup>, no qual um gato é estimulado e convencido por seu dono a beber o refrigerante “Soda-cólica”, através da insistência e da submissão a imagens veiculadas em propagandas televisivas. Após discutir o filme, foram analisadas coletivamente pelos alunos algumas propagandas de televisão da época. As propagandas contemplavam apelos de consumo para diferentes faixas de idade e gênero. Em cada uma delas os cursistas identificaram os “fetiches” usados como maneira de convencer o telespectador a consumir os produtos e a qual o tipo de espectador a ser atingido pelo “fetiche”.

A maioria dos participantes pensava que a televisão era gerenciada pelo governo e prestava serviços à população oferecendo os melhores produtos, informações importantes nos telejornais e programas de entretenimento, não imaginavam que fosse uma indústria lucrativa, na qual os interesses comerciais se sobrepõem à prestação de serviços públicos. Durante a etapa os professores desenvolveram reflexões sobre a relação entre a TV e o consumo, inserida em um sistema econômico capitalista.

39 PRIOLLI, Gabriel. “Antenas da Brasilidade”. In: *A TV aos 50: Criticando a televisão brasileira em seu cinquentenário*. BUCCI, Eugênio (org.), São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

40 POMPEIA, Marcos. “O que uma emissora vende?”

41 *Meow!* (8 min, 1981). Direção e roteiro: Marcos Magalhães; Cenários: Marcelo Araújo; Arte-final: Raul Motta; Sonoplastia: Ademil Santos.

### Narrativas visuais na pintura e na escultura; a fotografia e o cinema

Alexandre mostrou uma sequência de imagens criadas pelos seres humanos ao longo da história que transmitem a ideia de narrativa e movimento, como pinturas rupestres, desenhos e esculturas de povos da antiguidade. Apresentou imagens das primeiras fotografias, questionando o pensamento de que a tecnologia se desenvolveu para tentar registrar com perfeição a realidade. Trouxe exemplos de fotomontagens que criam uma ilusão de realidade, mostrando que, mesmo a fotografia, que seria, a princípio, um retrato da realidade, é possível de ser manipulada. Mostrou aparelhos rudimentares de fotografia e sua evolução ao longo do tempo; os primeiros filmes do cinema; equipamentos antigos e atuais de filmagem.

Para analisar o início do cinema brasileiro foram exibidos trechos dos filmes: *O á-neasta da selva* (1997), de Silvino Santos,<sup>42</sup> e *Ao redor do Brasil*, do Major Thomaz Reis,<sup>43</sup> e um filme com cenas de um ritual dos Pankararu, de Mário de Andrade<sup>44</sup>. O filme do Major Reis, por conter imagens antigas dos povos do Alto Xingu e remeter ao período histórico do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), já estudado pelos cursistas, despertou muito interesse. Ao redigirem um texto comentando as semelhanças e diferenças entre os três filmes, a maioria dos alunos fez uma análise comparativa e crítica dos filmes, relacionando-os com a história da política indigenista. Transcrevemos dois textos, o primeiro escrito por um professor e o segundo por um cinegrafista que participou do curso:

Silvino Santos foi um dos primeiros cineastas que filmaram no Brasil. Ele foi à França em 1830 com a finalidade de aprender a lidar com a câmera de filmagem, fez estágio em Paris e conseguiu comprar os equipamentos. Voltou ao Brasil e deu início à gravação de imagens de alguns povos da Amazônia. Só que as imagens gravadas por ele não possuíam som, somente a imagem aparecia, assim foi evoluindo o processo técnico da câmera de filmagem no Brasil. O Major Reis registrou uma grande expedição realizada em Mato Grosso, coordenada pelo Marechal Rondon para construir linhas telegráficas ligando o Mato Grosso à região Norte e a outras regiões do Brasil. A expedição tenta integrar os Bakairi, Kuikuro e outros povos indígenas que habitam a região. Porém os índios que prestaram serviço à expedição não receberam pelo trabalho que fizeram, ganharam somente roupas, que eles nem tinham costume de usar, como brindes. O terceiro filme mostra a cultura do povo Pankaruru e a festa Caboclinhos, pertencentes à cultura da região. Os três filmes mostram imagens dos índios no início do contato. Um dos filmes, do Major Reis, mostra como os brancos queriam estudar os índios, medindo as partes do corpo e doando roupas para que eles se tornassem como os não-índios.

— Yabaiwa Yudja.

<sup>42</sup> Silvino Santos, imigrante português radicado na Amazônia, fotógrafo e cinegrafista que filmou imagens de povos indígenas na Amazônia.

<sup>43</sup> Cinegrafista da Comissão Rondon filma povos do Alto Xingu recebendo e vestindo roupas, ou com partes do corpo sendo medidas por membros da Comissão.

<sup>44</sup> Documentário sobre a expedição de registro sonoro e cinematográfico de aspectos da cultura popular do Nordeste nos anos 1930. Ritual do povo Pankararu.

Eu fui observando cada imagem que passou, todas eram diferentes umas das outras, por causa do movimento que os filmadores queriam mostrar em seu trabalho, com aqueles equipamentos usados manualmente. Nesse tempo, os filmadores tinham que trabalhar bastante para conseguir fazer um filme melhor para mostrar no cinema, usando equipamentos de menor qualidade, se compararmos com hoje em dia. Vendo essas imagens e o trabalho de quem estava filmando fico muito emocionado, porque eu pensava que quando inventaram a filmadora já conseguiam filmar com movimentos, mas não, nem mesmo o som tinha. Vendo essas imagens antigas percebo que os equipamentos novos mudaram para melhor. A qualidade da imagem e do som é muito diferente hoje em dia.

— **Karane Ikpeng** (cineasta e Coordenador de Saúde do polo Pavuru).

### **Análise de telejornais**

Alexandre explicou que as imagens e a organização dos telejornais dependem da escolha do cineasta e dos jornalistas e das condições de filmagem, por isso nunca é uma reprodução do fato real, mas a leitura que o cineasta ou jornalista faz do fato, a ideia que ele quer transmitir a respeito da cena filmada. Há ainda o processo de edição, com a escolha e organização das imagens em sequência e introdução dos sons como a trilha sonora, a fala, ruídos. Essa “montagem” sobre a realidade depende do olhar e da intenção de jornalistas, cinegrafistas e até de donos das emissoras de televisão.

No estudo do telejornal foi abordado o problema da fragmentação das notícias, quando somente alguns aspectos ou partes de acontecimentos são abordadas. Analisou-se a personificação que atribui a responsabilidade de um acontecimento a uma pessoa só, quando na realidade muitas pessoas contribuíram para o fato. Observou-se a presença do “especialista”, que é a pessoa que vem confirmar o que o telejornalista disse, geralmente um médico, um economista ou um político. As notícias são agrupadas de forma desconexa, os temas não se encaixam e passam muito rápido, impedindo as pessoas de fazerem reflexões sobre o que acabaram de assistir.<sup>45</sup>

Foi analisada uma edição do Jornal Nacional (TV Globo), gravada poucos dias antes do curso. Antes do telejornal foi exibido um comercial sobre planos de empréstimo oferecidos por um banco para compra de casa própria e, logo em seguida, a primeira notícia do telejornal era a facilidade que os bancos estão oferecendo para a compra de imóvel próprio. Analisamos que não foi uma mera coincidência. Outra notícia falava da desnutrição entre os Guarani Kaiowá, em Mato Grosso do Sul, e mostrava a entrega de cestas básicas, como solução para o problema. A notícia não apresentava com clareza que o problema estava relacionado a uma população grande para uma terra pequena e sem recursos naturais. Dizia que os índios consumiam o milho, como um alimento de “pouco valor”, comparado ao oferecido pela cesta básica, o que revelava a desvalorização de um alimento considerado sagrado pelo povo Guarani, além de desviar a questão real, a da regularização das Terras Indígenas Guarani, necessárias à sua sobrevivência.

<sup>45</sup> BERNARDET, Jean Claude. *Cinema e História do Brasil*. São Paulo, Contexto/Edusp, 1988; BACCEGA, Maria Aparecida. “Comunicação/Educação: Aproximações”. In: *A TV aos 50: Criticando a televisão brasileira em seu cinquentenário*. BUCCI, Eugênio (org.), São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2003; MARCONDES FILHO, Ciro. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo, Editora Moderna, 1988.

### Diversidade regional, cultural e étnica ausente da TV comercial

Foram lidos e discutidos textos<sup>46</sup> sobre a ausência de diversidade cultural na TV e exibidos dois documentários: *Retrato em Preto e Branco*<sup>47</sup> e a *Negação do Brasil*,<sup>48</sup> ambos realizados por Joel Zito Araújo. O primeiro aborda o racismo na sociedade e na mídia brasileira, um século depois do fim da escravidão. Apresenta contradições entre a imagem do país divulgada no exterior como um retrato de paraíso e democracia racial; e a imagem interna, apresentada nos livros didáticos e na televisão, onde persistem estereótipos negativos contra a população negra. O segundo aborda tabus e estereótipos sobre o negro na telenovela brasileira. Refletimos sobre os filmes e fizemos relações com a imagem do “índio” exibida na TV. Durante o período do curso, a TV Globo exibia a telenovela *A lua me disse* (2005), na qual havia uma personagem, Índia, representada por uma atriz indígena, mulher do povo Nambikwara, que fazia o papel de empregada doméstica. Ela participava de cenas onde era constantemente insultada pelas patroas cruéis. Fizemos a leitura e análise de um texto, escrito por indigenistas, dirigido à Rede Globo, abordando o caráter preconceituoso desta telenovela.

Alexandre apresentou vídeos independentes que tratam da diversidade cultural e regional, alguns transmitidos pela TV Cultura e TV Educativa, mas ausentes na TV comercial.<sup>49</sup>

Solicitamos a redação de um texto: “Escreva sobre a TV comercial e a diversidade cultural”:

As grandes emissoras de TV que vendem audiência para os empresários anunciantes são a Globo, SBT, Record e Bandeirantes, com sedes nos estados de Rio de Janeiro e São Paulo. Estas emissoras de TV comercial vendem para os anunciantes espaços de tempo para a exibição de suas propagandas. Quanto maior a audiência dos programas de uma emissora, mais elevado é o preço que ela cobra pelos minutos e segundos de propaganda. Os programas das emissoras comerciais são para atrair o público, mantendo um maior número de pessoas em frente à tela. É o jeito que as emissoras de TV e os anunciantes conseguem hipnotizar os telespectadores. Nesses programas, eles usam palavras ao telespectador de modo direto e convincente e muitas vezes mostram o preconceito contra os índios e negros. Nas cenas de novela, os índios e negros são discriminados, isso é um desrespeito que enfrentamos diante dos telespectadores. A TV comercial passa imagens dos povos indígenas que não conferem com a realidade, isso aparece nos noticiários e nas novelas. Eles não mostram os eventos que acontecem em outras regiões do Brasil, como o Mato Grosso e a região Nordeste. A TV Educativa é pública e não tem tantas propagandas como a TV comercial. A TV Edu-

46 PRIOLLI, Gabriel. “Antenas da Brasilidade”. In: *A TV aos 50: Criticando a televisão brasileira em seu cinquentenário*. BUCCI, Eugênio (org.), São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

47 *Retrato em Preto e Branco* (15 min., 1992). Direção: Joel Zito Araújo; Produtora: Companhia do Vídeo e IBEAC.

48 *Negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira* (2000).

49 *Frutas do Brasil* (1997). Direção e roteiro: Helena Tassara; *A Bolandeira* (1968). Direção: Vladimir Carvalho; *Bambeia* (2003). Direção: Renata Meirelles e David; *O menino, a favela e a tampa de panela* (1996). Direção: Cao Hamburger.

cativa e a TV Cultura já demonstram mais preocupação com a cultura de cada povo do Brasil, mostrando imagens da natureza e formas de trabalho de cada sociedade, danças de vários povos, frutas consumidas pelo povo, coisas interessantes que a TV comercial não mostra. Essas emissoras dão oportunidade para os cineastas regionais apresentarem seus filmes sobre a realidade dos povos no Brasil.

— **Tariwaki Kaiabi Suiá.**

As TVs comerciais, localizadas no Rio de Janeiro e em São Paulo, mostram a visão que os empresários da elite têm do Brasil. As empresas fazem propagandas de carro, alimento, bebida, roupa, bancos etc. A elite mostra essas coisas na TV para os produtos deles serem mais consumidos. Essas empresas mostram uma imagem errada do índio, que não é a realidade. A elite mostra e reforça o preconceito para os brancos discriminarem os índios do Brasil. Para falar da realidade dos índios, nós temos a nossa diversidade cultural, fazemos festas, artesanato, trabalhamos com os braços, não dependemos de máquinas, temos casas boas para morar, não fazemos propagandas de nossos produtos, não pagamos pelos alimentos que consumimos. Na propaganda fala: “Quem tem Globo tem tudo”. Mas não é, quem tem moradia livre, tem tudo.

— **Tarupi Kaiabi.**

### **Conhecimento e informação**

Alexandre explicou que quando se adquire uma informação, as ideias e os fatos são fragmentados e as pessoas têm a tendência de simplesmente reproduzir e propagar o que veem ou ouvem. Para se construir o conhecimento, a pessoa precisa fazer inter-relações entre os acontecimentos, compreendê-los de forma totalizada, juntar informações, reelaborar as ideias e construir uma visão crítica a respeito de um tema. O conhecimento é adquirido pesquisando-se a informação recebida, observando, conversando, ouvindo opiniões e narrativas de diferentes pessoas, lendo livros e jornais, assistindo filmes e através da escola. O trabalho do professor para transformar a informação em conhecimento é pesquisar, buscar o conhecimento primeiro e depois ensinar os alunos. O professor ajuda o aluno a ter uma visão crítica, para que ele também possa formar um conhecimento sobre as informações. Discutiu-se o papel dos educadores frente à televisão<sup>50</sup> e, após o curso, foi elaborada uma apostila para servir de orientação aos professores nas aulas.

---

50 BACEGGA, Maria Aparecida. “Comunicação/Educação: Aproximações”. In: *A TV aos 50: Criticando a televisão brasileira em seu cinquentenário*. BUCCI, Eugênio (org.), São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2003; FREIRE, John Wesley. “O que fazer com a mídia?”. In: *Mídia e Educação*. FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain (org.). Rio de Janeiro, Gryphus, 1999.

## Ciências Sociais

### História

Será que dá para trazer os livros do Karl Von den Steinen para estudarmos como ele chegou, com qual povo ele teve contato, com mais detalhes? Também pode trazer outros livros dos pesquisadores que vieram antes dos irmãos Villas Bôas.

— **Kanawayuri Kamaiurá** (1996).

O início do estudo de história contemplou reflexões sobre a chegada dos europeus ao Brasil, através da leitura e interpretação de textos de Hans Staden e Jean de Lery. Foram estudados os incas, maias e alguns povos da América do Norte utilizando uma apostila que eu e Estela Würker elaboramos. As aulas expositivas, a leitura dos textos e as conversas foram interessantes, porém não solicitamos a produção de textos, pelos professores, após a exposição desses temas. Foi uma falha, pois não tivemos como avaliar a compreensão dos cursistas sobre o que foi estudado e nem conseguimos organizar livros didáticos com textos dos alunos sobre esses temas. Após constatarmos a necessidade de modificar nossa estratégia pedagógica, passamos a trabalhar dentro da nova metodologia que percebemos ser bastante produtiva: a cada tema estudado no curso eram solicitadas dramatizações, produções de textos e desenhos, que depois eram sistematizados pela equipe, dando origem aos livros didáticos. Ao mesmo tempo, através das produções dos alunos, conseguíamos saber como entenderam os temas estudados.

Estela Würker abordou com os alunos as fases classificadas como pré-história da humanidade e o povoamento das Américas pelos povos de origem mongol, segundo a ciência não-indígena. Solicitamos que os professores pesquisassem em suas aldeias e trouxessem informações sobre a história de origem de seu próprio povo e dos não-índios, das histórias de contatos com os não-indígenas, iniciando a organização do primeiro livro de história em língua portuguesa.<sup>51</sup>

A leitura de partes dos livros de Karl von den Steinen sobre suas viagens ao Xingu, de textos dos irmãos Villas Bôas e de antropólogos,<sup>52</sup> trouxe reflexões sobre a importância dos registros na história da demarcação do TIX e no processo de revitalização de conhecimentos. O acesso aos desenhos de Von den Steinen, segundo relato da antropóloga e linguista Bruna Franchetto e dos professores Kuikuro, possibilitou que alguns objetos da cultura material que não eram mais produzidos voltassem a ser confeccionados.

Foi estudada a história do Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPI), analisando a ideologia da política indigenista da época e a criação da Funai, a Expedição Roncador-Xingu e a história da demarcação do TIX.

<sup>51</sup> Descrito no **Anexo 1**: materiais didáticos (p. 267).

<sup>52</sup> Jean de Lery, Hans Staden, Karl von den Steinen, Orlando e Cláudio Villas Bôas, Carmen Junqueira, Bruna Franchetto, Anthony Seeger, Helen Basso, Eduardo Viveiros de Castro, Etienne Samain, Patrick Menges, Harald Schultz, Vera Penteado, Tomas Gregor, Stephan Schewartzman, Mário Simões, Vanessa Lea e João Dalpoz.



*O chefe Jakalo Kuikuro conta, durante a etapa intensiva no Posto Leonardo, a história de seu pai, Nahum Kuikuro (1999). Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

Numa das etapas de curso, realizada no Posto Leonardo, tivemos uma aula com o chefe Jakalo Kuikuro que contou a história de seu pai, Nahu Kuikuro, que teve um papel importante no contato com não-índios. Desde a década de 1940, em decorrência da relação com os Bakairi, que já mantinham contato com os não-índios para obter bens industrializados, Nahum viajava pelo entorno do TIX visitando fazendas e o Posto Indígena Simão Lopes, criado pelo SPI no rio Paranatinga (MT). Ele conheceu o Marechal Rondon, aprendeu a falar, a ler e a escrever a língua portuguesa, sendo um importante mediador nas relações de contato quando os Villas Bôas chegaram à região dos formadores do rio Xingu.

Os textos, lidos em grupos, eram seguidos de uma apresentação de cada grupo para a classe. A maioria dos alunos não se prendia somente às informações dos textos, mas lembrava de histórias e conhecimentos transmitidos por seus parentes para compor a apresentação. Estas histórias não eram encontradas em livros, até serem escritas pelos professores indígenas e organizadas na apostila *Os contatos*.<sup>53</sup> Os professores fizeram análises interessantes sobre o contato e a convivência com Orlando e Cláudio Villas Bôas:

**53** *Os contatos*. Textos de professores e agentes indígenas de saúde do Território Indígena do Xingu. TRONCARELLI, Maria Cristina; WÜRKER, Estela (Orgs.). ISA/Projeto Xingu Unifesp (apostila).

O contato do povo Kamaiurá com os brancos foi uma fase difícil. Quando os Kamaiurá viram objetos novos como chapéus, roupas, cobertores, botas, redes, miçangas, facões, machados e sabões, queriam esses objetos para eles. Orlando não dava essas coisas para qualquer pessoa, só entregava ao cacique de cada aldeia para ele fazer a distribuição. Isso acontecia periodicamente. O pessoal conta que uma vez um cacique foi solicitar o jipe para levá-lo com sua família para a aldeia. Orlando mandou-o ir embora a pé, alegando que se andassem de carro do posto até a aldeia, ou vice-versa, acabariam acostumando. Ele liberava o jipe só para atender pacientes. Orlando foi muito rigoroso na sua administração. Ele não deixava os Kamaiurá usarem roupa dizendo que era para não acabarem os costumes. Permitia só o uso de anzol, linha, fósforos, ferramentas e algumas coisas. Acho que o lado bom do Orlando foi se preocupar em preservar a nossa cultura, demarcar a nossa terra e de começar a unir os povos indígenas da região para uma luta só em defesa do nosso ecossistema. Se ele não tivesse essa preocupação, eu e outros jovens com certeza não teríamos uma infância divertida e uma adolescência tranquila.

— **Kanawayuri Kamaiurá.**

O meu povo Ikpeng diz que a ideia dos Villas Bôas de trazê-los do território deles para o Xingu foi errada. Os Villas Bôas podiam ter feito o contato com eles e deixá-los por lá mesmo, porque aqui no Xingu não tem os materiais que eles usavam, como concha para fazer brinco, ervas e outros recursos. Meu povo diz que Orlando alertou que aqui no Xingu tinha de tudo, por isso que eles entraram na conversa dele e vieram para o Xingu. Meu povo diz que, apesar dele contatar os índios e reconhecer a área junto ao governo brasileiro, ele acostumou os índios com o paternalismo, com presentes. Por isso os índios do Xingu só querem ganhar presentes até hoje em dia.

— **Korotowī Ikpeng.**

Professores Kawaiwete refletiram sobre a mudança para o Xingu:

Cláudio tirou o nosso povo da região que habitava, trouxe para um lugar desprovido de coisas que eles utilizavam na sua terra. Por outro lado, ele salvou os Kawaiwete das mãos dos seringueiros que os hostilizavam. Essa transferência prejudicou a fabricação de materiais como panela, peneira etc. Por isso até hoje o meu povo reclama da falta de coisas que perderam com a saída da terra antiga.

— **Jemy Kaiabi.**

## A chegada dos europeus à América e ao Brasil

Foi estudado o período das grandes navegações, características da sociedade portuguesa e espanhola nesta época e sua estratificação social; o poder do rei, da nobreza e do clero; o processo de colonização e as atividades econômicas no Brasil-Colônia; a escravidão e exemplos de resistência dos povos indígenas e africanos no Brasil; as características de algumas sociedades africanas e as influências culturais desses povos na sociedade brasileira; a chegada da família real em 1808 e a independência do Brasil, sendo interpretadas as Cartas-Régias de D. João VI, como primeiros exemplos de leis relacionadas aos povos indígenas.<sup>54</sup>

O livro *Brasil e África — Uma visão xinguana da formação do povo brasileiro* (Anexo 1 — p. 279) foi elaborado a partir de uma apostila organizada por mim, enriquecida com textos dos cursistas e pesquisas bibliográficas. O objetivo foi ampliar a visão dos professores sobre a existência de povos tradicionais em outras regiões do mundo; compreender a formação da sociedade brasileira para entender como ela está organizada atualmente; estudar a escravidão e resistência dos povos indígenas e afro-brasileiros. Os alunos escreveram sobre situações de preconceito e discriminação vivenciados ou observados por eles:

Eu já observei pessoas da cidade falando para os índios assim: “Os índios são ociosos, não trabalham, não aguentam trabalhar. Dizem que os índios têm terra boa, mas não usam a terra para trabalhar”.

— **Makaulaka Mehinaku.**

Faz tempo uma enfermeira falou para mim: “Não venha aqui perto de mim! Você é feio, é sujo, você não banha. Eu era criança e fiquei triste”.

— **Waranaku Aweti.**

O prof. Pi’yu Trumai mencionou o preconceito em relação às mulheres que passaram da idade habitual de casamento e têm filhos. Elas são discriminadas porque todos querem namorá-las, mas não querem casar com elas, nem assumir compromissos em relação aos filhos.

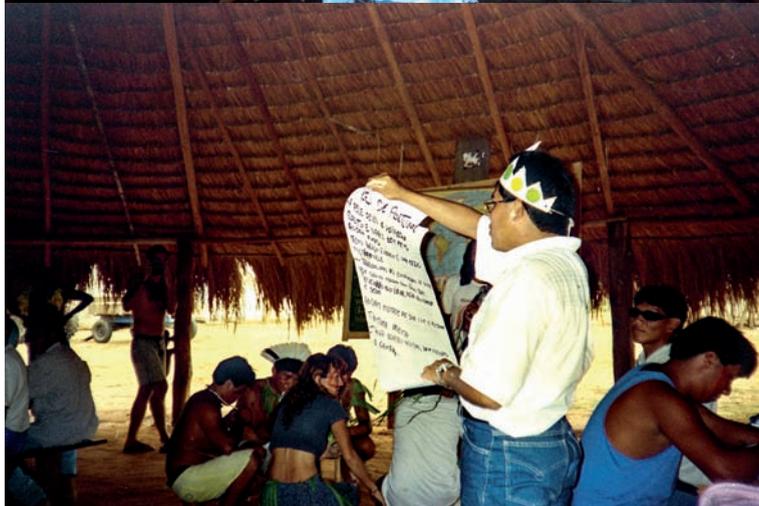
É interessante ler como eles avaliaram essas aulas:

Gostei de aprender sobre a escravidão dos índios na época da invasão da América. Já era tempo de falar sobre isso. Eu estava ansioso para saber como meus antepassados sofreram e quais eram as intenções dos invasores naquele tempo. A escravidão é uma coisa muito triste, serve de exemplo para nós. Nós temos que conhecer quem está querendo nos ajudar ou nos destruir. Eu aprendi e vou ensinar para os alunos sobre a diminuição da população e das terras indígenas, a escravidão dos índios e negros,

<sup>54</sup> Filmes como “Como era gostoso o meu francês”, “Hans Staden”, “1492 — A conquista do paraíso”, “Carlota Joaquina”, “Quilombo”, “Ganga Zumba”, “O povo brasileiro”, “O fio de memória” e “Amistad” enriqueceram o estudo da história do Brasil e contribuíram nas reflexões sobre preconceito e discriminação.



Nas duas fotos, a expedição de Pedro Álvares Cabral chega ao Brasil. A primeira é de 2002 (foto: Rosana Gasparini) e a segunda de 1998 (foto: Estela Würker). Na segunda foto, vemos Pedro Álvares Cabral (Jowosipep Kaiabi) e Pero Vaz de Caminha (Makaulaka Mehinaku) na caravela.



Na primeira imagem, vemos os reis de Portugal (Makaulaka Mehinaku e Tariwaki Kaiabi Suyá), em 2002 (foto: Camila Gauditano). Na segunda imagem de 1998, o rei D. Manoel, de Portugal (Paltu Kamaiurá), lê a carta de Pero Vaz de Caminha (foto: Estela Würker). Acervo ISA.



*Chegada de D. João VI (Arautará Kamaieurá) e Carlota Joaquina (M<sup>ª</sup> Cristina Troncarelli) ao Brasil em 1808. Fotos: Camila Gauditano, 2003. Acervo ISA.*

sobre os jesuítas. Durante as aulas, conheci alguns povos da África. Eu pensava que os africanos eram uma nação só, não sabia que eram povos diferentes, como nós. Gostei de conhecer os costumes deles, as religiões, a história dos Deuses, de como eles vieram para o Brasil, como eram tratados naquela época. Gostei de aprender o significado de palavras como “preconceito” e “discriminação”. Quero conhecer mais sobre a vida dos pigmeus.

— **Kanawayuri Kamaiurá.**

Aprendi sobre a escravidão dos negros e dos índios, sobre a igreja católica, que tinha a intenção de acabar com as religiões dos povos indígenas. Aprendi sobre as lutas de lideranças indígenas e africanas pela terra e seus direitos. Achei um pouco difícil responder as perguntas oralmente e recontar a história, também fazer teatro imitando a fala de uma pessoa. Aprendi como fazer planejamento para os alunos alfabetizando e alfabetizados e como dar título para os textos.

— **Kaomi Kaiabi.**

Aprendi sobre os continentes e o que é Oriente e Ocidente. Estudei sobre o lugar e o ano em que chegaram os portugueses no Brasil e como expulsaram os índios que estavam no litoral. Trabalhamos com teatro, por isso que eu sei. Entendi como os portugueses escravizaram índios e como os índios brigavam entre eles mesmos.

— **Tempty Suiá.**

O filme *Amistad* (1987), de Steven Spielberg, relacionado ao tema da escravidão, trouxe reflexões interessantes:

Vi como é terrível o preconceito contra os povos africanos e indígenas, refleti sobre a história do contato de cada povo do Xingu. Comparo os advogados e aliados, que eram brancos, e que lutavam também contra o preconceito e o racismo, com as pessoas que trabalham há anos com os povos do Xingu, como amigos na defesa da cultura e do território indígena. Existem muitos não-índios que são assim, lutam junto com os povos indígenas contra o preconceito. Achei importante a coragem de Cinque (*personagem interpretado pelo ator Djimon Hounsou*) que enfrentou sofrimentos para conseguir a libertação dele e dos outros africanos. Foi importante ver que nem todos os brancos são racistas. Alguns têm interesse em ajudar as pessoas que são discriminadas, como os advogados que passaram a defender os africanos. Foi bom ver esse exemplo e enxergar que há muitas pessoas que, como eles, querem nos ajudar nas situações difíceis. O filme também fez com que a gente enxergasse o que acontece de preconceito entre nós, pessoas de diferentes povos.

— **Tariwaki Suiá Kaiabi.**

O filme faz pensar que o mundo ainda está numa revolução. Vimos um líder (o personagem Cinque) que usou toda a sua força para vencer uma luta. Sem a nossa força, se a gente não se unir, não fizer um movimento organizado, as coisas não se resolvem.

Eu ouvi sobre a reivindicação dos descendentes de africanos de terem uma faculdade para eles. Nós, índios, já temos uma faculdade para nós.<sup>55</sup> Nós temos que respeitar os descendentes de africanos porque a história deles é parecida com a nossa.

— **Makaulaka Meninaku.**

### **A Revolução Industrial**

Este tema foi desenvolvido de maneira interdisciplinar com a ecologia. Foram realizadas muitas conversas, leituras e reflexões a respeito de filmes sobre a história da invenção das máquinas, do trem e do navio a vapor, a instalação de fábricas; a exploração de trabalhadores e a conquista de direitos trabalhistas; a invenção da fotografia e das vacinas; as consequências ambientais da Revolução Industrial e os movimentos ambientalistas. Foi estudado o fim da escravidão, a imigração de europeus e asiáticos para o Brasil e a situação dos descendentes de africanos — sem trabalho e apoio do governo brasileiro — após a abolição. O filme *Tempos Modernos* (*Modern times*, de Charles Chaplin, 1936) possibilitou esclarecer dúvidas dos professores sobre o que é greve, produção industrial, exploração de trabalhadores na indústria e sindicatos. Já o filme *Gaijin — Os caminhos da liberdade* (1980), de Tizuka Yamazaki, revelou a exploração do trabalho dos imigrantes pela elite brasileira e trouxe reflexões sobre a situação dos japoneses, obrigados a conviver com outras culturas num país estranho.

Quando lemos um texto sobre a exploração de trabalhadores na Inglaterra, o prof. Jowosipep Kaiabi fez uma pergunta:

Quero saber por que o branco gosta tanto de trabalhar? Eu, com muito menos tempo de trabalho, vivo bem e sustento a minha família. Não consigo entender o branco, para que trabalhar tanto?

Foram desenvolvidas reflexões sobre as mudanças trazidas pelos objetos e tecnologias que passaram a fazer parte do dia a dia dos povos indígenas após o contato. Uma discussão interessante foi que, mesmo com a introdução de ferramentas, os povos do Xingu não passaram a desmatar mais do que o necessário para as roças.

---

**55** Referência ao Curso de Licenciatura para professores indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso — Unemat.

### Registro de histórias

Os professores fizeram registros gravados, filmados e, em alguns casos, escritos, de histórias de seus povos. Todos os povos vivenciam a perda de pessoas idosas conhecedoras das tradições e as alterações no ritmo de vida da aldeia, com a chegada de inúmeros aparelhos de televisão, da fixação dos jovens por aparelhos celulares e do fluxo constante de pessoas para as cidades do entorno. Os professores durante o curso, e em suas aldeias, procuravam os mais velhos para aprender histórias e estimulavam os alunos a se interessarem por elas, contando-as na sala de aula, convidando pessoas da comunidade para contá-las ou solicitando aos alunos que as pesquisassem com seus familiares.

### História da educação escolar indígena

Foi analisada a história da educação escolar indígena no Brasil, do período colonial aos tempos atuais. Os professores refletiram sobre a educação escolar no Xingu e escreveram textos comparativos com a educação escolar em outras terras indígenas.

#### A educação escolar no Território Indígena do Xingu em comparação à educação escolar indígena no Brasil

##### *Mutua Mebinaku Kuikuro*

Os Villas Bôas encontraram os rios formadores do rio Xingu na década de 1940. Na verdade, eles estavam fazendo uma expedição pelo Brasil Central e acabaram contatando os povos que vivem aqui no Xingu. Meu povo só tinha contato com os povos do Alto Xingu, vivia distante de outros povos, como os Khisêtjê, Kaiabi e Ikpeng. Naquele tempo, eles faziam guerra entre si, ninguém pensava na escola e nem se preocupava com seu território, pensavam em capturar mulheres do outro povo. Agora já somos todos irmãos na luta pelo nosso direito.

No processo de contato, Orlando Villas Bôas não deixava as pessoas religiosas entrarem no TIX porque ele não queria que a cultura dos povos indígenas acabasse. Por isso que nossos avós não se alfabetizaram. Orlando ensinava apenas algumas pessoas que trabalhavam junto com ele.

A partir da década de 1980 surgiram escolas nos postos indígenas, onde as professoras que fizeram universidades trabalharam como funcionárias da Funai. Essa escola era para alfabetizar os jovens das aldeias, mas era difícil porque quem morava longe dos postos não a frequentava, só frequentava quem morava próximo aos postos. Essas professoras não-índias não eram pessoas religiosas, por isso respeitaram a cultura indígena no Xingu.

A partir de 1994 foi iniciado o Projeto de Formação de Professores Indígenas do Xingu, promovido pela Fundação Mata Virgem e a partir de 1996 pelo Instituto Socioambiental. Todas as comunidades do Xingu mandaram os jovens que tinham um pouquinho de conhecimento da escrita em português para participar,

daí começou a existir professores indígenas nas suas próprias comunidades, que até agora estão em ação. Se compararmos o começo da escola do Xingu com a de outros povos indígenas, veremos que há grandes diferenças. Vários povos sofreram muita mudança na sua cultura por causa dos jesuítas, padres e missões evangélicas. Aqui no Xingu muitos religiosos queriam entrar nas aldeias, mas a maioria das lideranças proibiu a entrada deles. As missões religiosas continuam ainda hoje tentando entrar nas áreas indígenas para modificar os costumes dos índios.

A primeira fase da educação escolar no Brasil começou em 1500 com a invasão de nossa “casa” pelos portugueses. Nesta fase, os povos indígenas do litoral enfrentaram a primeira assimilação cultural por causa dos padres e da religião católica porque naquela época a igreja era poderosa em Portugal, por isso o rei de Portugal mandava as pessoas religiosas para cá com a intenção de mudar os costumes dos povos indígenas. Mas eles não conseguiram mudar a religião de todos os povos, elas ainda continuam vivas.

Os padres salesianos proibiam os povos indígenas de falarem suas línguas e de usarem os enfeites, pinturas e vestimentas indígenas. Quem desobedecia, levava castigo — como fechar uma pessoa num quarto escuro —, e muitas outras violências. Tudo isso aconteceu com os povos indígenas do litoral, com alguns povos do Amazonas e também de Mato Grosso.

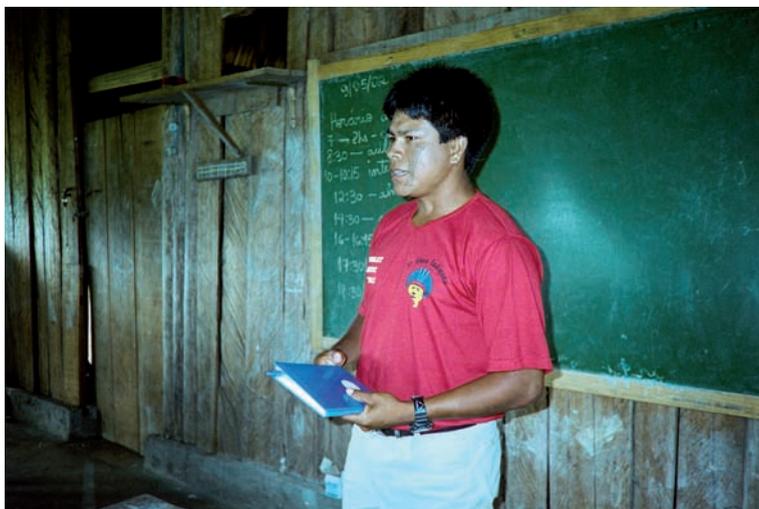
### **Professores formados lecionam para novos professores**

A partir de 2000, iniciamos a formação de alguns professores para atuarem como formadores dos novos professores.<sup>56</sup> Em 2002, o prof. Maiua Ikpeng deu aulas de história para a turma nova. Os alunos escreveram sobre a importância do estudo da história:

A história orienta as pessoas para não perder o passado. É bom conhecer o que aconteceu no passado para entender o que está acontecendo hoje. Tem história muito antiga e história que aconteceu há pouco tempo. A história é transmitida oralmente dos pais e avós para os filhos; dos mais velhos para os mais jovens; lendo livros; através dos filmes; do professor para o aluno; através de documentos e objetos antigos.

O odontólogo Eduardo Biral explicou sobre a classificação que a ciência ocidental faz da história, tendo como parâmetro o uso de ferramentas e a origem da escrita. Makaulaka Mehinaku deu uma explicação sobre a visão preconceituosa que considera os povos indígenas como povos “sem história” porque não usavam a escrita ocidental alfabética como linguagem. Comentou que, em sua opinião, a sociedade ocidental desvaloriza a oralidade como maneira de ensinar e transmitir conhecimentos.

<sup>56</sup> Professores: Maiua Ikpeng, Korotowí Ikpeng, Kaomi Kaiabi, Makaulaka Mehinaku, Karin Juruna, Yapa-riwa Kaiabi Yudja e Matari Kaiabi.



Prof. Maiua Ikpeng lecionando História para a 2ª turma de professores (2002). Foto: Rosana Gasparini.

Maiua Ikpeng, Kaomi Kaiabi e Makaulaka Mehinaku lecionaram sobre relações de contato dos povos indígenas com não-indígenas, abordando a chegada dos europeus à América utilizando como suporte audiovisual o filme *1492 — A conquista do paraíso* (1992, de Ridley Scott), o livro *Brasil e África* (1999), dramatizações, como a chegada dos portugueses ao Brasil e o contato com o povo Tupinikin. Segundo os alunos, quando dramatizam um fato histórico “é como se a gente revivesse a história e tivesse presenciado o que aconteceu no passado”. Estudaram e dramatizaram histórias de contatos dos povos do Xingu com não-índios, a história e a política do SPI e a Expedição Roncador-Xingu. Os textos produzidos enriqueceram o livro *Os contatos*, iniciado pela primeira turma de professores. Pedimos que os professores comparassem as relações entre índios e não-índios na época da chegada dos portugueses e hoje em dia:

Na época do contato, quando os brancos viram os índios nessa terra pensaram em escravizá-los e foi isso que fizeram. Os não-índios viram que tinha muita terra e muita riqueza. Era isso que eles queriam, terra para plantar cana de açúcar, abrir fazendas e fazer cidades. O primeiro produto que começaram a explorar foi o pau-brasil e com isso ele acabou em extinção. Nessa época, os povos indígenas não sabiam ler e escrever, não conheciam o mundo dos brancos, aceitavam qualquer coisa em troca do trabalho sofrido que faziam, não viviam felizes como antes. Aos poucos, os padres e missionários foram obrigando os índios a não falarem mais suas línguas e a seguir uma religião não-indígena. Atualmente sabemos ler, escrever e brigar por nosso território. Hoje têm povos com área demarcada, mesmo assim alguns povos indígenas do Brasil estão vendendo madeira e minérios do seu território, sem se preocupar com o que isso pode causar no futuro.

— Yawaritu Trumai.

### Troca de experiências

Numa das etapas de história, através do intercâmbio promovido pela Fundação Rainforest da Noruega (RFN — *Rainforest Foundation Norway*), contamos com a participação dos professores Poani e Utãdiata Tuyuka, que comentaram sobre o papel da escola indígena no fortalecimento da língua Tuyuka. Contaram que, além da língua portuguesa, trazida pelos padres, o que contribuiu para enfraquecer a língua Tuyuka foi a predominância da língua Tukano através de casamentos com mulheres desta etnia. As crianças aprendiam a língua de suas mães e na idade escolar, a língua portuguesa. Bem mais tarde perceberam o risco da perda da língua Tuyuka, falada somente pelos homens e pessoas mais velhas da comunidade, por isso a escola indígena promoveu a revitalização desta língua.

Alguns professores comentaram que é importante registrar a língua indígena no papel e na memória, pois o conhecimento corre o risco de se perder em função de muitos estímulos externos, como a televisão, as músicas do não-índio, o contato com outras culturas. O prof. Kaomi contou que existiam pessoas na comunidade Khîsêtjê que sabiam tudo sobre a cultura antiga, contavam todas as histórias e dominavam muitos saberes. Atualmente não existe mais alguém assim. Ele acredita que a abertura para outras sociedades, com conhecimentos muito diferentes e muitas informações novas, causou essa perda. Na sociedade antiga, mais fechada sobre seus conhecimentos tradicionais, a atenção sobre a própria cultura era maior. Kaomi contou que os seus alunos, em processo de alfabetização, pensavam que a palavra “pato” era da língua materna, só então ele percebeu que a maioria das pessoas de sua comunidade estava fazendo uso da palavra em língua portuguesa para designar essa ave, por isso ele está enfatizando o ensino da língua Khîsêtjê na escola.

### Aulas de história com o líder e pajé Davi Yanomami

Davi Kopenawa, através do intercâmbio promovido pela RFN, participou do curso em 2004. Ele contou sua trajetória como liderança e seu pensamento em relação à escola e escrita de sua língua. A maioria das lideranças do Xingu dá maior importância à escrita da língua portuguesa — para defender direitos —, do que à escrita das línguas indígenas. Davi acredita que a escrita de sua própria língua é tão importante quanto o seu uso na oralidade:

A minha língua Yanomami é a minha força, a segurança do meu povo. Muitos brancos falam que descobriram, mas eles invadiram essa terra. Nossos antigos preservaram essa terra, por isso estamos aqui. Como os antigos nos protegeram, o nosso mato não está derrubado. Os brancos roubaram, mataram, enganaram nosso pai, recortaram nossa terra, fizeram estradas. Precisamos tomar cuidado porque nossa terra agora é pequena. Eles pegam nossas riquezas e levam para o Japão, EUA, Europa. Vocês estudam aqui e vão fazer o quê? Ir para a cidade? Vender sua terra? Eu acho que não. Eu estou lutando para manter meu povo e minha terra vivos. Vocês estão se preparando para defender sua terra, nascer como liderança forte. O branco tem sabedoria dele, nós também temos conhecimento próprio.

A nossa escola tem oito anos, nela só estudamos a língua Yanomami, escrevemos e falamos nossa língua para não esquecer. A língua portuguesa usamos para fazer do-



*O líder e pajé Davi Kopenawa dá uma aula para a turma de professores durante aulas de História no Posto Diauarum em 2003. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

cumento para mandar para Brasília. A escola pode dominar a gente, dar vontade de morar na cidade, casar com branca, tomar cachaça. Escola é perigosa, precisa ter cuidado. Eu não acho bom que todos aprendam português, só alguns para conversar com branco. O povo Makuxi estudou só português, agora querem voltar a falar a própria língua, mas está difícil. A língua indígena é mais importante que a portuguesa. O povo Makuxi está esquecendo sua língua porque só estudou a língua portuguesa com padres católicos e missionários evangélicos. A língua é como a vida. Nós vamos deixar raiz para o futuro. Parar de falar a própria língua é igual cortar a raiz de uma planta, perde-se a força, sem a língua indígena os brancos vão aproveitar. A língua é como a vida. Falar e escrever a língua indígena é importante, é igual. O índio só é respeitado quando a língua e a cultura são muito preservadas. Se a língua portuguesa é forte, a escrita também é. As línguas indígenas também precisam ter a escrita forte. Se isso não acontecer o filho vai dizer: “O que meu pai escreveu para mim? Nada. Só português, mas essa não é minha língua”. Nós precisamos registrar todas as nossas histórias, a nossa cultura.

Davi contou como ele chegou até a Organização das Nações Unidas (ONU) para denunciar a invasão de garimpeiros em sua terra:

O branco não quer que o índio tenha terra grande. Raoni e Mário Juruna defenderam vocês. Eu aprendi com eles, com Ailton Krenak e Marcos Terena. Eles me ajudaram a entender que os brancos querem nossa terra para criar boi, plantar soja, tirar madeira e ouro do subsolo. Eu não tenho estudo do branco. Estudo a natureza. Eu entrei na terra do branco e vi tudo desmatado. Eles comem, mas não querem caçar e nem pescar. Bimba está ensinando vocês para abrir caminho e segurar a cultura. Os fazendeiros quiseram me matar, entraram muitos garimpeiros na nossa terra. O branco tem muitos poderes, tem três poderes em Brasília, mas nós também temos poder, precisamos nos unir. Agora os brancos dão aula para nós para que possamos ensinar os nossos filhos. Nós precisamos amar a nossa terra.

Marcos Terena mandou carta para a ONU dizendo que eu estava lutando sozinho aqui no Brasil pelo meu povo. Eu fui amigo do Chico Mendes que também defendia a natureza. Ganhei prêmio junto com ele — não é prêmio em dinheiro! —, é um papel especial por proteger a natureza do nosso planeta. Esse prêmio me deu abertura para viajar para outros países e falar da situação dos povos indígenas do Brasil. O Secretário do Meio Ambiente da ONU disse que a autoridade brasileira é que precisava tirar garimpeiro da minha terra. Ele mandou o presidente Collor tirar, foi assim que ele me ajudou. Quando o presidente Collor foi pedir empréstimo para o governo americano, o Secretário do Meio Ambiente condicionou o empréstimo à retirada dos garimpeiros da TI Yanomami. Eu não falo só em nome do meu povo. Na festa dos 500 anos, em Porto Seguro, eu estive lá, mas os brancos não deixaram a gente participar. Lá na Bahia ainda se fala em descobrimento, mas foi invasão, essa festa mostrou que até hoje é assim. Na verdade, só muda a hora do relógio e o calendário, o resto continua igual.

### **Aprendizado e troca cultural**

Entre os povos do TIX, os casamentos e a convivência entre diferentes povos possibilitaram trocas culturais. Em algumas etnias, conhecimentos foram transmitidos por pessoas raptadas nos antigos tempos de guerra, principalmente mulheres, que ensinavam novos saberes para o povo onde elas passavam a viver:

O meu povo da parte de minha mãe é Khîsêtjê. Eles aprenderam algumas coisas através das pessoas de outros povos que foram raptadas pelo meu povo há muito tempo. Os Khîsêtjê raptaram um menino e uma menina Waurá com mais ou menos doze anos. Essas pessoas ensinaram o povo Khîsêtjê a fazer cerâmica, como painéis e tachos de beiju, fazer rede com fio de buriti, cantar e dançar Yamurikumã, fazer beiju, mingau de beiju, fazer e usar o cinto de buriti das mulheres, ficar em reclusão como o povo Waurá. O rapaz que foi raptado ensinou os homens a dançar e cantar a festa do beija-flor, como se enfeitar na festa, usar a arranhadeira. Outros dois irmãos da etnia Trumai foram raptados pelo povo Khîsêtjê, eram meu avô e o irmão dele. Eles ensinaram para o povo Khîsêtjê a festa Jawari. Essas quatro crianças foram raptadas

quase na mesma época, eles deixaram sabedoria e riquezas para o povo Khîsêtjê, como as músicas e as danças. Até hoje o povo Khîsêtjê preserva esses conhecimentos. Hoje meu povo está aprendendo muitas coisas de outros povos do TIX e também dos não-índios. Meu povo aprendeu a cantar e dançar como os Yudja, os Kaiapó e os não-índios. Hoje as pessoas sabem ler e escrever documentos para as autoridades, fazer projetos, criar e gerenciar associações.

— **Tariwaki Suiá Kaiabi.**

Meu povo Kamaiurá aprendeu várias festas de outros povos, como a Takwara, que os Kalapalo aprenderam com os Bakairi e depois nós, Kamaiurá, aprendemos com os Kalapalo. A festa Jawari aprendemos com os Trumai e a música do Maurawá com o povo Suiá. O povo Kamaiurá não sabe fazer colar de caramujo e nem panela de cerâmica. Sabemos fazer flecha, arco preto e tukanap, um cocar feito com penas de tucano. Agora alguns Kamaiurá estão aprendendo a fazer colar de caramujo. Até hoje o povo Kamaiurá faz visitas a outras aldeias para fazer troca. Na aldeia Waurá, por exemplo, trocamos painéis de cerâmica para cozinhar peixe, painelão de cozinhar perereba e tacho para fazer beiju. Aprendemos com os brancos a plantar mudas de manga, laranja, melancia e coco da Bahia.

— **Waunahã Kamaiurá.**

Antes do meu povo ter contato com outros povos, eles faziam as próprias coisas: o artesanato, as pinturas corporais e as atividades do dia a dia. A primeira coisa que meu povo aprendeu foram as tatuagens do rosto com o povo Apiaká. Depois de ter contato com vários povos do Brasil, o conhecimento de cada povo se aproximou. A farinha grossa o meu povo aprendeu com os seringueiros, porque antes só fazíamos farinha fina. Hoje no TIX estamos reunidos em dezesseis etnias. A ideia de utilizar nossos desenhos de peneira na confecção da rede, nosso povo aprendeu com os Yudja. Aprendemos a fazer polvilho com os povos de língua Karib. Além de todas essas coisas que aprendemos com outros povos indígenas, aprendemos também a utilizar experiências dos brancos, como fazer documentos para autoridades, usar dinheiro, andar na cidade, ensinar na sala de aula, tratar dos pacientes. Nesse curso, conhecemos a preocupação da liderança Davi Yanomami que ensinou suas experiências de luta pelos direitos do povo Yanomami e dos povos indígenas do Brasil.

— **Pikuruk Kaiabi.**

## Geografia

Água namora com uma pedra  
 A pedra sempre feliz vai ficar  
 A água corre no rio e esse rio cai no mar  
 O mar segura o mundo  
 E o mundo segura o mar  
 Os dois seguram os homens  
 E os homens, será que vão segurar?

*Janin Kaiabi*

O prof. Renato Gavazzi<sup>57</sup> iniciou seu trabalho trazendo reflexões sobre a área de estudo da geografia e uma introdução à cartografia partindo da elaboração, pelos alunos, de mapas das aldeias e da Terra Indígena. Naquela época, a maioria dos professores cursistas só conhecia a área em que morava, desconhecendo a realidade de outros povos do Xingu e os limites da Terra Indígena. O projeto de fiscalização estava se iniciando, com expedições de reavivitação das picadas nas fronteiras do TIX. O estudo do mapa do TIX e seu entorno, elaborado pelo ISA, foi fundamental para que professores de diversas regiões do Xingu compreendessem a totalidade da Terra Indígena demarcada, pesquisassem com os mais velhos sobre o território tradicional que não foi demarcado, compreendessem a gravidade dos impactos ambientais no entorno e as consequências para a vida de suas comunidades. Vários professores participaram de expedições de reavivitação de limites e de fiscalização. Estudaram mapas políticos de Mato Grosso, do Brasil, das Américas e do mundo.

Foram realizados levantamentos de recursos naturais e seu uso, pesquisas sobre como cada povo classifica os tipos de vegetação e de solos, os recursos naturais existentes em cada ecossistema e sua relação com o mundo espiritual. Em 1997, os professores avaliaram as aulas do curso:

Trabalhamos com levantamentos, estudamos a geografia e a história e fizemos planejamento de aulas. O prof. Renato apresentou a hidrografia, os afluentes do rio Xingu e os meios de transporte. Todas estas coisas foram novas para mim. Tive dúvida para trabalhar com os tipos de matas, foi a primeira vez que eu pensei nisso, mas vou pesquisar mais com os velhos. No próximo curso, desejo estudar as riquezas da natureza, poluição dos rios, da mata ou da terra, planejamento de aula para alfabetizados e não-alfabetizados e os municípios do estado de Mato Grosso.

— **Matari Kaiabi.**

---

57 Geógrafo da Comissão Pró-Índio do Acre, consultor da área de geografia.



61 — Prof. Renato Gavazzi e os alunos(as) elaborando o diagnóstico ambiental da sub-bacia de sua região durante curso no Posto Diauarum (1998). Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.

Essa aula vai ajudar a ensinar os meus alunos. Vou começar com mapa da aldeia, das roças, dos rios. Depois vou trabalhar com levantamentos das frutas, peixes e animais. Já estou planejando o futuro das minhas aulas.

— **Aisanain Paltu Kamaiurá.**

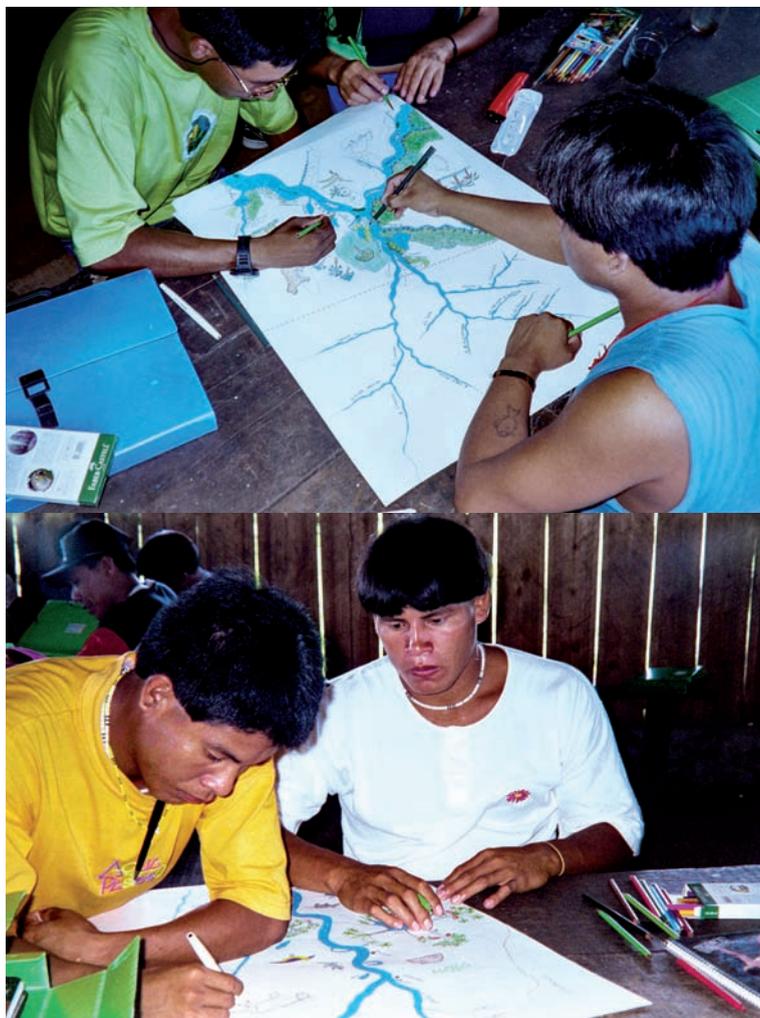
O tema “água” foi bastante estudado tendo sido abordada a porcentagem de água salgada e doce no planeta; estados físicos da água; relação entre água, clima, solo e vegetação; o ciclo da água; as matas ciliares; a fauna aquática; os seres espirituais da água; conceito de bacia e sub-bacia hidrográfica; esgoto e contaminação, tratamento de esgoto doméstico e industrial; enchentes; várzea, assoreamento, erosão, desertificação; legislação ambiental; impactos causados por hidrelétricas e hidrovias, vazamento de combustível nos rios e mares, contaminação por mercúrio. Os professores realizaram um diagnóstico ambiental dos recursos hídricos: cada grupo descreveu a situação e elaborou mapas da sub-bacia da região onde vive, mostrando os problemas ambientais dentro do TIX e no seu entorno.<sup>58</sup>

Os professores compreenderam a divisão do território do TIX entre onze municípios, fragmentando a Terra Indígena. Estudaram a história da ocupação do entorno do TIX, que se inicia na década de 1950, quando o governo de Mato Grosso vendeu terras, inclusive as que estavam dentro dos limites do TIX, para latifundiários que até hoje, por

<sup>58</sup> A produção dos alunos nestas aulas compôs o *Livro das Águas* (Anexo 1, p. 280).



Na primeira foto, o prof. Makaulaka Mehinaku elabora o mapa da sub-bacia dos rios Kurisevo e Batovi, mostrando o diagnóstico ambiental dentro e fora do PIX. Na segunda foto, ele apresenta o diagnóstico para os alunos e alunas do curso. Posto Diauarum (1998). Fotos: Camila Gauditano.



*Professores Korotowí e Maiua Ikpeng, Jeika e Ugise Kalapalo elaboram mapa da sub-bacia de sua região, dentro e fora do TIX. Posto Diauarum (1998). Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

causa desses títulos, movem processos judiciais para ganhar indenização financeira do governo, mesmo com os laudos antropológicos comprovando que as terras reivindicadas pelos fazendeiros estão dentro do Território Indígena. Na década de 1970, a ocupação da região por migrantes vindos das regiões sul e sudeste do Brasil se intensificou, tendo o governo militar promovido a instalação de projetos de colonização para a ocupação da região.

Nas aulas da bióloga Rosely Sanches, que realizou um Diagnóstico Socioambiental do Entorno do Parque Indígena do Xingu através do ISA, foram discutidas soluções para a preservação das nascentes do rio Xingu e mitigação dos impactos ambientais. Foram apresentadas fotos e imagens de satélite mostrando impactos no entorno do TIX, como nascentes assoreadas, desmatamento de áreas de cerrado e floresta, áreas em processo de desertificação. Rosely explicou que os migrantes vieram na década de 1970 do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul e, em menor número, do Maranhão, Piauí e Goiás. O governo ofereceu terras a preço baixo, havia também empresas colonizadoras que vendiam as terras para os colonos. O desmatamento na região começou no município de São José do Xingu (MT), conhecido como Bang-Bang, em 1970, e se estendeu pelo entorno do TIX. Alguns fazendeiros compraram terras do governo e outros ocuparam a terra através de grilagem. A cidade de Canarana (MT), hoje bastante frequentada pela população do TIX, surgiu em 1978, a partir de projetos de colonização.

Na década de 1980, migrantes vieram principalmente do Maranhão e Piauí para o garimpo do município de Peixoto de Azevedo (MT), antigo território do povo Panara. Os garimpeiros com malária circulavam pela BR-080 (atual MT-322), dormiam nas margens do rio Xingu à noite, quando a balsa não funcionava. Por causa da ação devastadora do garimpo, a população do TIX vivenciou graves epidemias de malária na década de 1980. Na década seguinte, a pecuária, a madeira e a soja ascenderam como atividades econômicas e nordestinos vieram trabalhar como peões nas fazendas de São Félix do Araguaia (MT) e São José do Xingu (MT). Assim como ocorria na década de 1980, Mato Grosso continua sendo um dos principais estados onde persiste o trabalho escravo.

Rosely explicou o que são assentamentos e agrovilas e como as pessoas vivem nesses locais; o que é sindicato, a diferença entre os Sindicatos de Trabalhadores Rurais e o Movimento Sem Terra, o que é o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e o que é reforma agrária.

Foi interpretada a Decreto-lei 9.433, de 1997, dos recursos hídricos que prevê a criação de Comitês de Bacias, formados por representantes da população da região: fazendeiros, assentados, prefeitos e outras autoridades, lideranças indígenas e representante da Funai para gerenciar o uso dos rios. Esta lei prevê que fazendeiros, mineradores, garimpeiros e indústrias, que usem a água do rio em grande quantidade para irrigação, uso industrial, construção de represas e outros empreendimentos que causem impactos ambientais, devem pedir autorização e pagar pelo uso da água. O dinheiro da cobrança deve ser investido na melhoria do rio: no tratamento do esgoto dos municípios ou no reflorestamento da mata ciliar, por exemplo. Esses comitês também deveriam ser responsáveis pela punição de pessoas que poluam o rio, pelo controle do esgoto das pousadas pesqueiras e hotéis, ou pela pesca ou caça predatória. Apesar da lei 9.433 ter sido aprovada em 1997, poucos Comitês de Bacias foram criados e funcionam no Brasil. Na bacia do rio Xingu não foi criado nenhum Comitê de Bacias.

Os professores formularam perguntas que foram respondidas oralmente por nós:

— **Queremos saber se a pessoas sem terra podem invadir a terra indígena?**

Explicamos que é possível que isso aconteça. Renato contou sobre o trabalho educativo que os Ashaninka fazem com a população de assentados que vive ao lado de sua terra, orientando-os para a preservação ambiental e o desenvolvimento de alternativas econômicas sustentáveis, como a produção de sabonete de murumuru. Jemy Kaiabi falou sobre a necessidade de fazer palestras na região do entorno, para desenvolver um trabalho de educação ambiental com esta população.<sup>59</sup>

— **Os fazendeiros pagam multas pela destruição que fazem?**

Explicamos que eles contratam advogados e raramente pagam as multas.

— **Para onde vai o cocô do pessoal que mora na cabeceira do rio Kuluene? Cai no rio?**

Conversamos sobre a falta de tratamento de esgoto nas cidades do entorno e a falta de fiscalização nas pousadas de turismo pesqueiro. De acordo com os professores, as pousadas visitadas por eles jogam esgoto direto no rio e não existe cuidado adequado com o lixo.

— **Quais os planos que o comitê deve ter para melhoria da bacia?**

O tratamento de esgoto das cidades, fazendas e pousadas; cuidados com o lixo, reflorestamento da mata ciliar e das reservas legais nas fazendas para a recuperação de rios; fiscalização e proibição da pesca e caça predatória, entre outras.

— **Quais as principais atividades ilegais no entorno do TIX?**

Fazendeiros e assentados não conservam a mata ciliar e nem a reserva legal obrigatória em suas terras; exploração ilegal de madeira; os madeireiros não fazem reflorestamento; os fazendeiros usam grandes quantidades de agrotóxicos — inclusive proibidos — e alguns assentados vendem ou arrendam seus lotes para os fazendeiros plantarem soja, dentre outras irregularidades.

— **Se o rio está muito contaminado e o governo não criou a lei, será que tem como recuperar?**

Explicamos que existe esta possibilidade, pois na Coreia do Sul e na Europa, rios como o Tâmsa, por exemplo, foram revitalizados.

---

<sup>59</sup> O ISA, em parceria com associações indígenas e ONGs de Mato Grosso, desenvolveu a Campanha “Y lkatu Xingu”, em defesa das nascentes do rio Xingu, com trabalhos de educação ambiental nos municípios do entorno do TIX. Este trabalho resultou na formação da Rede de Sementes do Xingu que articula a compra de sementes para reflorestamento das populações indígenas e agroextrativistas, que coletam as sementes.



*Prof. Jowosipep Kaiabi na Assembleia da ATIX apresenta para as lideranças os diagnósticos ambientais das sub-bacias do rio Xingu. Posto Diauarum, 1998. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

Os professores decidiram apresentar para os caciques, durante a Assembleia da ATIX, os diagnósticos que elaboraram sobre a situação de cada sub-bacia dos rios formadores do Xingu, para que fossem discutidas propostas de evitar ou amenizar impactos ambientais no entorno do TIX.

O professor **Mutua Mehinaku Kuikuro** avaliou as aulas de geografia:

Nessas aulas, aprendi muita coisa importante que eu não sabia. Quando eu não estudava Geografia, não sabia que os fazendeiros, madeireiros e outras pessoas estavam se aproximando. Eu não me preocupava com o nosso entorno, pensava que não tinha ninguém morando lá. Agora fiquei sabendo porque a aula de geografia me mostrou. Fiquei sabendo o que é assentamento, sindicato e posseiros. Entendi a ocupação do entorno do TIX, vi os municípios que ficam na Bacia Hidrográfica do rio Xingu em Mato Grosso. Aprendi sobre a população dos municípios, o número de assentamentos, fiquei pensando como nós podemos evitar que os inimigos da terra destruam a natureza. Fiquei pensando sozinho na rede, muito preocupado, mas eu adorei a aula de geografia. Eu quero que vocês continuem nos ensinando para que a gente fique cada vez mais esperto.

### **A escola e o manejo de recursos naturais**

As associações indígenas de povos do Médio e Baixo Xingu, com assessoria do ISA, desenvolvem com suas comunidades projetos de manejo de produtos da roça, de frutas, de madeiras e palmeiras para construção de casas, de taquaras para flechas, além da api-

cultura e meliponicultura. Os professores foram estimulados a participar das iniciativas de manejo e fizeram diagnósticos de abundância de frutíferas e materiais para construção de casa na região de suas aldeias. Cada etnia criou “Livros de Vegetação”, que trazem informações sobre os diferentes ecossistemas, os tipos de mata e de solo; as roças; os pássaros, animais, peixes, frutas e plantas que existem em cada ecossistema e sua importância cultural e econômica; os seres espirituais da mata e da água e as regras de respeito na utilização dos recursos naturais; a dispersão das frutas na mata pelos animais e insetos e práticas de manejo usadas por diferentes povos.<sup>60</sup>

### Meios de orientação

Em 2002, os professores Makaulaka Mehinaku e Rosana Gasparini<sup>61</sup> lecionaram geografia para os novos professores e levantaram com os cursistas as formas utilizadas por cada povo para orientar-se na mata: a posição e o movimento do sol e da lua, das estrelas e constelações; a observação dos lugares que foram “mexidos” pelos seres humanos como árvores e galhos derrubados, mel tirado, remédios utilizados; utilizam-se paus e galhos cortados ou descascados para marcar o caminho; as pessoas também se orientam pelos córregos; pelas gaivotas e outros pássaros que indicam a proximidade dos rios. Há práticas para contribuir com a habilidade de orientação das pessoas através do uso de remédios: crianças e jovens Kawaiwete devem comer o nariz do porco do mato, para não se perder. Os Yudja usam como remédio para uma boa orientação, passar o rabo de anta no nariz das crianças e jovens. O porco e a anta, segundo os mais velhos, são animais que nunca se perdem.

Rosana explicou o uso da bússola e do astrolábio, vistos no filme *1492 — A conquista do paraíso* (Ridley Scott, 1992) e o movimento de rotação e de translação da Terra. Estudaram a rosa-dos-ventos e elaboraram um quadro com os pontos cardeais em cada língua.

Makaulaka contou o mito da origem do dia para os povos do Alto Xingu. Falou sobre a necessidade de estudar as formas de pensar e as explicações dos brancos a respeito da origem das coisas, mas ressaltou a importância de aprender com os mais velhos os conhecimentos do próprio povo:

Na cultura de cada sociedade existem histórias com explicações muito detalhadas sobre a origem de tudo o que existe no mundo. É importante que o professor procure os mais velhos para pesquisar esses conhecimentos. O professor no começo tem vergonha de procurar o velho, mas aos poucos, demonstrando o seu interesse, aquele velho vai perceber que o professor está aprendendo, que está preocupado em manter vivo o conhecimento que ele quer pesquisar.

— Prof. Makaulaka Mehinaku

<sup>60</sup> Só foram publicados os livros de vegetação dos Kuikuro e dos Kalapalo, Matipu e Nahukua.

<sup>61</sup> Rosana Gasparini é geógrafa e educadora e desenvolve, desde 2000, o acompanhamento pedagógico às escolas do Território Indígena do Xingu.

## Antropologia



Profa. Carmen Junqueira leciona para os professores em 2002. Posto Diauarum.  
Foto: Estela Würker. Acervo ISA.

A antropóloga Carmen Junqueira organizou as aulas em três módulos realizados em três cursos. Os professores formados pelo ISA tiveram o privilégio de acompanhar todas as aulas, mas a segunda turma de professores participou somente do primeiro módulo.

No primeiro módulo, Carmen explicou que a antropologia procura entender e explicar as diferentes sociedades do planeta, possibilitando o aprendizado, a troca cultural e o respeito entre as sociedades. Carmen trabalhou a aquisição de conhecimentos na humanidade através da observação, que envolve os órgãos do sentido; do pensamento, que envolve o raciocínio e através dos experimentos que resultam em ações práticas, ou seja, em trabalho. Esses conhecimentos podem ser divididos em conhecimentos práticos, como fazer arco e flecha, canoa, cesto, lutar, pescar, dançar, cozinhar, ensinar; conhecimentos estéticos: enfeitar-se com cocar, pintar o corpo, furar a orelha, usar brinco e cortar o cabelo; e conhecimentos espirituais: as rezas, a comunicação com os seres espirituais, a visão dos pajés, os mitos, os sonhos.

Os conhecimentos são guardados na memória, principalmente na memória dos velhos. Na atualidade, a transmissão dos conhecimentos é feita através da oralidade, da escrita e de imagens. Discutiu-se sobre a fragmentação do conhecimento no pensamento ocidental, com as áreas de conhecimento divididas e subdivididas em história, geografia, antropologia, física, química etc. Os alunos refletiram como suas sociedades repassam os conhecimentos através da oralidade e da observação.

Carmen explicou que a antropologia nasceu como ciência após a invasão, pelos europeus, dos continentes da África, da América, Ásia e Oceania. Missionários, administradores de colônias, governadores, viajantes e comerciantes faziam relatórios sobre os povos dos territórios invadidos. A partir do século XIX, alguns estudiosos começaram a ler esses relatórios e a fazer interpretações sobre os costumes desses povos, sem conhecê-los diretamente. Mais tarde, percebeu-se que para ser um bom antropólogo, é necessário conhecer as interpretações e teorias que já foram feitas por outros antropólogos e estudiosos; conhecer a história do povo através de conversas com as pessoas do próprio povo e de leitura sobre o que foi escrito sobre eles; conhecer a história da região ou do país onde vive o povo; realizar uma pesquisa de campo que envolva a observação, com depoimentos e explicações das pessoas do povo estudado. Uma visão subjetiva e empírica prejudica a pesquisa.

Tomar conhecimento sobre o que acontece em outros locais do mundo pode ajudar a refletir e melhorar as situações de opressão contra o ser humano. A opressão e a violência contra seres humanos, tais como as vivenciadas pelas mulheres no Irã, na China, ou no Brasil, por exemplo, não podem ser consideradas normais pela antropologia. O respeito às diferentes culturas não deve servir para justificar situações de violência.

### **Símbolo e Cultura**

Carmen explicou que o símbolo é um valor, criado pelas sociedades, que define as diferenças entre elas. O símbolo é qualquer objeto ou comportamento, qualquer relação em uma sociedade, a qual se atribui um valor ou significado. A cultura é um conjunto de símbolos criados, adotados e desenvolvidos por uma sociedade. Foi solicitado aos professores que escrevessem o que é símbolo e que desenhassem algum símbolo da própria cultura e de outra cultura:

Símbolo é aquilo que representa alguma coisa. Aqui no Xingu tem dezesseis etnias diferentes com seus símbolos diferentes, cada povo tem sua cultura e religião. Meu povo Ikpeng tem símbolo diferente de outros povos, é a tatuagem no rosto, muito forte para nos identificar. Somente nosso povo tem essa marca no rosto. Utilizamos vários tipos de artesanato como borduna emplumada, cocar, dança, flecha, máscara de guerra e flautas. Usamos muitos brincos de conchas com desenhos de peixinhos nas orelhas; nosso canto, as músicas, tudo isso é símbolo.

— **Maiua Ikpeng.**

O símbolo é o costume que um povo vem desenvolvendo, mudando o símbolo quando a comunidade aceita o modo diferente. O símbolo pode ser a língua, a festa, a dança. O símbolo muda com o seu modo adaptado e desenvolvido pela sociedade. No Xingu



Aula de antropologia no Posto Diauarum com a profa. Carmen Junqueira (2002). Foto: Estela Würker. Acervo ISA.



Desenho do prof. Maiua Ikpeng mostrando símbolos de seu povo (2002).

há muitos povos indígenas e os povos se misturam adquirindo outros conhecimentos através dos casamentos. Durante o curso, encontramos conhecimentos de cada povo que podemos chamar de símbolos de cada povo. O símbolo muda com o passar do tempo, nas sociedades indígenas ou não-indígenas. Seja qual for o povo, o símbolo muda, a não ser que um povo ou comunidade se mantenha organizado, mantendo o jeito tradicional permanente.

— **Pi'yu Trumai Kaiabi.**

Entendo que símbolo é o significado de todos os objetos. A festa e a fala têm símbolo, a relação de casamento com duas mulheres, a pintura corporal. Tomar banho de ma-drugada e não poder sentar no banco porque se sentar não cresce mais, não poder deitar na rede depois de tomar banho também é símbolo. Furação de orelha e furação de beço, moradia diferente, tudo isso é símbolo.

— **Tempty Suyá.**

O símbolo é o costume e o desenvolvimento que cada povo veio criando e adotando. Na sociedade Kawaiwete, quando a mulher vai ter a primeira menstruação, não pode olhar para o céu, não pode sorrir, não pode comer qualquer comida, não pode conversar, não pode roubar, não pode mentir para as pessoas. Se a mulher seguir as regras, pode ser educada e respeitada pelas pessoas, não morre tão cedo. Isto é o símbolo da mulher moça Kawaiwete.

— **Jowosipep Kaiabi.**

Retomou-se o que foi trabalhado nas aulas de história sobre os conhecimentos que a sociedade brasileira aprendeu com os povos indígenas, como tomar vários banhos por dia, dormir em rede, tecelagem, uso do tabaco, cultivo de alimentos como mandioca, batata-doce, milho, cará e outros, a confecção de cestos, flautas, palavras incorporadas à língua portuguesa, remédios, tintas etc. Carmen mostrou que a cultura brasileira é constituída da herança indígena, portuguesa, africana e de imigrantes de diversas nacionalidades. Refletiu-se sobre como os povos lidam com as mudanças dos símbolos. Há mudanças que são absorvidas lentamente, como o uso de roupas. Outras são fortes como a formação de professores e de agentes de saúde indígenas, por exemplo. Foram levantadas mudanças perigosas — que são difíceis —, mas não impossíveis de controlar: o domínio da língua portuguesa sobre as línguas minoritárias, as doenças, o alcoolismo, as influências do dinheiro e da televisão.

Foi discutido que o clima tem influência na cultura, mas ele não explica completamente as diferenças culturais, pois muitos povos que vivem na mesma região podem ter costumes diferentes e o TIX é um exemplo disso. A origem das tradições pode surgir das invenções, como a rede de dormir e cerâmica, por exemplo, e das descobertas como os remédios do mato, mel, alimentos, lugares onde tem mais peixe. O isolamento geográfico pode manter as tradições de um determinado povo e a proximidade geográfica também pode determinar diferenças culturais, pois os povos podem ter o desejo de manter a própria identidade para se diferenciarem de outros. Foi construído coletivamente um texto para definir História:



*Desenho do prof. Tempty Suiá apresentando a furação do lábio e o batoque como símbolos de seu povo (2003).*

**História** é a vida de um povo no tempo. Quem faz a história é o próprio povo, a partir das condições que encontrar, como o contato com outros povos, mudanças no meio ambiente, doenças, guerras etc. A cultura muda porque ela é histórica. As mudanças podem ser lentas ou rápidas, positivas ou negativas, definitivas ou temporárias. As mudanças ficam guardadas na memória. No decorrer da história, a memória se enche de alguns conhecimentos e fatos e se esvazia de outros.

A **cultura** é dinâmica, pois as pessoas são dinâmicas. A cultura tem mecanismos conservadores: o que o velho faz, as histórias que ele conta, o ensinamento da tradição no trabalho e nas festas e as orientações do cacique. A cultura também tem mecanismos inovadores: o interesse das gerações mais novas em conhecer outras culturas e sociedades e mudanças que ocorrem para tentar resolver novos problemas, por exemplo: aumento do número de filhos para aumentar a população; professores e agentes de saúde indígenas trabalhando; as associações indígenas e seus projetos.

Uma das histórias contada por Carmen, durante esta etapa, mostra a força e a sutileza com que influências externas podem alterar a vida das comunidades:

Um rapaz, de um povo indígena do Canadá, foi caçar e encontrou no mato duas belas cobrinhas, uma prateada e outra dourada. Ele achou tão lindas as cobrinhas que resolveu levá-las para criar. Elas começaram a comer ratinhos, sapinhos e outros bichinhos, mas foram crescendo. A família teve que cercar um grande lugar para as cobras e aumentar a quantidade de comida para elas. Começaram a caçar pacas e tatus, mas logo as cobras cresceram tanto que tinham que caçar antas e porcos para alimentá-las. Mas elas não se satisfaziam e começaram a comer gente, aldeias e tudo que viam pela frente. Saíram pelo mundo comendo loucamente todas as pessoas, aldeias, matas, uma foi para o Norte e outra para o Sul. Guerreiros da aldeia que começou a criar as cobras começaram a se preparar para enfrentá-las, pois mais cedo ou mais tarde, elas voltariam. A história não acaba, o seu final depende da união e força do povo para enfrentar as cobras.

Carmen abordou diferenças entre as economias comunitárias indígenas e a economia capitalista, um tema que, a partir de suas aulas, a equipe priorizou na formação dos professores e trabalhou de maneira interdisciplinar com a ecologia.

Há nas comunidades do TIX uma grande valorização das pessoas que são assalariadas, recebendo por trabalhos antes exercidos por não indígenas, como funcionários contratados pela Funai, pelo Distrito Sanitário de Saúde Indígena (DSEI-Xingu), pela Secretaria Estadual e Secretarias Municipais de Educação como professores, agentes de saúde e de saneamento, auxiliares de enfermagem, gestores de associações, motoristas, merendeiros, entre outros cargos, sendo os mais velhos excluídos desse “circuito” e da possibilidade de receber salário. O dinheiro ocupa cada vez mais espaço nas relações entre as pessoas dentro das aldeias, embora as trocas sejam realizadas com frequência. O estudo da antropologia contribuiu para a análise das relações econômicas, despertando um senso crítico em relação às diferenças e influências da economia capitalista sobre a economia tradicional. A partir dos quadros a seguir, Carmen desenvolveu explicações e reflexões com os alunos, evidenciando as diferenças entre os dois tipos de economia:

**Economia capitalista**

- Mercadoria (valor de troca)
- Três setores básicos: agrícola, serviços, industrial
- Moeda = veículo de troca / Sistema financeiro (bancos)
- Relações patrão/empregado
  - Salário/lucro
  - Propriedade privada

**Economia comunitária**

- Bens (valor de uso)
- Caça, pesca, coleta, artesanato
- Troca e reciprocidade
- Relações de amizade, parentesco
- Pagamento e retribuição
- Posse privada/familiar/comunitária

Carmen explicou a lógica do capitalismo, a partir de uma história inventada:

Foi montada no Diauarum uma fábrica de apagadores com dezesseis funcionários indígenas, cada um recebendo R\$ 200,00. Para iniciar o negócio, o dono da fábrica fez um empréstimo bancário, pagando mensalmente ao banco R\$ 2.000,00. Com o empréstimo, montou uma serraria, comprou algodão, cola e combustível, necessário para a serraria e para o transporte dos apagadores para venda na cidade. Na fábrica são produzidos 3.000 apagadores por mês, cada apagador é vendido por R\$ 5,00, totalizando R\$ 15.000,00 com a venda. Desses R\$ 15.000,00, o dono da fábrica vai pagar mensalmente: R\$ 2.000,00 ao banco referente ao empréstimo e R\$ 3.200,00 para os dezesseis funcionários. O total de gastos da dona da fábrica foi R\$ 5.200,00, porém o seu lucro foi de R\$ 9.800,00.

Para contrapor esse exemplo, Carmen mostrou que se a fábrica pertencesse aos funcionários indígenas num sistema de cooperativa, se o lucro foi de R\$ 15.000,00, seria importante pagar R\$ 2.000,00 do empréstimo bancário e guardar R\$ 1.000,00 para uma reserva no caso de imprevistos. Os R\$ 12.000,00 restantes seriam divididos entre os dezesseis trabalhadores. Cada pessoa, nesse caso, iria ganhar R\$ 625,00, ou seja, o triplo do que era pago pelo dono da fábrica na situação anterior.

Carmen promoveu discussões e explicações sobre as relações de poder nos dois tipos de economia, através de reflexões sobre o quadro:

<b>Economia capitalista</b>	<b>Economia comunitária</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Três poderes (executivo, legislativo, judiciário)               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eleição e representação                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exército, polícia</li> </ul> </li> <li>• Relações impessoais                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• Classes sociais</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poder descentralizado</li> <li>• Escolha direta</li> <li>• Controle comunitário, coesão</li> <li>• Relações pessoais, parentesco</li> <li>• Maior democracia social</li> </ul>

Abordou a relação de cada tipo de economia com a natureza e a produção de conhecimento:

<b>Economia capitalista</b>	<b>Economia comunitária</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio sobre a natureza               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acumulação de riqueza</li> </ul> </li> <li>• Desenvolvimento científico e tecnológico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coexistência com a natureza</li> <li>• Redistribuição</li> <li>• Saber unificado</li> </ul>

O tema da relação entre economia comunitária e economia capitalista na atualidade, ecologia e cultura, foi retomado nas aulas de matemática, história, geografia e de ecologia, para que os professores refletissem sobre as mudanças em suas sociedades e expandissem esta discussão com seus alunos e as comunidades.

### Parentesco

Foram estudadas regras de parentesco com os diagramas genealógicos utilizados na antropologia e as diferenças entre sociedades matrilineares e patrilineares. Os professores fizeram, por etnia, diagramas de parentesco. Surpreenderam-se ao perceber muitas diferenças entre os seus sistemas de parentesco. Havia na turma professores do povo Panara, que se organiza através de clãs, por isso Carmen explicou:

Clã é um grupo de pessoas que descendem de um mesmo ancestral. O sistema de parentesco é traçado pela linha materna (matrilinear) ou paterna (patrilinear). Os clãs são geralmente exogâmicos, isto é, o casamento só pode ser realizado com pessoas de outro clã. Grupos endogâmicos são aqueles em que as pessoas não podem se casar com pessoas de fora do clã ou da família. Parentes consanguíneos são parentes pelo nascimento e parentes afins são aqueles que são unidos pelo casamento.

— Carmen Junqueira.

### Histórias de origem

Carmen citou os estudos de Edward Tylor no século XIX, buscando explicações para o que podemos chamar de alma e de seres espirituais. Ele achava que esse conhecimento se iniciava pelo sonho, pois nos sonhos apareciam almas de pessoas que moram longe ou que já morreram. Além disso, através dos sonhos as pessoas viajam para lugares distantes e até voam. A alma, segundo ele, é parecida com o vapor ou sombra. Ela é responsável pela vida e pelo pensamento da pessoa, ela podia deixar o corpo e viajar rapidamente de um lugar para outro. Na maioria das vezes, é invisível e não pode ser tocada. Ela pode aparecer para as pessoas quando estiverem dormindo ou acordadas. A alma também pode entrar no corpo das pessoas, dos animais e das coisas.

Carmen comentou as ideias de Bronislaw Malinowski e de outros pesquisadores que perceberam a importância das histórias (mitos) que ocorreram no começo dos tempos e explicam a origem das coisas pequenas como pássaros ou objetos; a origem de coisas grandes como o sol, a lua, os rios e os seres humanos, histórias sagradas para cada povo. Carmen contou o mito do Gênesis, o mito grego do surgimento dos primeiros Deuses e o mito da criação dos povos Cinta-Larga, Zoró, Suruí e Gavião. Os professores contaram e escreveram mitos e refletiram sobre sua importância.<sup>62</sup>

<sup>62</sup> Textos e pesquisas feitas pelos professores deram origem ao livro *Memórias de tempos antigos* (ver Anexo 1 — p. 279).

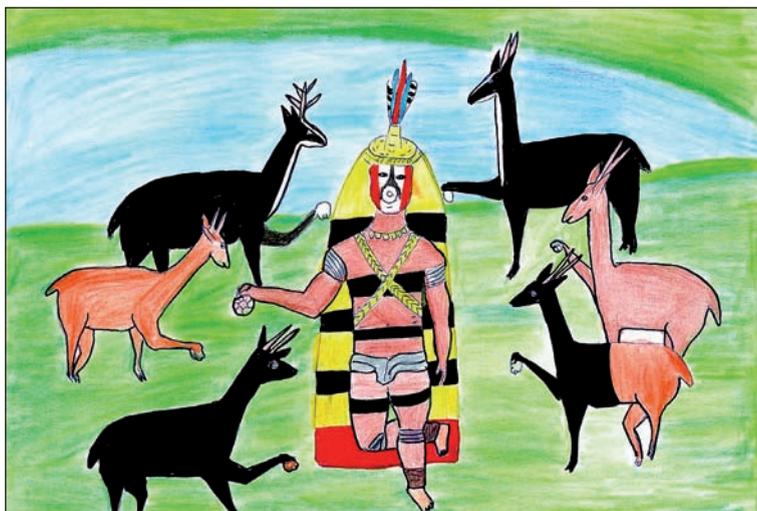


Ilustração do prof. Tempty Suyá da história de Teptxiritxi, ancestral do povo Khisêjtê.

O mito vem do começo, da origem dos acontecimentos, traz a história de como tudo aconteceu no mundo, muito antes de existir a escrita, e que permanece na cultura de cada povo. O mito explica a origem do ser humano, do planeta, dos recursos naturais, da música, das festas, dos alimentos, das coisas que existem e fazem parte da cultura. Mostra tudo que aconteceu há muito tempo atrás. É a história de antigamente que revive hoje em dia e existe para fortalecer a cultura de uma sociedade, para transmitir as experiências dos nossos antepassados. São histórias sagradas.

Os mitos são guardados na memória das pessoas, passados de pais para filhos e hoje em dia são também escritos. O mito também tem ciência, através dele conhecemos a vida dos antepassados, a geografia, palavras antigas, músicas, o modo de viver de cada cultura. Os mitos são importantes para organizar as relações sociais, a ética e a conduta dos seres humanos em suas comunidades. Existem mitos engraçados e outros que deixam a gente triste. Às vezes nos mitos também ocorrem transformações, quando são contados por diferentes pessoas, isso acontece sempre com as histórias que são contadas e recontadas. Cada narrador coloca um tipo de beleza diferente, a sua criatividade, na sua forma de contar. Se não existissem os velhos para nos contar os mitos, a história de nossos povos se perderia no tempo.

Nas aulas da prof. Carmen Junqueira vimos que existiu um pesquisador que disse que o sonho de uma pessoa era o seu mito particular e que o mito era o sonho da sociedade. Para ele, o mito é um sonho público e o sonho é um mito particular.

— Takap Pi'yu Trumai Kaiabi, Jemy Kaiabi, Iokore Ikpeng, Kaomi Kaiabi, Korotowī Ikpeng, Jowosipep Kaiabi, Tarupi Kaiabi, Myatari Kaiabi.

## **Etnocentrismo e Relativismo Cultural**

A partir de explicações e discussões foi criado coletivamente o conceito de etnocentrismo: é a valorização exagerada da própria cultura e a depreciação de outras culturas e de relativismo cultural: é uma atitude de respeito pelas culturas diferentes da nossa. Existe um respeito que é para todas as pessoas do mundo: cuidar bem das crianças e dos velhos, não mutilar o corpo das pessoas etc. Quando não existe esse respeito em alguma cultura, a violência não pode ser justificada como relativismo cultural.

## **Racismo**

O racismo foi abordado através de exemplos históricos que resultaram em violência contra os seres humanos, como a escravidão de povos indígenas e africanos no Brasil e no mundo, e o nazismo na Alemanha. Assim foi elaborado um texto coletivo:

Racismo é a falsa ideia de raça pura. Todos os seres humanos são iguais. As diferenças existem na aparência física (cor da pele, tipo de cabelo, etc.), nas tradições, nas línguas, na maneira de viver. A diferença não é desigualdade: o diferente não é superior nem inferior. A diferença estimula a comunicação, a curiosidade, a criatividade e o conhecimento.

Na avaliação do prof. **Pi'yu Trumai**:

A aula de antropologia foi bem diferente de todas as aulas que tivemos no curso, uma aula que nunca será igualada. A antropologia mostrou um lado positivo e negativo de entender a vida e a sociedade de cada povo. Um exemplo disso é o etnocentrismo, a valorização exagerada da própria cultura, que tenho consciência de que é preciso tomar cuidado. A antropologia ensina a respeitar todas as culturas, ensina sobre o relativismo cultural, um bom início para o nosso pensamento. Avalio que todos os professores e professoras foram ótimos, ensinam bem, mas Carmen foi a melhor professora que tivemos!

## **Antropologia para a segunda turma de professores**

Carmen discutiu a aquisição de conhecimentos pela humanidade:

O ser humano começa a conhecer o mundo olhando, ouvindo, fazendo e imitando. Ele conhece a natureza e as coisas criadas pela sociedade. O trabalho é um dos fatores responsáveis pela aquisição de novos conhecimentos.

Ao conversar com o grupo sobre a origem do fogo e do milho, um dos alunos Kawaiwete falou que a ancestral Kupeirup foi quem deu os alimentos da roça ao seu povo e um professor Waurá falou que o jacaré deu o pequi para os alto-xinguanos. Atendendo ao pedido dos alunos, Carmen contou a história de origem do pequi para o povo Kamaiurá, compartilhado por outras etnias alto-xinguanas. Em seguida, contou uma história Nambikwara:

O Deus criador Nambikwara havia aberto um buraco grande no mundo, de onde saíam os animais de caça. Ele recomendou aos Nambikwara que matassem poucos bichos de cada vez. Porém, ao perceber a maravilhosa dádiva, as pessoas começaram a fazer grandes festas, banquetes com muitos animais abatidos e muita comilança! Ao ver que os seres humanos estavam desrespeitando suas recomendações, o Deus fechou o buraco e determinou que a partir de então, os bichos ficariam soltos no mato. Os seres humanos teriam que se esforçar através do trabalho e da criatividade, desenvolvendo estratégias de caça para, a partir daquele momento, comerem bem.

A conclusão coletiva foi que os heróis criadores nos deram dádivas preciosas, quando estavam num convívio intenso com os seres humanos, na origem do mundo. Porém, depois que os recursos da natureza foram criados, eles nos abandonaram ao esforço do nosso próprio trabalho, para que desenvolvêssemos estratégias de sobrevivência no mundo.

Carmen discutiu a diferença entre descobrir e inventar, explicando que o conhecimento é fruto do esforço, da observação, do raciocínio de homens e mulheres vivendo em sociedade. Durante muito tempo nossos antepassados observaram metodicamente o ambiente e fizeram experiências repetidas, assim o conhecimento é transmitido entre as gerações:

Descobrir é encontrar alguma coisa que existe na natureza. Inventar é combinar e aperfeiçoar coisas que já existem através do trabalho. O conhecimento se desenvolve e se transmite socialmente.

Carmen explicou que em cada região do mundo, os seres humanos desenvolveram diferentes conhecimentos. Mostrou o alfabeto grego e ideogramas chineses, explicando que os seres humanos desenvolveram desenhos, símbolos e alfabetos com a função de registrar por escrito os pensamentos e acontecimentos:

Cada região do mundo criou e desenvolveu conhecimentos próprios, recebeu conhecimentos de regiões vizinhas e divulgou seus conhecimentos para os vizinhos. Todos os povos do mundo têm contribuição importante para o aumento do conhecimento na humanidade. Os povos indígenas deram contribuições importantes a outros povos do planeta: a batata, alimento fundamental em períodos de crises alimentares na Europa; cará, amendoim, abóbora, banana da terra e banana-ouro, maracujá, cacau, tomate, pimenta, tabaco, remédios (como o quinino), entre muitos outros, mate, baunilha, abacaxi, caju, mamão; algodão e fibras de palmeiras; cabaças, taquaras; rede para dormir; tintas, como urucum, jenipapo; materiais de construção como sapé, inajá, flautas, chocalhos...

## Descrição e narração, ciência e arte



Reprodução

Figura de um xamã.

Carmen discutiu as diferenças entre descrição e narração. A descrição é isenta de opinião, mostra o fato ou o acontecimento tal qual ele se apresenta. Solicitou que os professores fizessem uma descrição da figura acima, sem interpretações pessoais e depois pediu que escrevessem uma narração, podendo então, imaginar e interpretar a cena, inventando histórias.

Assim como é preciso uma observação atenta para fazer uma descrição da imagem, para desenvolver uma explicação científica é necessário o mesmo procedimento. Por exemplo: uma pessoa percebe no chão da mata um cocô de tucano com uma determinada fruta. Observando regularmente, percebe que a fruta dá em determinadas épocas, nas quais é mais fácil pegar os tucanos. A pessoa observa, faz relações entre os acontecimentos e fatos, a época em que eles acontecem e assim se faz ciência. Portanto, a descrição está ligada a um procedimento da ciência. A narração está ligada à arte que permite dar asas à imaginação e à criatividade humana utilizando diferentes linguagens de expressão: literatura oral e escrita, música, dança, objetos bonitos, pintura, desenho, teatro, cinema, vídeo. A arte traz a criatividade e a ciência traz novas invenções e descobertas. Nos dois casos — na produção científica e artística —, é preciso ter curiosidade e paciência.

### O evolucionismo na história da antropologia

Carmen contou para esta turma a história do início da antropologia como ciência, a partir do século XIX, conforme relatado anteriormente. Como quem observava e escrevia sobre as sociedades dos povos cujas terras foram invadidas na América, na África e

Oceania, eram pessoas de países europeus, eles traçaram imagens distorcidas das sociedades destes continentes, tentando definir graus de “evolução humana”, com base em conceitos como barbárie, selvageria e civilização. Os evolucionistas achavam que quem cavava o chão com um pau, sabia menos do que quem usava a enxada; e os mais evoluídos usavam máquinas para cavar a terra. No entanto, quem cavava a terra com um pau, tinha festas muito elaboradas, enquanto os que usavam máquinas tinham festas simples. Enfim, em todas as sociedades há aspectos mais elaborados e outros menos, porém isso é comum em todas as sociedades humanas. O evolucionismo trouxe uma visão equivocada e preconceituosa sobre as sociedades que não compartilhavam o modo de vida ocidental.

### **O dinamismo das culturas**

Carmen abordou os mecanismos conservadores e inovadores nas sociedades, os conflitos geracionais:

Em qualquer cultura atuam mecanismos que tendem a estimular a permanência das práticas tradicionais e mecanismos que criam possibilidades de mudança. Mecanismos conservadores são os rituais que acompanham o calendário cerimonial, as marcações das etapas da vida. Inovadores são aqueles que propiciam contato com outros estilos de vida, relações e experiências externas. A tensão entre ambos gera avanços e recuos no processo de mudança e indica o ritmo da dinâmica cultural.

Foram examinadas mudanças nos povos do Xingu ocasionadas pelo estreitamento das relações com o mercado regional, a ampliação de necessidades, como da educação escolar, dos serviços médicos e da participação nas políticas públicas. Viu-se que nesse novo contexto algumas assimetrias sociais podem ser criadas ou acentuadas, aumentando o nível de competição interna, de atritos e conflitos que podem se constituir em fontes geradoras de mudança. Discutiu-se a maneira da sociedade de consumo em induzir e uniformizar hábitos e comportamentos, principalmente através da televisão, assim como as formas da sociedade capitalista produzir a ilusão de que o fato de consumir e adquirir/possuir um grande número de bens está ligado à felicidade e qualidade de vida.

## Reciprocidade

Foi montado com os professores um quadro levantando o valor e a equivalência de bens tradicionais dos povos do Xingu:

### Objetos valiosos

- Casa caprichada
- Cocar de reicongo
  - Canoa
- Panela de fazer mohete
  - Colar liso de tucum
    - Manto de pajé
    - Arco

### Bens equivalentes de troca

- » Casamento com moça bonita
- » Rabo de tucano
- » Casamento com moça
- » Colar de caramujo
- » Cera para fazer flecha ou arco
- » Cocar de papagaio
- » Borduna

### Objetos de menor valor

- Banco
  - Tipiti
- Abanador
- Panelinha

### Bens equivalentes de troca

- » Bolsa de carregar rede
- » Peneira
- » Pá de beiju
- » Brinco ou braçadeira

### Bens que não se trocam, mas se oferecem

- Beiju
- Mingau

### Retribuição

- » Peixe assado
- » Pequi

Carmen lembrou que na década de 1960, quando ela iniciou sua pesquisa com os Kamaiurá, estes lhe diziam que o dinheiro não tinha valor nenhum no Xingu. Analisamos as mudanças e fizemos um levantamento dos bens que começaram a ser vendidos entre os próprios indígenas:

### Alimentos

Farinha, polvilho, cachos de banana, batata, galinha, milho.

### Objetos da cultura material

Arco, imbé, borduna, remo, colar de coco e caramujo.

### Quem compra os produtos

Professores, auxiliares de enfermagem, agentes de saúde, de saúde bucal e de saneamento, funcionários da Funai, da ATIX e de outras associações; pessoas que fazem serviços temporários.

Refletiu-se que, apesar dessas mudanças, não existem diferenças radicais dentro da população. Por isso, discutir essas questões na comunidade é uma maneira de tentar compreender as mudanças e controlá-las.

Conversamos sobre a responsabilidade das pessoas que recebem salários como pagamento por assumirem trabalhos importantes para a comunidade, como os professores, agentes de saúde e auxiliares de enfermagem, motoristas, chefes de posto, entre outros funcionários contratados pela Funai, SEDUC, DSEI-Xingu, ATIX e outras associações indígenas. Conversou-se sobre o perigo da pessoa se acomodar, parar de trabalhar, como se o seu compromisso não fosse com a comunidade, mas com um órgão governamental distante. Foi discutida a diferença entre o que é público e privado: **Privado** quer dizer particular, ou das famílias. **Público** quer dizer de toda a comunidade. Um funcionário público, como o professor, tem a responsabilidade de desempenhar sua função de maneira que o seu trabalho atenda à comunidade. Ele tem dentro da comunidade um papel público. Carmen refletiu em seu relatório do curso:

Em todas essas novas atividades é necessário um claro discernimento entre o público e o privado, principalmente com relação aos recursos captados. Esse é um tema que nem sempre é bem compreendido por todos da comunidade. No âmbito da cultura tradicional, persiste a instituição da dádiva, responsável pela redistribuição de bens no círculo mais estreito familiar ou entre amigos próximos. É uma forma de contrato tácito que engloba a obrigação de dar e de retribuir e que, no decorrer dos tempos, garantiu uma existência social bastante igualitária. Entretanto, essa forma de circulação de bens, que privilegia relações familiares e de amizade, não pode ser exercitada no âmbito das coisas públicas, sob pena de prejudicar a convivência comunitária e gerar desigualdades. Não se pode esquecer, por outro lado, que, de modo geral, e praticamente em todas as aldeias houve nos últimos tempos um aumento das necessidades de consumo de bens industrializados. Como são poucas as pessoas que recebem salário, seria oportuno que a coletividade definisse uma forma de atender a algumas dessas necessidades, uma vez que a venda de artesanato nem sempre gera recursos suficientes para tais famílias.

## 2º Módulo de antropologia — Alteridades

Carmen lembrou que a escola pode ser um mecanismo conservador e inovador, pois ao mesmo tempo em que traz conhecimentos novos, pode revitalizar conhecimentos antigos através da oralidade e da escrita das línguas indígenas. Lembrou que o ser humano, nos mais variados lugares do planeta, vive adaptando-se ao clima e à região. Independentemente do povo e da cultura, todos os seres humanos pertencem a uma única espécie: *Homo sapiens*, que quer dizer, “homem com sabedoria”. O ser humano constrói ferramentas, inventa histórias e sistemas de parentesco, cria culturas diferenciadas. Entre os seres humanos, todos têm em comum esqueleto, olhos, coração etc. A aparência é o que diferencia os indivíduos. Do ponto de vista externo, na aparência é que somos diferentes. O que nos diferencia é a cor e o tipo dos cabelos, a cor da pele e dos olhos.

Qual é a diferença entre indivíduo e pessoa? Indivíduo pode ser qualquer representante da espécie humana, animal ou vegetal. O que define a pessoa é a sua relação com a sua sociedade. Por exemplo: Mataríwa é filho de Kajane, neto de Awajarawai, casado com Taukumaru e professor da aldeia Ypawu. Mataríwa é Kamaiurá. Na sociedade não-indígena, documentos como a carteira de identidade ou passaporte são outras indicações que qualificam a pessoa como ser social.

As pessoas têm características que são só delas, o modo de ser, sua personalidade. Cada pessoa é um ser único, ligado à sua sociedade e cultura. Sempre que existe um eu, existe um outro. Quando se fala em pessoas, o outro é a minha alteridade. Alteridade significa o que não sou eu. Por exemplo: eu sou mulher, o homem é a minha alteridade. Existe o outro próximo (parentes, amigos) e o outro distante (não-índios, holandeses, franceses). Eu tenho compromisso, obrigação, amizade e parentesco com o outro próximo. Com o outro distante, eu não tenho necessariamente compromisso.

No encontro com o outro, posso ter uma experiência desagradável. Por exemplo: conheci um rapaz em São Paulo que me tratou muito mal. Quando voltei para a minha aldeia, disse para o meu povo que a cidade é bonita, mas o povo de lá é mal-educado. A partir de uma experiência particular, eu generalizei para todos os habitantes de São Paulo. Assim eu criei um clima de intolerância entre o meu povo e os paulistanos. Dizer que toda mulher é covarde, todo negro é ladrão e todo índio é preguiçoso são generalizações que levam a um clima de intolerância e à criação de estereótipos. Estereótipos são ideias preconceituosas, alimentadas pela falta de conhecimento real sobre o assunto em questão. Discriminação é pensar e agir através de estereótipos. A discriminação cria o preconceito racial. Preconceito é uma generalização apressada de uma experiência pessoal, é qualquer opinião ou sentimento concebido sem exame crítico, sem conhecimento real. O estereótipo é uma arma perigosa usada para excluir pessoas das sociedades.

Raça é um conjunto de indivíduos ocupando uma determinada área geográfica, cruzando-se entre si geneticamente, distintos de outro conjunto da mesma espécie. Segundo os cientistas, não existem raças puras em organismos que se reproduzem sexualmente, como os seres humanos.

### **Relação entre as gerações**

Segundo Carmen Junqueira:

Do ponto de vista biológico, o ser humano precisa de alimento, água e abrigo para manter-se vivo. Para produzir o que é necessário, é importante a divisão do trabalho entre homens e mulheres. O homem e a mulher adultos trabalham para se sustentar e para sustentar as crianças e os velhos, além de produzir alimentos para oferecer nas festas, para a comunidade e para os visitantes. Isso significa que homens e mulheres adultos produzem muito mais do que consomem. Esse esforço é fundamental para garantir

o crescimento da comunidade, sua continuidade no tempo e a defesa da cultura. Homens e mulheres adultos são chamados de produtores.

Por que os produtores devem sustentar as gerações que não trabalham, ou seja, os velhos e as crianças? Os velhos de hoje foram os adultos de outros tempos. Nessa ocasião, eles sustentaram os produtores adultos de hoje. Assim, o que os produtores atuais fazem é retribuir, “pagar” a dívida que fizeram quando crianças. Alimentar as crianças é obrigação dos produtores adultos, pois sem crianças com saúde, a comunidade se acaba com o passar do tempo. Os adultos que hoje sustentam as crianças, ficarão velhos e serão no futuro sustentados por elas. O que acontece se os velhos não forem sustentados? Na maioria das sociedades, sabe-se que os velhos são os guardiões da cultura, conhecem a história do seu povo, as cerimônias e os mistérios da vida espiritual. Eles garantem a continuidade da cultura e reforçam a ideia de viver de acordo com a tradição. Os velhos detêm a sabedoria dos antigos, e a sabedoria é mais que o conhecimento. Sem a participação dos velhos, a comunidade pode se desfazer em pouco tempo.

As crianças, quando são alimentadas, ficam devedoras dos produtores adultos; os produtores adultos, por sua vez, são devedores dos velhos; e os velhos são devedores dos antepassados que legaram a eles a cultura da sociedade. Concluímos que pré-produtores, produtores, pós-produtores e antepassados garantem a permanência da comunidade no tempo e na história. É por isso que os produtores adultos têm uma grande responsabilidade em zelar pelo bem-estar das crianças e dos velhos. Na realidade, eles estão zelando pela produção e reprodução cultural, pela continuidade da vida.

Existe uma diferença entre sabedoria e conhecimento. Conhecimento as pessoas adultas podem adquirir, mas sabedoria é uma qualidade que somente os velhos possuem, pois é obtida através da experiência de vida.

Assistimos ao filme *Dersu Uzala* (1975), de Akira Kurosawa, sobre a vida de um velho sábio de um povo tradicional da Ásia. Jemy comentou que o filme o fez pensar nos velhos Kawaiwete, que vivem querendo retornar para o território antigo, no rio Teles Pires: “Eles ficam se sentindo como o Dersu no quarto da cidade”. Os alunos escreveram sobre o filme:

O filme me fez pensar bastante no passado, presente e futuro. Atualmente estou no meio da idade, tenho um pouco de conhecimento da vida fora da aldeia, sei escrever e falar português. Os velhos que vivem na aldeia têm muito conhecimento a respeito da natureza. Eles sabem viver com a natureza, acompanham os sonhos que a energia da natureza manda para eles, explicando o que vai acontecer futuramente, sabem curar as doenças com remédios tirados da mata: raízes, frutas, folhas, cascas e resinas. Cada remédio tem um dono espiritual, por isso o remédio cura a doença. Os donos dos remédios falam, conversam com a doença para ela sair do corpo da pessoa, por isso a doença sara. Os velhos têm muita sabedoria, conversam com os peixes, a mata, a terra, as plantas, a chuva, o trovão e o fogo.

— **Aisanain Paltu Kamaiurá.**

O filme me deixou lembrando da vida do povo Kawaiwete quando eles ainda eram isolados, moravam dentro da floresta caçando com flecha e produzindo seu artesanato. Quando o povo Kawaiwete conheceu a cidade, estranhou, porque as casas eram de cimento, divididas em pedaços, não podiam visitar qualquer pessoa que não era sua conhecida. O povo antigo tinha sabedoria através dos espíritos. Depois do contato nós fomos juntados numa área cercada e não podemos mais continuar o costume do jeito que os antigos faziam.

— Jemy Kaiabi.

### Reciprocidade

Para trabalhar esse conceito, Carmen pediu que os cursistas dividissem hierarquicamente os bens, ou objetos, levantando os que são considerados tradicionalmente valiosos em três grupos:

#### 1º grupo

*Objetos caros:* panela grande de cerâmica, colar de caramujo, colar de unha de onça, arco preto, canoa, cocares.

#### 2º grupo

*Objetos de médio valor:* cesta, flecha, panelinhas, braçadeiras, esteira etc.

#### 3º grupo

Alimentos

De acordo com os cursistas, as trocas são efetuadas somente entre bens de um mesmo grupo. Criado pelas sociedades não-indígenas, o dinheiro se tornou um equivalente universal que vale para fazer todas as trocas e entrou como um “bem” no ritual de troca das etnias do Alto Xingu, conhecido como “moitará”.

Segundo o antropólogo Marcel Mauss, a troca de bens engloba três obrigações: a de dar, de receber e de retribuir. Quando se dá algo, espera-se algo em retorno. Essa troca de objetos e alimentos entre as pessoas é chamada de reciprocidade. A noção de reciprocidade está ligada à obrigação de retribuir. O que se pode trocar? Bens, serviços, convites, festas e comida. Outro antropólogo, Marshall Sahlins, disse que existem três tipos de reciprocidade: a generalizada, a equilibrada e a reciprocidade negativa. Na reciprocidade **generalizada** a obrigação de retribuir é vaga, não está definido “o que”, “quanto”, ou “quando” se deve retribuir. Esse tipo de reciprocidade acontece na circulação de bens entre parentes próximos e amigos. Se a pessoa que recebeu não retribuir, o doador pode continuar a lhe dar outros presentes, como acontece entre pais e filhos, ou irmãos, por exemplo. A reciprocidade **equilibrada** ocorre quando as trocas são diretas e menos pessoais. As pessoas envolvidas têm interesse em fazer uma boa troca. Nesse caso, é preciso respeitar o valor da troca e o tempo para a retribuição. As relações sociais dependem dessa troca, agradar ambos os lados. Na reciprocidade **negativa**, a pessoa só quer ter vantagens, as pessoas não são amigas. É quando acontecem os roubos e tapeações. O que faz variar a reciprocidade é geralmente a distância social entre os parceiros. Entre parentes próximos geralmente acontece a reciprocidade generalizada; entre parentes distantes ou não parentes, ocorre a reciprocidade equilibrada ou negativa. De modo geral, o não-parente pode ser considerado estranho

e até inimigo. Em função disso, se trocam presentes, mercadorias ou, simplesmente, furta-se.

Um aspecto interessante relativo à troca e à reciprocidade ocorre em muitas comunidades onde os líderes são generosos: dão presentes a parentes e amigos e ganham em troca prestígio político. Quando não há reciprocidade, as relações ficam desequilibradas. O doador tende a ter maior poder sobre o devedor. Quem não retribui, submete-se à vontade do doador, na maioria dos casos. Quando se fala de comunidade, referimo-nos a pessoas que vivem juntas e cooperam de muitas formas. Assim, de modo geral, essas pessoas concordam em atender pedidos dos chefes porque a eles cabe a direção da vida na aldeia. Nesse caso, o equilíbrio e a reciprocidade nas trocas funciona para manter a sociedade, suas crenças e tradições. O mesmo não acontece se o desequilíbrio nas relações for entre membros de sociedades diferentes. É o caso de não-índios, por exemplo, que procuram ganhar a confiança de lideranças indígenas, dando-lhes presentes, prestando-lhes favores, para finalmente pedir licença para extrair madeira ou garimpar na terra indígena. Em muitos desses casos, as lideranças indígenas sentem-se “devedoras” dos favores recebidos em dinheiro, carros, caminhões e outros bens e aceitam as propostas dos não-índios, submetendo-se à sua vontade. A mata e o rio são destruídos, começa a existir a falta de alimentos tradicionais e a dependência de alimentos industrializados, doenças graves e aumento da mortalidade.

### Ritos de passagem

Os alunos listaram algumas mudanças significativas nas etapas da vida de uma pessoa:

Povo	Furar orelha/nariz	Tatuagem	Cicatriz	Tempo de reclusão na puberdade
<i>Yanomami</i>	3 dias de vida (orelha e nariz)	5 anos de idade (somente mulheres)	•	10 dias
Sociedades do Alto Xingu	2 dias de vida e depois aos 14 anos (somente os homens)	•	•	Rapazes — 2 a 3 anos Moças — 1 ano
<i>Ikpeng</i>	3 a 5 anos de idade (somente os homens)	10 anos de idade	•	6 meses
<i>Panara</i>	3 dias de vida	•	15 anos de idade	•
<i>Yudja</i>	— 2 dias de vida para meninas — 3 dias de vida para meninos	•	•	1 a 2 anos
<i>Kawaiwete</i>	3 dias de vida	15 a 18 anos	•	2 a 3 meses (somente para moças)
<i>Khĩsêjtjê</i>	3 dias de vida	•	•	1 ano

Não existe sociedade que marca todas essas etapas, mas em todas as sociedades existem algumas etapas muito definidas. Os períodos de reclusão são regulados por regras diferentes, que marcam os momentos de passagem de uma fase para outra. Essas passagens devem ser cercadas de muito cuidado. Cada sociedade define as passagens de sua forma.

Arnold van Gennep estudou as festas que acompanham as passagens e as chamou de ritos de passagem. Com o passar do tempo, algumas sociedades deixam de fazer alguns ritos de passagem. Van Gennep disse que os ritos têm uma estrutura comum e as pas-

sagens envolvem três ritos: um rito de *separação*, seguido de um rito de *margem* e um rito de *agregação*. Todos eles juntos são etapas de passagem. Rito é um conjunto de práticas tradicionais: regras, palavras, cuidados com o corpo, cantos, rezas, executadas conforme manda a tradição. Por exemplo: a nomeação é um rito de agregação; a reclusão na puberdade, um rito de margem, e a morte, um rito de separação. **Margem** é o momento em que a vida da pessoa não é igual à do resto da comunidade. No momento em que ela está reclusa, não pode sair em público como as demais pessoas da aldeia, ou quando está de luto, não pode se pintar ou participar de festas. Os alunos escreveram textos descrevendo ritos de passagem de seu povo:

Quando um jovem fica na reclusão, ele precisa cumprir as regras. Ele não pode comer os alimentos da família e da comunidade. Pode comer somente o que é oferecido pelo pai e pela mãe. Não pode tomar banho com água que foi trazida por qualquer pessoa, senão os espíritos fazem mal e ele pode ficar aleijado. Os indivíduos que ficam em reclusão confiam na conversa de seu pai, sua mãe e não comem coisas doces, salgadas ou ardidas como, por exemplo: pimenta, sal ou mingau perereba. Ele não pode namorar as meninas e as mulheres menstruadas não podem chegar perto dele, nem na casa dele, senão o cheiro da menstruação vai fazer mal para ele. Por isso temos que ter todos esses cuidados com a pessoa em reclusão. Os rapazes precisam respeitar as regras da reclusão para terem força e serem campeões na luta. Ele deve arranhar o corpo com arranhadeira e utilizar remédios. Para ficar famoso em todas as etnias tem que adquirir conhecimentos no período de reclusão e ser um bom lutador.

—Awajatu Aweti.

### Hierarquia dos espaços

Carmen contou a história de uma pessoa que vai comer caldo de peixe na casa da amiga e a cuia com o peixe e o caldo derrama em sua roupa. Explicou que o peixe era limpo, assim como o caldo, mas o lugar dele não é derramado na roupa, portanto se diz que o caldo de peixe “sujou” a roupa. Foi discutido que a ideia de sujeira e limpeza é diferente para cada povo, e que a ideia de sujeira está ligada à ideia de limpeza. A sujeira é sempre desordem. Eliminar a sujeira é sempre um esforço positivo para organizar o ambiente. O conceito de sujeira está ligado ao de poluição e ambiguidade. Ambiguidade quer dizer duvidoso, não definido.

O espaço profano é onde vivemos o dia a dia; o espaço sagrado é onde ocorrem cerimônias e comunicações com os espíritos; o espaço íntimo é o espaço de cada pessoa, da sua imaginação e desejos. Todos os espaços podem ser profanos e sagrados, depende da maneira como são usados. No dia a dia, a casa é um espaço profano, mas quando o pajé faz uma pajelança na casa, ela se torna um espaço sagrado. O espaço íntimo são os pensamentos e os sentimentos de cada pessoa.

Mary Douglas diz que a margem do nosso corpo — a pele, cabelo, unha — e o que sai dele: saliva, sangue, urina, esperma e fezes são perigosos. Em todas as sociedades, as “margens” do corpo podem trazer medo ou nojo. Os cursistas se lembraram de regras relacionadas à menstruação feminina, ocasião em que, para alguns povos, a mulher menstruada não pode cozinhar e pegar água, pois pode colocar em risco a saúde dos habitantes

da casa. Também são necessários cuidados em relação aos cabelos e unhas cortados, que podem ser usados por feiticeiros para adoecer e matar uma pessoa, entre outras situações de perigo.

### Diferenças entre a vida na aldeia e a vida na cidade

Foi analisada uma notícia do jornal *Folha de S.Paulo* apontando que 80,7% da população brasileira vive na zona urbana. Para medir a qualidade de vida de um país criou-se o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) que reúne três informações: o PIB, que mede todas as riquezas produzidas pelo país; o grau de saúde, que representa a esperança de vida ao nascer em anos; e o nível educacional: a taxa de matrícula e de alfabetização das pessoas. No relatório de desenvolvimento da ONU, que classificou 162 países, o Brasil ocupava o 69º lugar e a Noruega, o primeiro. Segundo a notícia, no Brasil, 10% da população mais rica consome 46% da riqueza produzida e os 10% mais pobres ficam com 1% dessa riqueza.

Carmen comentou sobre a vida na cidade, onde um xinguanou ou qualquer pessoa pode se tornar anônima. Pessoas que vivem num mesmo prédio ou na mesma rua, muitas vezes não se conhecem e não conversam. Embora a cidade ofereça opções de lazer, nela as relações são determinadas pelo dinheiro e é difícil contar com a solidariedade humana.

Segundo Carmen, existem dois tipos de imaginação: passiva e ativa. A imaginação passiva cria desejos que não podem ser satisfeitos, como as propagandas e os programas de televisão que criam desejos de consumo. A imaginação ativa estimula a criatividade, o que é criado pela imaginação tem como produto várias representações: festas, músicas, danças, objetos da cultura material, poesias, textos, filmes, histórias, desenhos, pinturas, teatro, esculturas. Um dos objetivos dessa reflexão foi mostrar que, ao desenvolver um trabalho criativo, como a participação em festas, a produção de artesanato, de textos, livros, desenhos, pinturas, filmes, o ser humano pode se realizar e sentir alegria. É um tipo de satisfação diferente da relacionada ao consumo ou à mera observação passiva. Carmen procurou mostrar que, mesmo numa comunidade pequena, é possível uma vida movimentada e criativa.

Outro objetivo foi refletir com os alunos sobre a desigualdade que existe nas cidades e que a vida na aldeia pode ser divertida para os jovens, cabendo ao professor fazer da escola um espaço interessante para os alunos. Analisamos dados do censo do IBGE apontando o aumento da população indígena nas cidades e foram levantadas as possíveis causas do êxodo de parte da população das Terras Indígenas: dificuldades para a regularização das Terras Indígenas, terras com tamanho insuficiente para a população, condições ambientais deterioradas, desejo de escolarização dos filhos, busca de trabalho, atuação política, entre outros. Refletiu-se sobre a situação dos Pankararu e dos Guarani em São Paulo, sobre os xinguanos na periferia de Canarana e sobre as consequências do asfaltamento da BR-163 para os povos indígenas da região.

Avaliação de alguns alunos da segunda turma de professores sobre as aulas:

A antropologia pode ser um guia de trabalho na minha vida, onde vou pesquisar os conhecimentos antigos do meu povo. Através da pesquisa, vou ensinar antropologia

para meus alunos e para minha comunidade. A antropologia é útil no meu cotidiano para pensar nas regras e na cultura do meu povo.

— **Mate Ikpeng.**

O estudo da antropologia pode ser útil para o conhecimento do ser humano. Podemos pesquisar a cultura de um povo e conhecer o seu estilo de vida, ou do nosso próprio povo. É importante comparar o estilo de vida atual com o de alguns tempos atrás, ver o que mudou e o que continua igual, reconquistar o que está sendo esquecido.

— **Jawaritu Trumai.**

A antropologia me traz uma educação social, não tenho que desrespeitar a cultura de um povo.

— **Jewyt Kaiabi.**

Meu povo conserva a tatuagem e outros tipos de costumes como a pescaria, caçada, batida de timbó, roças e festas tradicionais. O que está sendo forte de mecanismo inovador dentro da minha comunidade é a TV e o futebol. A TV está deixando as crianças falarem mais português do que a própria língua e os jovens querem mais jogar bola do que fazer roça ou pescar para sua família. As pessoas que são funcionárias quase não querem mais passar urucum, para ficarem com a roupa limpa.

— **Txongto Ikpeng.**

Mecanismos conservadores são as festas, a cultura, as regras, o artesanato, os mitos e histórias do passado, o ensino dos mais velhos. Mecanismos inovadores são aprender o costume dos não-índios, escrever, ler, guardar histórias do passado no papel e na gravação, aprender a ser agente de saúde, professor, aprender a usar coisas do branco como o rádio, a TV, o gerador.

— **Arasi Kaiabi.**

### **3º Módulo — Religião e cultura**

Em 2002, o tema foi o estudo de algumas religiões e a análise de sua importância para as sociedades. Esse tema foi escolhido em razão do crescente assédio missionário e a evangelização intensa que passou a ocorrer com vários povos do TIX a partir de 2000. Um dos argumentos dos missionários de igrejas cristãs das cidades do entorno do TIX, católicos ou evangélicos, é dizer que os povos indígenas não têm religião, desrespeitando valores e concepções de cada povo. É importante lembrar também que, entre os povos indígenas, a adoção de práticas e crenças das religiões evangélicas, adquire outros significados que não os esperados por missionários que as propagam. Ao longo do tempo, estas práticas em algumas comunidades são modificadas e adaptadas a suas referências culturais. Mesmo assim, a presença do fanatismo religioso provoca sofrimento, como desentendimentos entre famílias e comunidades, desrespeito aos pajés, a modos de ser, de pensar e de viver.

Carmen começou explicando que as pessoas de todos os povos se fazem perguntas e tentam respondê-las:

Como começou o mundo? Como o ser humano passou a existir? Existe outro mundo além desse em que nós vivemos? O que acontece com a gente depois da morte? Existe alma? Existem Deus ou Deuses?

Cada povo tem a sua explicação e respostas para essas perguntas. O estudo das religiões deve ser feito como o estudo da cultura, objetivamente. A religião é uma expressão cultural importante. O seu estudo nos faz entender certos tipos de comportamento, trabalho e outras atividades sociais em cada povo.

Tolerância é o respeito que temos pelas pessoas que têm pontos de vista diferentes do nosso. Isso não significa que devemos aceitar tudo como igualmente correto, cada pessoa tem o direito de ser respeitada em seus pontos de vista, desde que estes não violem os direitos humanos básicos.

Todas as sociedades têm princípios que orientam o comportamento das pessoas: reciprocidade, generosidade; respeito à natureza; honestidade; respeito ao patrimônio cultural. O conjunto dos princípios que orientam o comportamento das pessoas é chamado de ética. Em todas as sociedades existem valores que devem orientar o comportamento das pessoas. Os comportamentos que são orientados por esses princípios são chamados de comportamentos morais. A consciência nasce das normas e valores que acompanham o nosso crescimento.

Existem elementos comuns em todas as religiões: a ideia de sagrado; cerimônias, ritos e mitos; rezas e oferendas. Todos estes elementos estão presentes nas religiões dos povos do TIX.

Os professores, reunidos por etnia, refletiram e escreveram textos sobre os princípios éticos em suas sociedades:

#### • **Princípios éticos da sociedade Ikpeng**

Pais e parentes ensinam as crianças e jovens sobre a reciprocidade entre as pessoas. Ensinam os filhos a ajudar os colegas e parentes na construção de casas, no roçado, na abertura de caminhos; a dar coisas para quem não tem e oferecer moradia. As crianças e jovens são ensinados a respeitar as árvores que utilizamos para alimentação, construção de casas e confecção de objetos, a ter respeito pelos animais que comemos e que não comemos porque eles fazem parte do equilíbrio da natureza, a ter respeito pelos rios e pela terra. Um dos ensinamentos mais fortes e importantes é o cuidado e o respeito pelas crianças novas. Quando o casal tem filho pequeno, os pais não podem comer coisas perigosas, como peixes, animais e aves grandes; não podem fazer trabalhos pesados até a criança ter três ou quatro meses. A mãe pode deixar a criança sempre pintada, para ela não pegar doença.

#### • **Princípios éticos da sociedade Kaiabi**

Os principais valores éticos da sociedade Kaiabi são: respeitar as pessoas para não ter

brigas, respeitar a natureza e o que existe nela, aprender a fazer os objetos tradicionais antes de se tornar adulto, evitar comer alimentos perigosos quando se tem criança nova. Os tipos de comida que se pode comer nessa ocasião são: milho cozido, pacuzinho, mingau de milho torrado, galinha, arroz puro sem mistura e mandi. Quando a pessoa tem criança nova não pode comer alimentos assados, somente cozidos, pois o alimento assado pode causar anemia na criança. Mingau de milho aumenta o leite da mãe e faz bem para o bebê. Os alimentos que não podem ser consumidos quando os pais têm filho pequeno são: macaco, anta, mutum, matrinchã, piau, porco e amendoim. Esses tipos de alimentos podem causar consequências sérias para as crianças: febre, cansaço, ou a criança pode chorar muito quando o pai come piau, por exemplo. Se os pais comerem amendoim tendo criança pequena, podem ficar aleijados. Quando as pessoas não seguem as regras, o espírito dos animais de caça que eles consomem podem levar embora a alma da criança. Na sociedade Kawaiwete existem alguns tipos de objetos, animais, frutas e partes do corpo que são sagrados. O sapo cururu, o passarinho massarico, a fruta taka'mu são donos da chuva e do vento. O fumo, o jenipapo, os tipos de cuia e algumas frutas comestíveis também devem ser usados em momentos certos. Há também lugares sagrados, que somente os pajés podem ver o que existe lá.

#### • Princípios éticos da sociedade Kamaiurá

Quando completamos a fase dos quatorze anos, o pai tem obrigação de colocar o filho na reclusão. Durante a convivência cotidiana entre pai e filho, ele ensina ao filho os princípios éticos de nossa sociedade. Primeiro o pai ensina as músicas das flautas Uruá. O segundo passo é ensinar ao filho como ele deve se comportar durante o processo de sua vida em reclusão, dentro de um quarto fechado, para quando ele sair da reclusão respeitar o valor dos ensinamentos do pai: respeitar a natureza e o que existe nela, respeitar os peixes que comemos e não comemos, os rios, as plantas e seus espíritos, respeitar os animais e também as mandiocas porque elas têm muitos espíritos. Temos que passar pelo processo da reclusão para ter conhecimentos adequados. Outro valor ético importante é a orientação do cacique. Ele fala coisas boas, como ajudar uns aos outros, dar comida a alguém da família que está com necessidade e a não ter preconceito. Com esses valores, nosso povo fica mais unido. Para o povo Kamaiurá existem muitas maneiras de dar nome ao sagrado, por exemplo, em nossa sociedade não falamos com o sogro. Se falarmos com o sogro e a sogra, automaticamente estaremos desrespeitando a religião Kamaiurá. Isto é, estaremos criando um impacto para aquela família, pois nunca devemos dirigir a palavra ao sogro ou à sogra. Os lugares onde os antepassados viviam são sagrados, as florestas e os rios. As festas como Yamurikuma e Jakui são sagradas. Não é permitido que mulheres e crianças vejam a festa Jakui. Se as crianças participarem da festa deixarão de crescer. Somente os velhos podem participar e utilizar a Jakui, uma flauta sagrada. Se as mulheres virem esta flauta, os homens podem forçá-las ao sexo. O trabalho do pajé é sagrado para o povo Kamaiurá. Quando o pajé está trabalhando, se comunicando com o mundo dos espíritos, não podemos nos aproximar, temos que respeitar a área onde está sendo realizado o trabalho.

Carmen explicou sobre a origem do hinduísmo, as concepções de reencarnação, castas e animais sagrados. Arautará Kamaiurá comentou que alguns aspectos de sua religião

se assemelham ao hinduísmo: a alma de uma pessoa que não consegue se libertar do apego ao mundo dos vivos, pode reencarnar e aparecer para os parentes como coruja ou jiboia, causando doenças e até a morte de quem vê estes seres.

Sobre o budismo, Carmen contou a história de Sidharta Gautama (ou Gautama Buddha — ou como conhecemos, Buda) que todos acompanharam atentos. Explicou que o amor e a compaixão são princípios importantes nesta religião. Estela comentou as ideias do Dalai Lama, no livro *Ética para o novo milênio*. Segundo ele, os problemas humanos, essencialmente éticos, podem ser superados, pois os seres humanos podem melhorar sua conduta. As doenças, a velhice e a morte são inevitáveis. O amor, a compaixão e outras qualidades mostram a preocupação pelo bem-estar dos outros, um comportamento ético.

Discutiu-se que crença religiosa não é garantia de integridade moral. A religião pode ajudar a estabelecer princípios éticos básicos, mas pode-se falar de ética e moral sem recorrer à religião. Segundo o Dalai Lama, todos nós queremos a felicidade e queremos evitar o sofrimento. Tudo está interligado, ninguém ou nada existe por si só. Os conceitos éticos são lembretes para não prejudicar os outros e o ambiente. Se não conseguimos ajudar o outro, pelo menos não devemos prejudicá-lo. A sabedoria é procurar entender, a compaixão é procurar ajudar, e a alegria, a paz no coração — são ideias básicas para vivermos com um comportamento positivo.

Outra religião, que segundo os professores, tem aspectos em comum com suas religiões é o Xintoísmo, originária do Japão. Carmen contou histórias sobre seus deuses e explicou que os espíritos da natureza são chamados *kami*. Os *kami* se manifestam sob a forma de árvores, vento, montanhas, rios, animais e seres humanos. Os rituais são oferecidos aos espíritos naturais e aos ancestrais.

### **Espírito e alma**

A partir das histórias relacionadas ao hinduísmo, budismo e xintoísmo, surgiram conversas sobre algumas questões:

- *Existe alma?*
- *Quais são os seres que têm alma?*
- *Para onde vai a alma após a morte?*
- *A alma pode voltar ao mundo dos vivos?*
- *Existe reencarnação?*

Segundo os professores, para seus povos, as pessoas têm alma; as plantas, os animais e outros recursos naturais têm espíritos, também chamados de “donos espirituais”. Essas questões são explicadas nas histórias de suas sociedades e os grandes conhecedores desses temas são os pajés.

Carmen contou uma história Kamaiurá que conta a trajetória de Arautará, um homem, que ainda vivo, durante o eclipse, visitou o reino dos mortos levado por seu amigo, já falecido. Ele passou por vários perigos no caminho que os mortos devem seguir, enfrentou guerras contra os pássaros, passou por locais perigosos onde as almas podem

morrer definitivamente, mas conseguiu retornar ao mundo dos vivos e contar o que viu. Através do relato de Aarutará e das visões dos pajés, a sociedade Kamaiurá ficou conhecendo as etapas, os lugares e os perigos que a alma enfrenta no trajeto que percorrerá após a morte.

### Religiões no Brasil

Carmen mostrou que no Brasil foram trazidas pelos colonizadores portugueses religiões diferentes das dos povos indígenas: 75% da população se diz católica; 13% é protestante e 12% da população pratica religiões como o *Espiritismo*, *Candomblé*, *Umbanda*, *Budismo*, entre outras. Explicou que o espiritismo kardecista se baseia na crença da reencarnação e estabelece uma comunicação com os espíritos desencarnados através dos médiuns. Os espíritas creem no karma e na evolução do espírito: as vidas passadas explicam os sofrimentos e as alegrias da vida atual.

O candomblé e a umbanda têm sua origem relacionada aos povos africanos. No candomblé não existe salvação, nem ideia de pecado. Os orixás (Deuses) exigem que os rituais e as oferendas sejam obedecidos com todas as suas regras. Cada pessoa pertence a um orixá, que é o seu protetor. As histórias contam a vida de cada orixá e do relacionamento entre eles. Nenhum orixá é totalmente bom ou mau e a pessoa tem o comportamento e a personalidade parecidos com seu orixá. Durante as aulas, ouvimos cantos e batidas de atabaque de cada orixá cultuado no Brasil. Nos rituais, através do canto, acompanhado de instrumentos musicais, os orixás descem ao terreiro e dançando, se manifestam nas pessoas. Já a umbanda tem origem afro-brasileira, mas incorporou aspectos do cristianismo e do espiritismo kardecista. A umbanda cultua os orixás e outros espíritos: caboclos (índios brasileiros) e pretos velhos (espíritos de negros escravizados), que são recebidos pelos médiuns.

Carmen explicou que no Oriente Médio nasceram três grandes religiões monoteístas: *judaísmo*, *cristianismo* e *islamismo*, mas só houve tempo de abordar o cristianismo. Segundo os cristãos, o homem foi criado com o dom de saber o que é certo e o que é errado, sendo responsável por suas ações. Quando o homem vai contra a vontade de Deus, comete um pecado que, segundo o cristianismo, são sete: gula, preguiça, ira, luxúria, cobiça, avareza e vaidade. Explicou o significado de rituais do batismo e da eucaristia para os cristãos. Falou sobre a divisão das religiões cristãs que resultou em igrejas evangélicas que surgiram no século XIX. No TIX, a partir da década de 2000, predominam as igrejas evangélicas Assembleia de Deus e as associadas ao *Summer Institute of Linguistics* (SIL).

Poani Tuyuka, que participou desta etapa, contou sobre o impacto causado pela chegada dos padres salesianos em sua aldeia, a partir de 1945. Os padres retiraram os objetos sagrados de seu povo e enviaram para museus na Europa, alegando que eram coisas do demônio, diziam o mesmo sobre os pajés. Alguns pajés enterravam seus objetos sagrados para os padres não pegarem. Afirmavam que as histórias Tuyuka não eram verdadeiras:

Mataram nossa cultura. Por sorte temos parentes na Colômbia com a cultura preservada e estamos indo para lá para reaprender nossos conhecimentos. Agora a escola está ensinando a nossa língua para as crianças, ensinando as músicas, as danças.

Carmen encerrou o curso dizendo que cada pessoa tem o direito de seguir a religião que quiser, mas nenhuma religião tem o direito de destruir a cultura de um povo.

Foi exibido e analisado o filme *Meruri/Mato Grosso* (1977, p/b, 7'18", dir. Nilo Oliveira Velozo) que mostra os Bororo da aldeia Meruri, em Mato Grosso, convivendo com padres e militares na década de 1960. No filme, crianças e adultos do povo Bororo aparecem uniformizados, rezando e marchando, ou oferecendo presentes para os padres e militares. Discutiu-se a relação entre padres católicos do filme e missionários evangélicos que tratam com desrespeito as religiões indígenas. Apesar das reflexões sobre o tema ao longo de todo o curso, alguns professores e agentes de saúde se converteram e, nos últimos anos, se tornaram evangélicos, principalmente do povo Kawaiwete. Um dos argumentos por esta opção foi o controle do alcoolismo nas aldeias.

### **Avaliação das aulas pelos alunos**

Aprendi sobre hinduísmo, xintoísmo, religiões da África e cristianismo. A professora explicou e eu compreendi sobre as religiões de cada povo. Quando ela deu as explicações, logo eu percebi a minha religião.

— **Jeika Kalapalo.**

Aprendi sobre várias religiões e que a religião faz parte da cultura de cada povo. Isso fez pensar na minha religião, aliás, da minha sociedade. Entendi que na minha comunidade tem religião.

— **Korotowī Ikpeng.**

Aprendi que o mundo habitado pela humanidade tem muitas religiões e seus Deuses nos quais os seguidores de cada religião acreditam e respeitam. Isso me fez entender que cada povo tem seus costumes e crenças, como acreditar que os seres da natureza têm vida e alma. Isso com o passar do tempo pode ter mudanças, segundo a sua forma de vida e de pensar na sociedade.

— **Poani Tuyuka.**

### **Ensino e aprendizagem nas sociedades indígenas**

Em um dos cursos, fizemos a leitura coletiva e conversa sobre o texto “Os processos próprios de ensino e aprendizagem e a escola indígena”, de Clarice Cohn. Era uma tarefa solicitada pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) aos professores que cursavam Licenciatura, que deveriam elaborar uma resenha sobre o texto. O texto aborda as formas de ensino-aprendizagem das crianças na sociedade Xikrin e as dificuldades de professores não-índios compreenderem e respeitarem as crianças Xikrin e suas famílias na escola. Os xinguanos realizaram reflexões interessantes sobre o texto, comentando sobre a análise crítica da antropóloga sobre o tipo de escola. Inicialmente acharam que as explicações sobre as concepções do povo Xikrin sobre gestação não deveriam ser comentadas porque podem ser vistas de maneira preconceituosa pelos não-índios. Isso gerou um debate interessante, e com a continuidade da leitura do texto, compreenderam

que a autora aborda as concepções indígenas com respeito e que uma reflexão importante trazida no texto é a contradição e o descompasso entre a educação Xikrin e a educação escolar. Os cursistas se identificaram com o texto, refletindo sobre os cuidados com a alma das crianças pequenas — que pode sair do corpo quando ela se sente só ou triste —, princípios comuns a todos os povos presentes.

O texto trouxe uma reflexão sobre o tempo que as crianças atualmente dedicam diante da televisão no TIX, deixando de aprender conhecimentos de seu próprio povo. Outro ponto que chamou a atenção dos cursistas foi o fato de não existir, pelo menos na ocasião quando o artigo foi escrito, um processo de formação de professores Xikrin, o que os tornava dependentes de professores não-índios que têm dificuldade para compreender sua cultura e, conseqüentemente, para lecionar. Ao final da leitura refletiu-se que a autora tratou de maneira respeitosa as concepções indígenas sobre gestação e seu grande objetivo foi levantar questões que ajudam a pensar sobre as diferenças culturais e o aprendizado de crianças indígenas, na educação indígena e na educação escolar.

### **Política**

Em 2002, a profa. Marina Kahn deu aulas de política, iniciando uma conversa a partir das frases:

O que é política? O que é fazer e pensar política? Político é corrupto. Vocês precisam ser mais políticos. A política de educação esquece o índio. Eu não entendo de política porque sou cantor. Qual a diferença entre político e política?

A partir das conversas, Marina construiu uma definição de política:

Quando se vive com muitas pessoas é necessário organizar a vida. Quando há muitas pessoas é necessário achar um ou mais representantes. Eles falam em nome das pessoas. Fazer política é um relacionamento entre as pessoas para mudar a realidade.

Política é coisa de branco?

Pi'yu respondeu que toda sociedade tem política.

O que é preciso para fazer política? Uma pessoa sozinha faz política?

Política se faz quando se vive em sociedade. Quando se faz alguma coisa combinada com outras pessoas para um fim comunitário está se fazendo política.

O que quer dizer: “um professor precisa ser mais político?”. Korotowi Ikpeng falou sobre a política local: o professor dá aulas e faz reuniões com a comunidade. Marina ampliou a ideia dizendo que o professor também faz política quando discute educação escolar em reuniões com lideranças e outros professores. Utãdiata Tuyuka disse que para fazer política precisamos ter um objetivo. Marina comentou que, às vezes, tudo está fun-

cionando bem na comunidade e alguma coisa acontece para mudar aquela rotina. Pode ser bom ou ruim. Então é convocada uma reunião para encontrar um consenso.

Marina explicou que partido é um grupo de pessoas que tem o mesmo pensamento, os mesmos interesses. O representante do partido tenta levar soluções para os problemas que estão sendo enfrentados pela comunidade. Portanto,

[...] política é toda atividade que a gente faz para mudar e melhorar as coisas, nenhuma pessoa escapa da política. Político é aquele que leva as ideias da comunidade. O político não deve ter autonomia, as pessoas devem confiar que ele vai levar o projeto delas para ser aprovado.

Marina escreveu:

Política é uma atividade que transforma a realidade. Essa atividade é realizada pelos seres humanos que vivem em sociedade. Essas atividades são: Analisar, ou seja, fazer um diagnóstico, uma avaliação; Disputar: é combater, negar uma ideia, fazer guerra, conquistar; Acordar (fazer acordos): propor soluções, fazer parceria, se associar; Dominar: dar as regras, fazer as leis.

Os professores solicitaram que Marina esclarecesse dúvidas sobre projetos governamentais e de ONGs direcionadas aos povos indígenas. Ela explicou sobre projetos gerenciados pelo governo brasileiro na ocasião, como o Programa Piloto para Proteção das Florestas Tropicais (PPG7), desenvolvido pela Funai. Esclareceu que existem governos, como o da Noruega, que apoiam a sociedade civil, repassando dinheiro diretamente para as organizações não-governamentais, para as associações indígenas e comunitárias.

Discutiu-se o conceito de poder que, segundo Marina, é necessário para fazer com que as ideias fiquem fortes. Somente uma opinião fortalecida se encaixa no poder. No sistema político do não-índio, o poder está ligado ao governo. *O que é governo?* O governo da aldeia são os caciques. As aldeias são comunidades pequenas, onde todos se conhecem e são aparentados. Os caciques são os representantes das comunidades.

Marina explicou que numa sociedade muito grande, como a brasileira, o governo está dividido em três poderes: *executivo, legislativo e judiciário*. Os instrumentos de trabalho do poder executivo são os decretos e portarias. Por exemplo: criar escola e nomear diretor é feito através de um decreto assinado pelo governador ou prefeito. Autorizar o funcionamento e reconhecer a escola é feito através de uma portaria assinada pelo secretário do estado ou município. Os decretos e portarias, para terem validade, precisam ser publicados no *Diário Oficial*. O poder judiciário deve zelar para que as leis sejam aplicadas e respeitadas. Os instrumentos de trabalho do poder legislativo são os projetos de lei. A Constituição é a lei máxima, ela é muito ampla, não tem detalhes. Os estatutos, leis específicas, detalham a lei maior. Por exemplo: a Constituição é de 1988. O Estatuto do Índio é de 1973, por isso está sendo estudado o novo projeto de estatuto das sociedades indígenas para acompanhar a Constituição de 1988 que é mais democrática. Desde as décadas de 1970-1980, os povos indígenas têm participado mais da política e da elaboração da Constituição em 1988.

As explicações de Marina sobre o funcionamento de cada um dos três poderes do governo e sobre a educação escolar indígena nas esferas municipal, estadual e federal contribuíram para aprofundar a compreensão da organização do Estado brasileiro.

### Ciências Naturais

Desde as expedições dos primeiros bandeirantes e viajantes não-indígenas à região, epidemias de gripe, sarampo, coqueluche e catapora, entre outras doenças, causaram grande redução na população de todos os povos do TIX. A população começou a aumentar nas décadas de 1970-1980, como resultado do atendimento de saúde, vacinação e formação de agentes de saúde e auxiliares de enfermagem indígenas, ações desenvolvidas pelo Projeto Xingu da Unifesp. Alguns povos, como o Kawaiwete, optaram em ter mais filhos para reconstituir sua população. A partir da década de 1990, com o cerco de cidades e fazendas no entorno do TIX e o trânsito da população indígena nas cidades, várias Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) atingiram as aldeias, além de surtos de malária. Atualmente, com as mudanças no modo viver, de produzir alimentos, de se alimentar, de se comportar e com o sedentarismo, doenças novas como a desnutrição, diabetes, dislipidemias, hipertensão e alcoolismo têm atingido um grande número de pessoas. Contando com a parceria e orientações da equipe de médicos e enfermeiras da Unifesp, procuramos esclarecer os professores, os agentes indígenas de saúde e as comunidades sobre os sintomas, causas e formas de prevenção das doenças, as concepções da medicina ocidental na compreensão e no tratamento das mesmas, procurando aproximar os professores dos agentes de saúde para, juntos, atuarem como multiplicadores na educação para a saúde de suas comunidades.

Ao mesmo tempo, valorizaram-se práticas tradicionais de saúde de cada etnia, ocorrendo, durante os cursos, trocas interessantes entre os professores sobre as concepções de cada povo em relação à menarca, menstruação, gravidez, puerpério e cuidados cotidianos com a saúde. O trabalho dos pajés e sua formação foi um tema importante. Contamos no grupo de cursistas com uma professora que é pajé e que contribuiu com explicações sobre o seu processo de aprendizado e formação. Há entre os povos do Xingu concepções relacionadas a alguns tipos de doenças que podem ser provocadas por espíritos da natureza. Somente pajés e raizeiros sabem tratar essas doenças. Caso seja diagnosticado que o paciente apresenta doenças trazidas pelo contato e outro tipo de doença diagnosticada pelo pajé, o ideal é que o pajé e outros especialistas tradicionais atuem em conjunto com a equipe de saúde no tratamento dos pacientes.

Outra linha de trabalho surgiu da parceria com a equipe de biólogos, ecólogos, engenheiro florestal e agrônomos do ISA, que desenvolveram ações de manejo de recursos naturais com as comunidades. Inspirados por um livro produzido pela COICA (Coordenação das Organizações Indígenas da Bacia Amazônica): *Caminando hacia nuestro desarrollo* e pelas aulas da antropóloga Carmen Junqueira, criamos, a partir de 1997, módulos de cursos que denominamos “Ecologia, economia e cultura”, nos quais exploramos a relação entre estas ciências. Os professores contribuíram com a equipe de manejo do ISA para o desenvolvimento de ações nas comunidades, como os bancos de sementes e mudas de produtos da roça, plantio de frutas nos quintais, manejo do arumã, do inajá, de taquara para flechas, apicultura e meliponicultura.

A física e a química foram trabalhadas através da identificação destas ciências com fenômenos da natureza e com conhecimentos locais relacionados ao preparo de alimentos, de tintas para pintura corporal e para o artesanato e na confecção de objetos da cultura material.

## Ecologia, Economia e Cultura

### Ocupação do interior do Brasil

Estudou-se a história da instalação de postos de telégrafo no interior do Brasil pela Comissão Rondon; a instalação de pistas de pouso até Manaus pela Expedição Roncador-Xingu e a abertura de estradas nas regiões Centro-Oeste e Norte, a partir das décadas de 1960-1970. Foram analisadas as consequências ambientais e sociais dessa ocupação, tanto para os povos indígenas quanto para a população que migrou do Sul do Brasil para a região, atraída pelos projetos de colonização promovidos pelo governo militar. Os filmes de Adrian Cowell — *Nas cinzas da floresta* e *O contato com os Uruweu Wau Wau*<sup>63</sup> — trouxeram importantes reflexões sobre essa migração. Estes filmes mostram a ocupação e o desmatamento de Rondônia pelos latifundiários e pelos migrantes do Sul e Sudeste, a invasão das terras indígenas e os problemas ambientais resultantes do desmatamento e das queimadas. A mesma história se repetiu em Mato Grosso e no entorno do TIX, com a ocupação por grileiros, madeireiros e latifundiários de antigas áreas de aldeias e de movimentação dos povos indígenas do TIX. Transcrevemos uma das avaliações sobre esse tema:

Quando vejo meus parentes Uruweu Wau Wau no filme, sem contato com o branco, acho que eles estão numa boa, comendo bem, fazendo suas festas, com o mato puro sem desmatamento, respirando ar puro, com roças cheias de alimento. Eles não pensavam em vender para ganhar dinheiro, não pensavam em roupa porque tinham materiais tradicionais para usar. Depois que o branco entra na terra dos índios, ele fala que a terra é dele, do avô dele. Os índios têm direito de defender seu território, como hoje eu vi no filme. Dois rapazes não-índios levaram flechadas e morreram. Depois o parente deles ficou contra os índios. Por que eles não ficaram contra o governo? Quem é o culpado? O culpado é o governo que mandou os colonos para a terra dos índios.

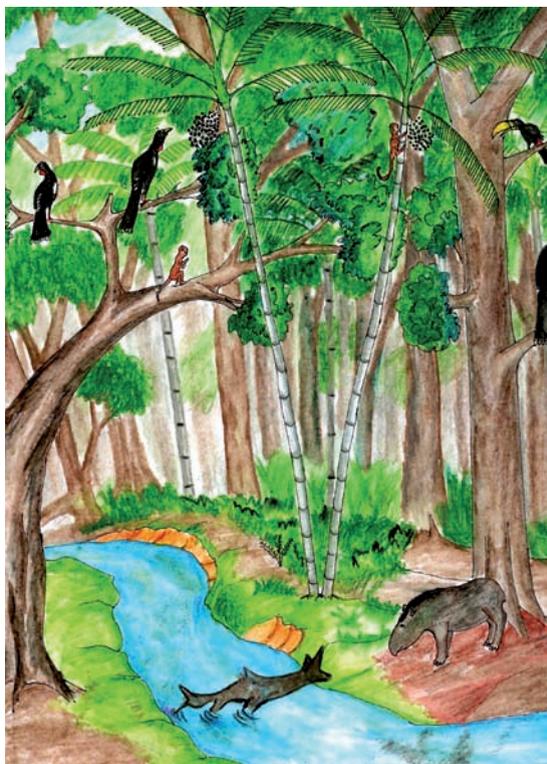
— Tarupi Yudja Kaiabi.

### Ecologia e Economia

Para trabalhar o conceito de ecologia, contamos a história da Revolução Industrial (1760-1820/1840) na Inglaterra e sua expansão para outros países. Foram estudados impactos ambientais e movimentos ecológicos que surgiram a partir da década de 1960. Definimos o conceito de ecologia como o estudo das relações dos seres entre si e com o ambiente. Conversamos sobre o que são recursos naturais e a obtenção de produtos a partir deles. Foram levantados pelos cursistas exemplos de atividades econômicas realizadas no TIX, em 1998, com a finalidade de obter retorno financeiro:

[...] produção de banana-passa; apicultura; venda de produtos da roça como pequi, farinha e polvilho; artesanato; peixe; areia; óleo de inajá, de pequi e tucum; criação de gado; venda da imagem em festas e em apresentações de dança fora do Xingu e ecoturismo.

63 Série: *A década da destruição*.



Desenho de Tawaiku Juruna (2004).

Houve uma reflexão sobre a sustentabilidade de cada uma dessas atividades e trabalhado o conceito de manejo. Para refletir sobre a relação entre recurso natural, trabalho e produto, os cursistas montaram tabelas como no exemplo a seguir:

**Recurso natural**

- milho na roça
- mandioca na roça

**Trabalho**

- » tirar o milho e levar para casa
- » tirar, raspar, lavar, ralar, coar, espremer, descansar o caldo, escorrer a água, juntar a massa, tirar da panela

**Produto**

- » milho cozido ou assado, mingau e beiju de milho
- » polvilho



*Prof. Mutua Mehinaku faz pesquisa em um ecossistema durante curso, em 1998, no Posto Diauarum. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.*

Com a colaboração da equipe de agrônomos e biólogos do ISA, trabalhamos o conceito de ecossistema. Os cursistas deram exemplos de relação entre seres e ambientes: a dependência entre os peixes, as frutas e o rio; a minhoca e a terra; os macacos, as frutas, o mato e as pessoas; o beija-flor, a flor e a abelha, entre outras. Foram levantados diferentes ecossistemas a partir das classificações de cada povo e discutidos exemplos de ação dos povos indígenas nos ecossistemas:

[...] as pessoas matam formiga;<sup>64</sup> cortam árvores para construir casa e fazer roça; tiram mel; pescam; tiram plantas para comer e para preparar remédios; usam folhas, frutos e raízes para fazer tintas; tiram resina; palha; embira; cipó. As pessoas tiram recursos naturais do ecossistema e depois fazem um trabalho para transformá-los em produtos.

Após os alunos desenharem um produto produzido exclusivamente por seu povo — uma marca de identidade visual —, o grupo produziu um texto coletivo:

---

**64** Uma forma tradicional de controle de formigas é o uso do veneno da mandioca. O caldo de veneno é jogado nos formigueiros.

### O ecossistema e o conhecimento do povo

Todo povo tem sua cultura diferente. Cultura é o conhecimento do povo. O povo tem conhecimento a partir da sabedoria dos antepassados. Na criação do mundo, os criadores ensinaram a fazer os produtos de cada cultura. Os produtos dependem do ecossistema onde o povo vive, porque é dentro do ecossistema que tem os recursos naturais. As pessoas precisam fazer um trabalho para transformar um recurso natural em produto. O trabalho é um esforço das pessoas para transformar o recurso natural em produto. O trabalho é feito através do conhecimento que as pessoas aprendem dentro de sua cultura.

Foi montada uma tabela onde os alunos, reunidos por etnia, listaram produtos indígenas especificando o que é feito com cada um deles depois de sua produção: se serve para beber, comer ou usar; para ser dado de presente; ser emprestado; trocado; comprado; vendido para o índio ou para o não-índio. Analisando as tabelas chamou a atenção, na época, o fato de um dos povos vender remédios para os não-índios. Segundo os professores, isso ocorreu por falta de conhecimento das pessoas, pois remédio deve ser um “segredo”. Foi uma boa ocasião para explicar o que é biopirataria e direitos sobre os conhecimentos tradicionais. Com o objetivo de explicar a origem de princípios ativos de medicamentos que provêm de plantas e a apropriação de conhecimentos tradicionais pelas indústrias farmacêuticas, a bióloga Simone Athayde deu o seguinte exemplo:

O AAS é um medicamento para dor de cabeça e febre. O sális é o princípio ativo desse medicamento e existe em uma planta. Uma pessoa que já tinha esse conhecimento — indígena ou de outra população tradicional —, conta para um pesquisador. O pesquisador, a partir dessas informações, faz várias experiências até se assegurar de seu uso terapêutico. Assim o medicamento passa a ser fabricado em larga escala na indústria, vai para o comércio e é trocado por dinheiro. O que acontece geralmente é que a pessoa que forneceu a informação, e o povo, não recebem nada. Existe uma distribuição desigual dos benefícios que o recurso natural traz.

Os cursistas analisaram a entrada de produtos não-indígenas, desde a época do contato com os Villas Bôas, constatando que naquela época os produtos eram dados pela Funai, sendo raramente trocados e que as transações com dinheiro dentro do TIX começaram com o recebimento de salários pelos funcionários indígenas da Funai e, paralelamente, com a venda de artesanato. Concluíram que, depois da década de 1980, com a intensificação da venda de artesanato, os recursos naturais diminuíram e relacionaram essa questão com as mudanças culturais. Conversou-se sobre o conceito de economia:

Economia é tudo o que a gente produz para usar, trocar, dar, emprestar, comer, beber, comprar e vender. Se a economia aumentar, a ecologia pode ficar fraca. Por isso, temos o direito de manejar os recursos naturais para que o ecossistema fique fixo, firme e sem devastação. No ecossistema é que buscamos os recursos naturais para

fazer os produtos. Temos que tomar cuidado com o ecossistema, estudar muito sobre economia. Se nós soubermos utilizar e manejar esses recursos naturais, eles ficarão para sempre, para o futuro dos nossos bisnetos. Por isso vamos aprender a manejar e a economizar os recursos naturais.

— **Maiua Ikpeng**

Os professores indígenas refletiram sobre mudanças na economia de seus povos e a influência do dinheiro nas relações sociais, econômicas e políticas. Compararam 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. Foram feitos exercícios de comparação entre o uso dos recursos naturais na economia comunitária e capitalista:

<b>Economia comunitária</b>	<b>Economia capitalista</b>
• Usa poucos recursos naturais.	» Usa muitos recursos naturais.
• Todos sabem fazer os produtos.	» Cada pessoa faz uma parte do produto.
• A pessoa que faz é o dono do produto.	» O dono do produto é o dono da fábrica.
• A pessoa que faz usa o produto junto com a comunidade.	» A pessoa que faz, não usa o produto, só se ela comprar.
• Não há dinheiro, as pessoas usam, emprestam, trocam e dão os produtos.	» Os produtos são comprados com dinheiro.
• Os produtos são feitos de acordo com a necessidade.	» Os produtos são feitos em grande quantidade para serem vendidos ou guardados.

### **Mudanças na economia**

Os cursistas leram textos escritos por lideranças Kuna sobre mudanças culturais e econômicas naquela sociedade: os jovens vendem grande quantidade de lagosta para compradores que vão de avião até as aldeias. Esse comércio está causando a extinção da lagosta; os animais caçados ou pescados não são mais oferecidos e divididos entre os parentes, mas vendidos; há consumo excessivo de bebida alcoólica e violência, principalmente entre os jovens que vendem lagosta e gastam o que recebem com bebida; os jovens não querem mais trabalhar na roça; não existe preocupação com o manejo da lagosta; falta participação das pessoas da comunidade nas reuniões para discutir problemas internos.

Esse texto trouxe à tona problemas que cercam as comunidades do TIX, como a poluição, contaminação dos rios, do ar e do solo por agrotóxicos e o assoreamento dos rios; o desmatamento e as queimadas dentro e fora do TIX; o turismo pesqueiro; a escassez de recursos naturais e de terras férteis para roça; o lixo; interferências do dinheiro nas relações sociais; a televisão, as tecnologias, o convívio com a população do entorno e as mudanças de comportamento.

## Mudanças na economia

Antigamente não existia economia capitalista no TIX, existia apenas a economia comunitária. Nesse tempo, os povos do Xingu não conheciam a sociedade dos não-índios e não existiam pessoas habilitadas para assumir determinados cargos de hoje, como agentes de saúde, professores, administradores e outros.

Apesar de ter mudado um pouco a nossa economia comunitária, o povo continua praticando atividades tradicionais de pesca, caça, coleta e fazendo roça para sustento familiar. Cada família cuida da sua roça e produz alimento como fonte de sobrevivência. O povo faz artesanato manualmente. Entre as comunidades existia troca e reciprocidade nas relações de amizade e parentesco. Hoje em dia, as trocas de bens e a reciprocidade se perpetuam. Alguns bens são de posse individual, como colares e enfeites, por exemplo; de posse familiar, como ferramentas, canoa, roça etc.; e da comunidade como motores, geradores e carros.

A nossa economia comunitária está mudando no decorrer do tempo pela influência da economia capitalista, porque os povos xinguanos estão tendo bastante contato com a sociedade envolvente. Desde o primeiro contato com os brancos nós, povos indígenas, começamos a ir atrás deles para termos materiais como faca, anzol, enxada, roupas e muitas outras coisas. Hoje em dia, o dinheiro circula entre os índios e muitos atuam em cargos administrativos e em diversos tipos de trabalho que não existiam antes do contato.

Como a cultura é dinâmica, não fica parada no espaço, cada dia se modifica, agora nós já somos habilitados para trabalhar como professor, auxiliar de enfermagem, agente de saúde e agente de saúde bucal, agente de manejo, apicultor, administrador de associação da comunidade. Apesar dessas mudanças, o povo continua tendo reciprocidade e trocando bens, mas hoje em dia também ocorre o pagamento de bens com dinheiro entre nós. Mesmo assim no Alto Xingu continua acontecendo de um povo ir fazer troca com outro povo vizinho, isso continua forte.

Antigamente o povo fazia seu produto para usar, doar, emprestar ou trocar no dia a dia. Hoje em dia, nós também fazemos produtos para vender na cidade e na aldeia. O dinheiro já está deixando o povo cego, querendo fazer bastante artesanato para ganhar mais dinheiro, por causa disso, se não tomarmos cuidado, pode acontecer desequilíbrio na relação entre a economia, ecologia e a cultura.

— **Mutua Mehinaku.**

## Manejo

Korotowĩ Ikpeng disse que seu povo não matava tantos animais antes do contato porque não usava armas de fogo. Com a estratégia de manejo, a comunidade Ikpeng combinou de caçar em lugares diferentes de um ano para outro. Professores dos povos Kawaiwete e Yudja contaram que suas comunidades estão reservando algumas praias onde não coletam ovos para que os tracajás possam se reproduzir. Os Kamaiurá da aldeia Morená desenvolvem o manejo de tracajás, com apoio do Ibama. Outra nova forma de manejo é a apicultura e meliponicultura, desenvolvidas com o apoio do ISA e da ATIX.

Segundo os professores, a entrada do machado de ferro e de arma de fogo não trouxeram grandes alterações na economia, mas o dinheiro tem trazido mudanças rápidas. Com o assalariamento e novos compromissos de trabalho, começou a haver o consumo de alimentos industrializados perigosos, maior uso dos recursos naturais com a venda de artesanato; há venda de produtos entre os próprios parentes e mudou o comportamento nas famílias. Foram sistematizadas algumas dessas ideias:

### **Economia comunitária**

- Não se matavam muitos papagaios.
  - Derrubavam-se poucas árvores para fazer banco, somente para uso.
  - Quem era bom caçador e bom trabalhador era considerado um bom partido para o casamento.
  - Depois de usar a terra para roça, deixava o local descansar bastante.

### **Economia capitalista**

- » Matam-se muitos papagaios para vender cocar e filhotes.
- » Derrubam-se muitas árvores para fazer banco para vender.
- » Hoje em dia só se casa facilmente quem tem salário.
- » Deixa a terra descansar menos tempo depois de fazer a roça e ela perde a fertilidade.

Com o objetivo de oferecer ideias de planejamento para as aulas de ecologia, solicitamos que produzissem um texto sobre um recurso natural importante para seu povo, seguindo o roteiro:

- Como nasce o recurso natural?
- Quem planta ou quem cria?
  - Quem cuida?
  - Tem dono espiritual?
- Em quais ecossistemas ele é encontrado?
  - É longe ou perto para buscar?
  - Como se chega até o local onde tem?
- Que partes do recurso natural são usadas?
  - Que produto(s) é(são) feito(s)?
- Precisa matar o recurso natural ou ele é retirado de outra maneira?
  - Usa para fazer mais algum produto?

Com o retorno, recebemos diagnósticos elaborados, como no exemplo a seguir:

<b>Povo e produto</b>	<b>Recurso natural</b>	<b>Jeito atual de cuidar</b>	<b>Soluções para melhorar o cuidado</b>
<b>Yudja</b> — <i>pikaha</i> (banco)	» <i>Kadika</i> (amescla)	» Estão tirando mais do que antes para fazer artesanato e vender. Não derruba à toa. Quem tem filho pequeno, não derruba.	» Não fazer roça e nem tocar fogo no lugar que existe <i>kadika</i> ; diminuir a venda de artesanato; tentar plantar a semente; deixar uma reserva para o futuro; fazer acordo com outros povos para respeitar este recurso.
<b>Ikpeng</b> — cocar de garça — <i>orok</i>	» Garça — <i>pakupa</i>	» Mata muito — mais que antes — para fazer cocar para vender; quando tem criança pequena não se pode caçar a garça; não caça quando está com cria (de agosto a dezembro).	» Tentar criar as garças para tirar as penas; fazer reuniões para orientar a comunidade; contar para outros povos esse tipo de cuidado para respeitar as aves na época da cria.
<b>Matipu</b> — colar de caramujo — <i>inhuake-tühügü</i>	» Caramujo — <i>inhu</i>	» O dinheiro enfraqueceu o valor do colar; há pessoas nas aldeias que queimam o campo para achar mais fácil; o pessoal está vendendo muitos colares; não se pode fazer colar quando se tem criança pequena.	» Não pegar os caramujos vivos; fazer um acordo entre os povos para aumentar o preço do colar; pedir para os velhos ensinarem sobre a vida do caramujo; conseguir o apoio de um técnico para estudar a criação dos caramujos.

Um dos objetivos foi que os professores se apropriassem de metodologias de trabalho para o estudo dos recursos naturais, incluindo atividades práticas e de pesquisa fora da sala de aula, com a participação de membros das comunidades. Com a colaboração da equipe de manejo do ISA<sup>65</sup>, durante os cursos, os professores visitaram diferentes

65 Simone Athayde, Kátia Ono, Wemerson Ballester, Marcos Schmidt e Geraldo Mossman.

ecossistemas, como capoeira, roças novas e antigas, campos, matas ciliares e praias e sistematizaram observações, seguindo roteiros, como no exemplo abaixo:

- 1 — Nome do ecossistema.
- 2 — Descrição do tipo de terra, da vegetação e dos bichos, se existe água, história do uso, localização e acesso. Fazer um mapa do local.
- 3 — Levantamento dos principais recursos naturais que podem ser vistos no local.
- 4 — Escolher um recurso natural deste ecossistema e escrever: se ele tem dono; para que é usado; que parte do recurso é usada; nível de abundância do recurso; se dá para plantar o recurso.

Foi criado um texto coletivo sobre manejo:

Manejo é o jeito de usar os recursos naturais. Usar pode ser: tirar, cuidar, respeitar, queimar, transformar, plantar, guardar, colher, caçar, pescar. O manejo de antigamente era melhor do que o de agora. O manejo dos recursos mudou aqui no TIX. Com a demarcação, a região de cada povo ficou menor. A entrada do dinheiro intensificou a exploração dos recursos naturais. Os recursos naturais que antes eram feitos só para uso, agora estão sendo vendidos. Hoje em dia está havendo mudança de interesses dos adultos e dos jovens. A cultura não-indígena está interferindo na cultura indígena. Isso está contribuindo para que o conhecimento das formas de manejar os recursos naturais esteja sendo enfraquecido e esquecido.

### O reino espiritual e os recursos naturais

Os professores indígenas refletiram sobre a diversidade de seres que existem na natureza, explicitando a ideia de que recursos que chamamos de minerais na ciência ocidental, considerados sem vida, como a água, as pedras e a terra, são considerados por eles como seres vivos e dotados de espíritos.

A bióloga Simone Athayde explicou como os recursos naturais são classificados na ciência em alguns reinos: *mineral*, *animal*, *vegetal*, *fungos* e *monera*. Mostrou que, para a ciência ocidental, seres vivos são aqueles que se reproduzem. Nessa concepção, os minérios não são considerados seres vivos, porque, segundo a ciência ocidental, não se reproduzem. Os professores consideraram limitada a visão da ciência e quiseram escrever sobre o conceito de biodiversidade, dentro de suas concepções:

Biodiversidade é a variedade de seres que vivem na natureza. Na ciência indígena, todos os seres têm vida. Se não tivessem vida, os seres não existiriam no mundo. Todos os recursos naturais têm vida e seus espíritos. Por exemplo: pedra, árvores, rios, aves, ventos, peixes, terra, água, barro e todos os tipos de animais. Por isso todos os recursos naturais devem ser respeitados. Para vários povos, os espíritos dos recursos naturais que morrem continuam existindo. Temos muitas regras para respeitar cada ser vivo que existe na natureza.

Propomos a redação de textos sobre o respeito que os povos indígenas têm para com os espíritos dos seres vivos da natureza:<sup>66</sup>

### Ciência indígena

Na ciência da sociedade Ikpeng, todos os seres têm vida: pedra, areia, terra, água, céu, estrelas, lua, sol, vento, lama, etc. A pedra é uma coisa que parece que não tem vida, mas tem, por isso ela atrai muitos peixes que ficam ao redor dela. Quando a pessoa tem filho pequeno não pode subir em cima da pedra, porque ela é uma casa dos espíritos dos peixes e de outros seres. A praia também tem vida, tem seu espírito forte, por isso ela não desaparece e nada de um lugar para outro. Ela é traiçoeira e muito perigosa para quem tem filho pequeno, o espírito dela pode pegar o menino para ela.

A natureza tem vários tipos de ecossistemas, tem vida diferente porque cada um tem seu espírito diferente dos outros. Por isso, cada ecossistema tem a cor de terra diferente, diversos tipos de mato, assim como os seres humanos, que têm pessoas gordas, altas, magras, baixas, cada um com sua vida e espírito. Há uma classificação de cada espírito de ecossistema: a mata alta tem seu dono que se chama Enoy. Ela é uma mulher, só que ela não tem a parte genital, mas é caçadora armada com sua flecha. É quem cuida deste mato. A mata meio alta tem seus espíritos que se chamam Mīyegu e Wīwoningkīn. Mīyegu é um tipo de tatu-canastra que fica dentro da terra. Agora os Wīwoningkīn são iguais aos seres humanos, por isso você não pode sair sozinho para caçar, pode ser perigoso, precisa ter muito cuidado. Kanarot é um espírito do mato alto, baixo e fica mais no lugar onde tem tucum, ele é igual gente, só que é coberto com vários tipos de folhas. Otomowira é um espírito de mato alto e baixo, só que ele é semelhante a um esqueleto de dinossauro, por este motivo não pode assobiar quando você for caçar. Apariko é o espírito do mato baixo, ele é parecido com o calango. Por este motivo, o povo Ikpeng maneja os recursos naturais, ninguém sai sozinho para caçar e matar muitas caças. A terra tem vida, por isso que ela existe, quem mantém a vida dela são todos os seres que morrem e se misturam com ela, por exemplo: uma árvore morre, cai, apodrece, se mistura e forma uma vida nova com a terra.

— **Korotowī, Maiua e Iokore Ikpeng.**

<sup>66</sup> Os textos produzidos sobre a relação entre os recursos naturais e os seres espirituais, assim como as regras de uso desses recursos, foram publicados no livro *Ecologia, economia e cultura — Livro 1*, impresso pelo MEC em 2006.

### Filosofia indígena

Na nossa filosofia indígena, todos os seres que existem no mundo têm vida e espírito. Nós, que pertencemos a povos indígenas, consideramos que, além dos reinos *mineral*, *animal*, *vegetal*, *fungi* e *monera*, existe também o reino espiritual. Todos estes seres espirituais são respeitados pela nossa sociedade. A maioria dos seres tem espírito bom, mas podem fazer mal para o homem quando são maltratados e desrespeitados. Posso dar um exemplo: existe um pássaro, Wyrá'i, que fica na praia e é muito respeitado e sagrado. É uma ave simples. Esse pássaro é dono do vento, da chuva e da ferida perigosa. Ele não faz mal se não mexermos com ele, mas pode prejudicar uma pessoa que o maltrata e não o respeita. Os espíritos dos seres espirituais são invisíveis, até através de aparelhos não se pode visualizar, nem mesmo o microscópio pode acusar, por isso respeitamos e tememos muitíssimo todos os seres e seus espíritos. Algumas pessoas não conseguem compreender o que são os espíritos dos seres e sua importância, porque o aparelho que eles fabricaram não conseguiu acusar. Nós, índios, conseguimos conhecê-los porque temos o pajé que visualiza o mundo espiritual e transmite o conhecimento e a importância desse mundo para a comunidade. Muitas pessoas desconhecem o mundo espiritual e acreditam no poder da tecnologia avançada, têm confiança somente nos aparelhos e desprezam o reino espiritual. Essas pessoas não sabem qual é o valor da vida e a realidade de um ser espiritual para o homem, por isso não respeitam e destroem a natureza. Depois o próprio ser humano sofre as consequências.

— **Matari Kaiabi.**

### Conhecimento tradicional

A partir de reflexões de que o conhecimento sobre os recursos naturais e sua transformação em produtos faz parte da cultura de cada povo foi desenvolvido o conceito de desenvolvimento sustentável: um modo de viver e usar os recursos naturais na geração presente, sem comprometer as necessidades das gerações futuras.

Os professores e alunos Ikpeng, com a assessoria de Marcos Schmidt, engenheiro florestal do ISA, e com a ajuda dos adultos e idosos, selecionaram setenta recursos naturais mais usados e definiram nove deles para pesquisar e manejar. Os professores fizeram um roteiro para a pesquisa e dividiram os alunos em grupos. Cada grupo trabalhou um recurso, pesquisando com os mais velhos. Esse trabalho resultou em um livro na língua Ikpeng e em atividades práticas de pesquisa e de plantio. Em várias aldeias de diferentes povos buscou-se aproximar a escola do trabalho de manejo, sendo essas ações realizadas nas roças, nos viveiros e em quintais com o plantio de frutas e de materiais para confecção de artesanato.

### O controle do lixo

Durante o processo de formação, o prof. Jeika Kalapalo criou uma classificação dos tipos de lixo, adotada pela equipe do ISA e colegas de curso: “lixo molhado”, que são

restos de alimentos; “lixo seco”, os papéis, plásticos, roupas, borracha; e “lixo perigoso” são latas, vidros, pilhas, baterias e frascos de óleo 2T. Os professores, juntamente com os agentes de saúde, desenvolveram um trabalho de conscientização das comunidades em relação ao controle do lixo perigoso, como pilhas, frascos de óleo 2T e baterias e os cuidados com o destino dos outros tipos de lixo. O planejamento de aula, elaborado por professores do povo Kawaiwete (Kaiabi), ilustra este trabalho:

**Tema:** *Lixo* (ciências) — 1ª etapa

**1º dia**

- Explicar oralmente sobre cada tipo de lixo que existe na aldeia.
- Levar os alunos para conhecer os tipos de lixo que existem ao redor das casas.
- Perguntar oralmente os tipos de lixo que viram.
- Fazer um levantamento escrito na lousa.
- Fazer leitura coletiva e individual.
- Pedir para os alunos desenharem os tipos de lixo.

**2º dia**

- Relembrar a aula anterior.
- Lembrar com os alunos a lista de lixo (objetos) feita na aula anterior.
- Classificar os tipos de lixo em “molhado”, “seco” e “perigoso” montando uma tabela.
- O professor escreve na lousa, os alunos fazem a leitura junto com o professor e copiam no caderno.
- Os alunos fazem uma leitura individual.

**3º dia**

- Relembrar a aula anterior.
- Montar pequenas frases sobre o lixo.
- Leitura das frases.
- Jogo de memória com as palavras estudadas.
- Fazer uma coleta do lixo com os alunos, separando e jogando no lugar adequado o lixo encontrado.
- Conversar com os alunos de qual a melhor solução para a redução de lixo na aldeia.

— **Awasiu Kaiabi, Jawarete Kaiabi e Tangeakatu Kaiabi.**

Através de depoimentos dos professores, descobrimos o uso perigoso que, por desconhecimento, as pessoas faziam da substância contida nas pilhas: o “caldo” do seu interior era usado em feridas para “curá-las”; para escrever quando não havia lápis ou caneta; como “cola” na confecção de flechas; sacos de pilhas e baterias eram jogados nos rios e lagoas, em locais onde havia seres espirituais da água considerados perigosos, com o objetivo de afastá-los do local. Todos foram unânimes em afirmar que o lixo espanta os espíritos e que em rios contaminados, como o Tietê, os espíritos se retiraram.

Foram explicados os perigos da contaminação através das pilhas e baterias; estudado o problema do lixo nas cidades, os aterros e os depósitos a céu aberto, esgoto e seu tratamento e a reciclagem. O lixo foi tema de reuniões envolvendo professores, agentes de saúde, auxiliares de enfermagem, lideranças, equipes do ISA e do Projeto Xingu da Unifesp. A Unifesp e o ISA contrataram uma equipe especializada para fazer um diagnóstico do lixo no TIX, que recomendou a retirada de frascos de óleo 2T, pilhas e baterias das Terras Indígenas, problemas até a atualidade, não resolvidos. Algumas pessoas levam as pilhas para descartar nas cidades do entorno. Mas os frascos de óleo 2T continuam sendo ainda um grande problema, pois não há uma estratégia organizada de retirada desses materiais tóxicos e nem um local adequado para depositá-los com segurança em nenhum dos municípios do entorno do TIX. Nem sequer há tratamento de esgoto nos municípios do entorno e o lixo é depositado a céu aberto, próximo às nascentes desmatadas dos formadores do rio Xingu.

### Lixo no Xingu

Antigamente o lixo era espinha de peixe, ossos de animais, pedaço de panela de cerâmica, fibra de buriti, farinha, pedaço de beiju, caroço de fruta do mato, casca de mandioca. Na época da chuva, este lixo ia se dissolvendo e adubando a terra para alimentar as plantas. Esse lixo não fazia mal e não causava doenças. Naquele tempo, existiam somente algumas doenças, como dor de ouvido, furúnculo, feridas, dor de dente. A pessoa pegava febre através do susto causado por espíritos da natureza. Nós não conhecíamos o dinheiro, nos alimentávamos apenas de caça, pesca, frutas do mato, mel nativo e produtos da roça. Os pajés curavam os pacientes e usávamos remédio do mato. Para adquirir alguma coisa, fazíamos trocas, não usávamos dinheiro. Hoje, ainda fazemos tudo isso, mas com algumas mudanças. Depois que tivemos contato com os não-índios, conhecemos o dinheiro. Com o dinheiro começamos a fazer compras na cidade de roupas, alimentos, rádio, motores, barcos, remédios, televisão, aparelho de som, pilha, lanterna, bateria, relógio. Com a chegada desses produtos, tivemos vários problemas de higiene nas aldeias. Isso foi por falta de orientação de como cuidar do lixo, porque, antes disso, não tínhamos o lixo inorgânico, só o orgânico. O lixo inorgânico começou a causar problemas de saúde nas pessoas, contaminação da água, terra, peixes, plantas e animais. O dinheiro traz benefícios para a comunidade, compramos produtos úteis como motor, barco, rádio, roupas, alimentos e material escolar. Acreditamos que sabendo usar o dinheiro, controlando o consumo de mercadorias e cuidando do lixo, estaremos evitando problemas futuros, como a

poluição das águas, da terra e do ar. Hoje o lixo se expandiu aqui no Xingu porque aumentou o número de funcionários que ganham salário e a venda de artesanato. O lixo não vem sozinho para o Xingu, vem através das pessoas e do dinheiro. O produto, depois de usado, vira lixo. Baterias, pilhas, plásticos, frascos de óleo 2T e sapatos velhos deveriam ser devolvidos onde foram comprados. Largar esse lixo aqui no Xingu é muito perigoso. Além de controlar o consumo de mercadorias comprando somente o que é necessário, algumas coisas podem ser reaproveitadas, como vidros, latas e embalagens plásticas. Enquanto não conhecemos outra alternativa, devemos fazer a abertura de buracos de lixo para jogar embalagens de plástico rasgadas, latas enferrujadas, vidros quebrados, papéis e papelão rasgados para que não fiquem espalhados nas aldeias e nos postos. Devemos ensinar para os alunos na escola como cuidar do lixo e conscientizar a comunidade da aldeia. As pilhas quando viram lixo causam problemas sérios à saúde porque têm chumbo e mercúrio que causam doenças que não têm cura. Não podemos jogar pilhas e baterias velhas no rio, elas contaminam a água e os peixes. As baterias devem ser levadas para a cidade e devem ser entregues numa loja ou mecânica para serem recicladas. As pilhas também precisam ser retiradas do TIX.

### Soluções

Ensinar para os alunos o que é o lixo e os seus perigos; convocar reuniões com a comunidade e fazer palestras sobre os cuidados com o lixo; fazer cartazes explicativos com os alunos para as conversas com a comunidade; envolver o professor, auxiliar de enfermagem e chefes da aldeia para explicar os perigos do lixo; fazer uma campanha de conscientização dos perigos dos lixos tóxicos através de palestras nas comunidades e no entorno do TIX; trazer menos lixo de fora para as aldeias; cavar buraco longe da aldeia para a comunidade jogar o lixo seco e outro buraco para o lixo molhado; reunir lideranças, professores, Funai, ISA, ATIX, Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), Funasa (Fundação Nacional de Saúde) e Secretaria da Saúde de Mato Grosso para resolver o problema do lixo perigoso. Mobilizar as pessoas através de emissoras de rádio e TV. As fábricas de pilhas e baterias nunca assumiram a responsabilidade quando elas viram lixo. As fábricas deveriam recolher as pilhas e baterias, ou produzir pilhas que não sejam tóxicas.

— Aturi Kaiabi, Tempty Suyá, Karin Yudjá, Jemy Kaiabi, Mutua Mehinaku, Kaomi Kaiabi, Amatiwana Matipu, Tarupi Kaiabi, Pi'yu Trumai, Adjiha Yudja, Awajatu Aweti, Tarupi Kaiabi, Yaconhongeráti Suyá, Sirakup Kaiabi, Mataripe Trumai, Kaji Waurá e Awasiu Kaiabi.

### Campeãs de preservação

Em 2003, foi lida e interpretada a notícia “Terras Indígenas são as campeãs de preservação”<sup>67</sup>, abordando um estudo desenvolvido pela organização *Conservation International* que analisou a distribuição de 94 espécies de primatas nas unidades de conservação e nas Terras Indígenas. A pesquisa constatou que as Terras Indígenas concentram o maior número de espécies de primatas, dado estendido a outros recursos naturais. Como contraponto, foi lido o folder do Seminário “As questões indígenas e o Direito à Propriedade”, realizado em Cuiabá, em 26 de setembro de 2003, promovido pela Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA), pelos Sindicatos Rurais e Governo de Mato Grosso. O texto contestava a legalidade da identificação e demarcação das Terras Indígenas em Mato Grosso, alegando que o reconhecimento destas terras implica numa “onda de expropriações” e causa temor aos proprietários rurais. Interpretamos o texto e discutimos sobre a mobilização dos proprietários rurais e do governo de Mato Grosso contra a demarcação e ampliação de Terras Indígenas, assim como os impactos ambientais já sentidos pela população xinguaná. Existiam, na ocasião, três processos de demarcação de terras no entorno do TIX em curso: os descendentes do povo Narovuto, que viviam com o povo Kalapalo, reivindicavam a regularização de uma pequena parte de seu território, na região sul do entorno do TIX, que foi homologada em 2009; os Ikpeng reivindicam uma pequena parte de seu território tradicional, no rio Jatobá, de onde foram transferidos na década de 1960 para o TIX, estando o processo na Funai; e os Kawaiwete reivindicam como indenização pela perda da maior parte de seu território tradicional, na região do rio Teles Pires, uma parte de terra que fica na região do rio Arraia. Os professores escreveram a respeito dos temas discutidos, como no exemplo a seguir:

#### O mundo ficou cego

A nossa terra é importante para nós e para a biodiversidade que nela existe. Nós, indígenas, precisamos de florestas para caçar e extrair recursos naturais. Nós não destruimos a floresta para fazer monocultura porque a floresta faz parte da nossa vida e nós dela. A floresta e os rios nos alimentam, oferecem ar puro e saudável aos seres vivos, principalmente a quem compartilha a floresta. Nesse caso, somos nós, povos indígenas. Nossos conhecimentos estão relacionados com a floresta e seus espíritos. A monocultura da soja feita pelos grandes fazendeiros, tem apenas um objetivo: desmatar a floresta e lucrar com a produção, que é vendida ao exterior, beneficiando somente eles mesmos. No Mato Grosso existe um grande incentivo de desmatar cada vez mais a floresta tropical pelos não-indígenas que estão no poder político, os grandes fazendeiros. Com a entrada das empresas multinacionais que estão sendo instaladas no entorno do TIX, o problema — que já era grave — se agravará mais, com desastrosas consequências aos povos indígenas, como o aumento do desmatamento e da utilização de agrotóxicos que afetam a saúde de nossos povos. Se antes o mundo comentava que a

67 Jornal *Folha de S. Paulo*, 13 de setembro de 2003.

Amazônia era o pulmão do mundo com sua biodiversidade, hoje vejo o contrário, que o mundo ficou cego. Querem somente o lucro, incentivando a destruição da Floresta Amazônica. Os estrangeiros, que queriam que a Amazônia fosse protegida, hoje estão colaborando com sua destruição, principalmente no Mato Grosso, comprando soja dos grandes produtores e instalando grandes multinacionais no Brasil. O mundo está contra a Amazônia, os povos indígenas estão lutando, pedindo ao mundo que acorde.

— Takap Pi'yu Trumai.

### Ecologia para a segunda turma de Magistério

Em 2004, a ecóloga Kátia Ono lecionou para a segunda turma de professores que já tinham estudado com os professores indígenas os conceitos de ecologia, ecossistema e biodiversidade. Nesta etapa foi abordado o que é cadeia alimentar, fotossíntese e relações ecológicas. Como resultado foi criado/elaborado um texto coletivo e a realização de dramatizações:

Um exemplo de **relações de amizade** entre os seres vivos é quando o agente de manejo planta frutas para que elas não acabem; ou quando a anta come frutas e contribui para espalhar e plantar as sementes. As relações de amizade são aquelas em que o recurso se beneficia e também ajuda o outro. Essas relações, muitas vezes, acontecem com seres que não convivem diretamente. Por exemplo: a flor alimenta a abelha com o néctar que depois ela usa para fazer o mel, que será comido pela irara. Ao mesmo tempo, a abelha vai ajudar a flor a dar frutos. A **competição** é uma relação em que os seres disputam o mesmo recurso. O índio com o fazendeiro tem uma relação de competição pela terra e seus recursos. A **predação** é uma relação em que um ser ataca e pode machucar o outro. Por exemplo: a onça com a capivara; a piranha com o peixe-cachorra; o jacaré com o pato; a anta com as folhas.

Outro tema de reflexão foi sobre os produtos que os povos do TIX estão deixando de produzir e o motivo dessas mudanças:<sup>68</sup>

Os Khisêjtê estão deixando de utilizar seus costumes; um deles, muito importante, é o botoque no beijo. Hoje em dia os jovens não querem mais furar o beijo, eles têm vergonha de usar botoque. Apenas os velhos utilizam o botoque tradicional dos Khisêjtê. Também o brinco não está sendo usado mais, somente dois velhos usam brinco (mejunkre).

— Nhokretxi Aiwará M. Suiá e Wali Trumai Suiá.

Meu povo não faz mais um enfeite de penas de tucano vermelhas e amarelas para o bebê de sete a oito meses. Hoje em dia não usam mais este enfeite nos filhos. Antes os me-

<sup>68</sup> Os textos fazem parte do livro *Ecologia, economia e cultura — Livro 1* (ver Anexo 1 — p. 281).

ninos e jovens furavam a orelha, hoje em dia não furam mais. Em 1997, as mulheres Trumai usavam um pau de madeira guarantã para tirar mandioca. Hoje em dia não usam mais, tiram com a faca que é dos brancos. Antigamente o povo Trumai usava cesto para carregar mandioca e outros produtos, hoje não fazemos mais cestos, mesmo tendo o recurso natural, pois o cesto foi substituído pela bacia, saco e carrinho de mão.

— **Awae e Ariakumalu Trumai.**

Antigamente o brinco era muito importante para o povo Kaiabi, as moças não ficavam sem brinco. Quando uma moça ficava de reclusão, o pai dela fazia o brinco, para que ela usasse quando saísse. Esse brinco é feito com pauzinho, dente de cutia e penas de tucano. Hoje em dia muitas moças não usam mais, estão substituindo pelo brinco de tucum, pauzinho e pelos brincos dos não-índios.

— **Jawarete Kaiabi.**

Avaliou-se coletivamente que o professor pode iniciar com sua comunidade uma reflexão sobre a perda de conhecimentos na produção de objetos da cultura material, discutindo se a comunidade quer manter ou não essa tradição. Caso as pessoas considerem importante manter esse conhecimento, teriam que procurar quem poderia ensinar os jovens e organizar aulas práticas.

## Saúde

O conceito de saúde para a primeira turma de professores foi abordado através de uma brincadeira, na qual os participantes falaram palavras relacionadas à saúde:

[...] paciente, microscópio, alegre, tratamento, sadio, alegria, comida, feliz, febre, brincar, importante, doença, namorar, médico, feliz, prevenção, doente, enfermeira, mosquito, *falciparum*, felicidade, festa, trabalhar, sorrir, divertir, dançar, saudade, amar, cantar, sorrir, alegrar.

As palavras foram distribuídas em duas colunas — uma da doença e outra da saúde —, mas a palavra “saudade” deixou dúvidas. Os alunos desenharam e escreveram situações representando saúde. Agrupados por etnia, escreveram o conceito de saúde nas línguas maternas, sendo consenso que saúde é ter energia para fazer festas, trabalhar, produzir ou obter alimentos saudáveis para alimentar a si e à família, namorar, dançar, cantar. A saúde do indivíduo está profundamente ligada à saúde do povo, da comunidade e do ambiente.

Foram abordadas as doenças que existiam antes do contato, que são tratadas pelos pajés e raizeiros, e as doenças novas, surgidas após o contato, para as quais são necessárias novas condutas de prevenção e de tratamento.

Em 2001, Estela Würker iniciou uma conversa sobre saúde com a segunda turma de professores a partir da frase: “Saúde não é só ausência de doenças, é o bem-estar físico, mental e social do indivíduo”. Foi construída uma tabela com as palavras sugeridas pelos cursistas relacionadas a cada coluna:

<b>Bem-estar físico</b>	<b>Bem-estar mental</b>	<b>Bem-estar social</b>
Estar forte, boa alimentação, banhar-se de madrugada, caçar, comer, olhar, remar, flechar, respirar, arranhar	Alegria, felicidade, amar, sonhar, ler, estudar, saúde no espírito, apaixonar	Boa alimentação; animar os parentes, participar das festas; banhar de madrugada; caçar, jogar bola, comer, falar; se pintar, dançar, cantar, ouvir música; brincar, estudar, participar deste curso

Foi enfatizado o fato de que uma sociedade que tem muitas atividades sociais possui mais equilíbrio e felicidade.

Os professores fizeram reflexões sobre a importância dos pajés e diferenças de concepções entre os povos do Xingu a respeito de gestação e menstruação. Para o povo Kawaiwete, por exemplo, o pajé pode contribuir para a mulher engravidar, através de um tratamento espiritual, enquanto em algumas sociedades isso não ocorre. Em algumas sociedades, há remédios conhecidos por raizeiros e pajés que propiciam a gravidez ou

provocam a infertilidade. Refletiram sobre práticas relacionadas à manutenção da saúde, tais como o uso da arranhadeira, a reclusão masculina e feminina, o uso de remédios tradicionais, as restrições sexuais e alimentares na reclusão, na gestação e puerpério, as rezas para a cura e prevenção de doenças, entre outras.

Para estudar as doenças transmissíveis foram discutidos os conceitos de risco e vulnerabilidade. Foram estudadas a transmissão, sintomas e a prevenção da cárie, diarreias, verminoses, malária e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs). As ISTs passaram a representar um problema sério a partir da década de 1990, com a abertura e construção de estradas de acesso a fazendas e municípios do entorno do TIX. A facilidade de acesso às cidades, assim como o aumento de funcionários indígenas assalariados e outras formas de obter dinheiro como a venda de artesanato, filmagem de festas, prestações de serviço, entre outras, foram associadas ao consumo de bebidas alcoólicas e frequência aos cabarés. Em conjunto com a equipe de saúde do Projeto Xingu/Unifesp foram realizadas conversas nas comunidades e aulas nas escolas, objetivando a prevenção das ISTs, a partir de materiais didáticos de apoio elaborados durante o curso.

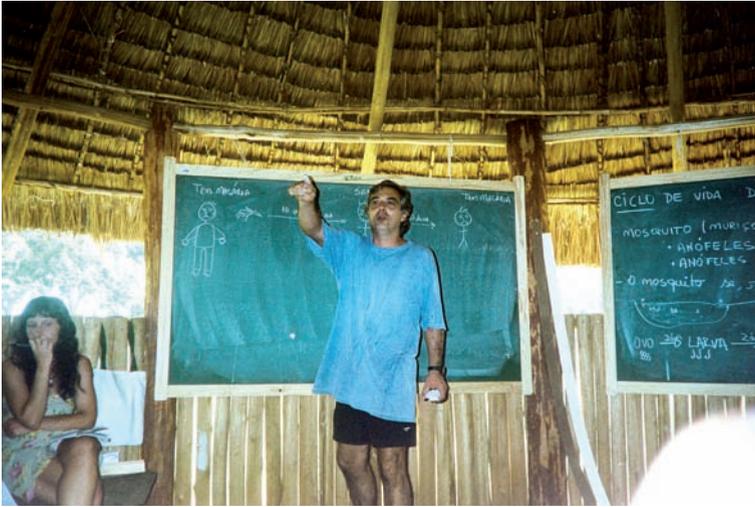
### **Agentes causadores de doenças na concepção biomédica**

Desde a década de 1980, quando comecei a trabalhar no TIX, lideranças, agentes indígenas de saúde, professores e muitas pessoas das comunidades me perguntavam sobre as concepções da biomedicina e suas práticas, uma vez que passaram a adotar esta forma de tratamento para a cura, controle e prevenção de doenças, principalmente as que surgiram após os contatos com a sociedade não-indígena. Contamos com as aulas do Dr. Douglas Rodrigues e do Dr. Roberto Baruzzi, da Unifesp, para explicar como a medicina ocidental concebe a transmissão de doenças por micróbios e sobre a classificação de agentes causadores de doenças em fungos, bactérias, vírus e protozoários.

Douglas deu aulas sobre a malária e fez uma retrospectiva da doença no Xingu nos últimos vinte anos. Contou que, em 1998, cinco milhões de pessoas tiveram malária no mundo, uma doença difícil de controlar. Relembrou o conceito de micróbio e explicou que os protozoários são os causadores dessa doença. Explicou o ciclo de vida do plasmódio e do mosquito, alertando que se o volume de peixe diminui no rio, a quantidade de mosquitos aumenta, pois peixes comem ovos e larvas. Desmatamento, buracos, açudes e lixo contribuem para o aumento de mosquitos, portanto, a situação ambiental está relacionada com a malária. Apesar das explicações, percebemos que havia dúvidas entre os cursistas da forma de transmissão da malária, por isso o grupo de teatro de professores do curso fez uma dramatização visando esclarecer dúvidas:

[...] um homem chega de uma das cidades do entorno do TIX com malária, porém ele não sabe que tem a doença. Quando ele vai se banhar é picado por muriçocas (anofelinos) que ficam contaminadas pelos protozoários da malária. Essas muriçocas depois picam sua esposa e outras pessoas da aldeia, transmitindo a malária.

Com os alunos, criamos um roteiro para a elaboração de textos em língua materna sobre o assunto: o que é malária; como descobriram a doença; tipos de malária; hábitos e ciclo de vida do mosquito; ciclo da doença, cuidados e formas de prevenção.



Dr. Douglas Rodrigues leciona para os professores, em 1998, no Posto Diauarum. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.

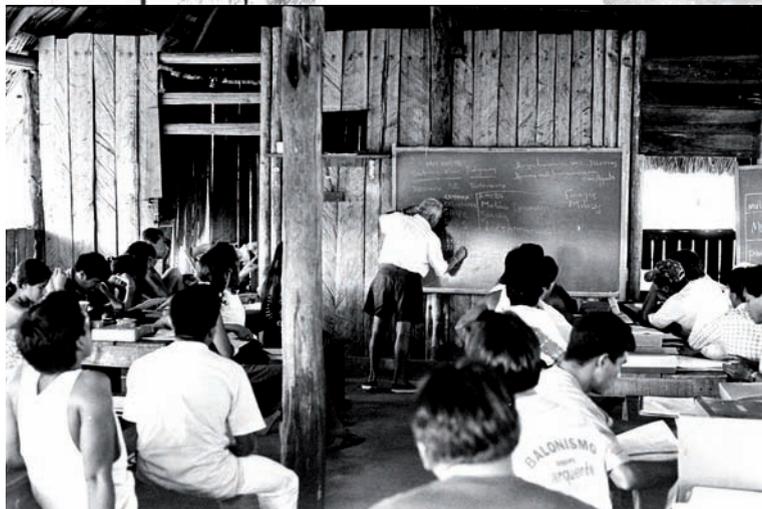
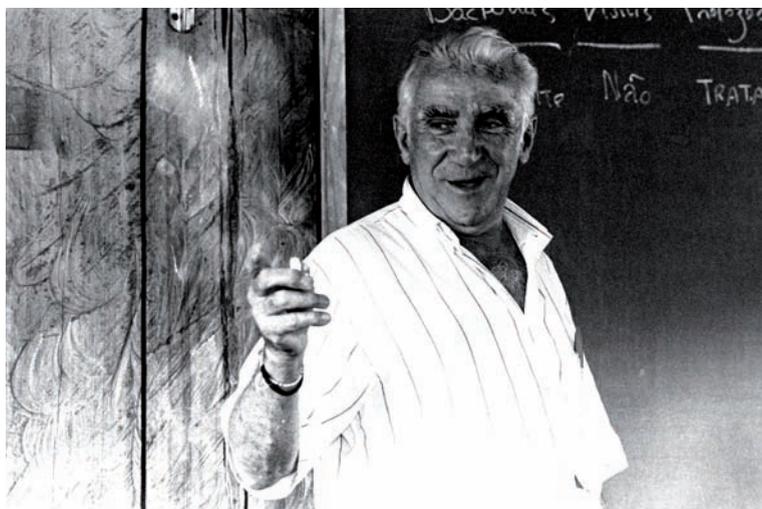
O Dr. Roberto Baruzzi e o Dr. Douglas Rodrigues contaram que a partir do vidro surgiram as lentes de aumento. O holandês Antony van Leeuwenhoek (1632-1723), há cerca de 300 anos, inventou o microscópio. Ele examinou o esperma humano e descobriu os espermatozoides. Mais tarde, usando o microscópio, cientistas descobriram os micróbios, mas somente há pouco mais de cem anos é que relacionaram os micróbios com as doenças. Isso aconteceu estabelecendo uma relação entre pessoas que tinham a mesma doença e era encontrado o mesmo micróbio em seu corpo. Para a malária, estuda-se o sangue; para tuberculose, o catarro; para diarreia, as fezes; para as doenças de pele examina-se a pele. Os cientistas antigos perceberam que os micróbios tinham formas diferentes. Para cada tipo de micróbio foi dado um nome. Os maiores foram chamados de protozoários e os menores de bactérias. Somente depois de muitos anos é que descobriram os vírus — estruturas muito pequenas —, que são vistos com microscópios ultramodernos, pois são menores ainda que as bactérias.

A descoberta dos micróbios permitiu pensar em dois tipos de doenças: transmissíveis e não-transmissíveis. As doenças não-transmissíveis não têm micróbios para matar, como a pressão alta, diabetes, colesterol alto, reumatismo, dor de cabeça e câncer. Elas não “passam” de uma pessoa para outra e são causadas por mudanças de hábitos alimentares e do modo de viver do indivíduo.

As doenças transmissíveis, com micróbios, são transmitidas de várias formas: pelo ar, saliva, sangue e pelas secreções da relação sexual. Elas podem passar diretamente ou por um intermediário, neste caso, o mosquito que transmite a dengue, malária, febre amarela e leishmaniose. Fizemos um quadro na lousa, relacionando as doenças e os tipos de micróbios:



*Dramatização da transmissão da malária. Posto Diauarum, 1998. Fotos: Estela Würker. Acervo ISA.*



Dr. Roberto Baruzzi lecionando para os professores, em 2001, no Posto Diauarum. Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.

**Bactérias**

- Gonorreia
- Cárie
- Tuberculose
- Sífilis
- Tétano
- Estafilococos
- Estreptococos
- Pneumococos

**Protozoários**

- Ameba
- Malária
- Giárdia
- Leishmaniose

**Vírus**

- Catapora
- Coqueluche
- Gripe
- AIDS
- Herpes
- Hepatite
- Sarampo
- Meningite

**Fungos**

- Micoses externas e internas (pulmão, fígado)
- Doença de Jorge Lobo (não é transmissível)

Foi explicado que para algumas das doenças novas — trazidas pelos não-índios —, dentro da concepção biomédica, o micróbio é o agente da doença, por isso é preciso eliminá-lo. Primeiro se trata o doente para não espalhar para outras pessoas. O doente é a fonte da infecção. A higiene pessoal e o saneamento básico contribuem para a prevenção de doenças, assim como o uso de vacinas.

**A descoberta das doenças transmissíveis**

Hoje o Dr. Baruzzi explicou sobre a invenção do microscópio, para o homem enxergar os micróbios. Depois disso, ele explicou o descobrimento das doenças transmissíveis, as doenças que passam de uma pessoa para outra. Ele mostrou vários tipos de micróbios que tem no sangue e no catarro dos seres humanos. Explicou a diferença entre doenças transmissíveis e não-transmissíveis. Por exemplo: se você está com pressão alta não passa para a sua família, isso é uma doença não-transmissível. Ele explicou sobre as formas de prevenção para a doença não pegar facilmente e a importância da vacina: a pessoa pode tomar a vacina para evitar a doença, porque a vacina deixa os micróbios mais fracos, dando uma reação de defesa para a pessoa.

— **Tahugaki Kalapalo**

**Nutrição**

Nutrição foi um tema priorizado devido ao diagnóstico da equipe de saúde da Unifesp, que constatou, através da pesagem e medição das crianças por três anos consecutivos, muitos casos de crianças e gestantes desnutridas. As doenças nutricionais e aquelas causadas pela falta de alimentos foram temas de cursos, com o objetivo de contribuir para sua prevenção e controle.

A nutricionista Miriam Coelho, da Universidade Metodista de Piracicaba, iniciou as aulas com uma questão: para que comemos? A resposta foi: para ter saúde, estar vivo, crescer, ter energia. Ela explicou que nutrição é uma ciência que estuda e pesquisa sobre os efeitos dos alimentos no corpo dos seres humanos e em outros seres, para ter energia, saúde e bem-estar. Os nutrientes são as proteínas, vitaminas, carboidratos, minerais, gor-

dura e água que estão presentes nos alimentos. Miriam explicou que carbono, oxigênio e hidrogênio são elementos (“pedacinhos”) encontrados em todas as coisas e em todos os seres vivos, que se unem para formar uma molécula. As moléculas formam as células. Depois explicou o que são os nutrientes, os benefícios para a saúde e equilíbrio da pessoa, a função de cada nutriente e em que alimentos são encontrados.

Miriam trabalhou com os professores o processo de digestão através do estudo do mapa do corpo humano e fizemos uma dramatização na qual algumas pessoas representavam o alimento, e outras, os órgãos, pelos quais o alimento passa. Assim uma parte do alimento foi absorvida pelo corpo e outra parte excretada pelo ânus...

Miriam apresentou a pirâmide alimentar e pediu para cada aluno elaborar uma pirâmide com alimentos de seu povo. Os alunos fizeram perguntas sobre café, açúcar e alimentação infantil. Construímos uma pirâmide com os alimentos que eles consomem quando estão na cidade, constatando que há um consumo excessivo de açúcares e gorduras nas balas, doces, refrigerantes, pastéis, coxinhas etc. Miriam explicou o que acontece quando a pessoa come em excesso alguns alimentos:

- **Muita gordura:** passa para o sangue e é levada para as veias e artérias pequenas do coração e do cérebro, acumulando-se nestas até entupi-las. Inicialmente causa hipertensão e depois pode causar o infarto. O sal e o açúcar agravam este problema.

- **Muito açúcar:** o açúcar vai para o sangue e se acumula no sangue, causando diabetes. Os sintomas da diabetes são: retenção de água no corpo (inchaço das mãos e dos pés), urina adocicada, feridas com dificuldade de cicatrização (ulceração), problemas na visão. A pessoa pode ficar cega, pode precisar amputar alguma parte do corpo e ter problemas graves nos rins.

- **Muito carboidrato e muita gordura:** quando se come grande quantidade de carboidratos (açúcares) e muita gordura e não pratica exercícios (pessoa sedentária), o corpo armazena esses nutrientes como gordura corpórea. O excesso de gordura corpórea leva à obesidade. A obesidade aumenta o risco de desenvolver hipertensão, doenças do aparelho circulatório e diabetes.

- **Muito sal:** causa a hipertensão arterial que pode levar ao derrame.

A dieta balanceada (equilibrada), com um pouco de todos os nutrientes (proteínas, vitaminas, gorduras, carboidratos e minerais), mantém o corpo saudável, forte e feliz.

Miriam apresentou tabelas com alimentos do Xingu e da cidade, especificando a porcentagem de nutrientes de cada alimento. Causou surpresa o fato de alimentos como o beiju, o peixe, animais de caça, amendoim, abóbora, mamão, banana, batata-doce, mandioca e pequi serem ricos e diversificados em nutrientes. Em contrapartida, surpreenderam-se ao ver o baixo valor nutritivo de alimentos como arroz, macarrão, biscoito salgado e doce, açúcar e refrigerante. A substituição dos alimentos tradicionais pelo arroz, feijão, macarrão, café açucarado e biscoito — cardápio dos não-índios geralmente adotado pelos xinguanos — torna a dieta empobrecida.

O Dr. Marcos Schaper, do Projeto Xingu/Unifesp, deu uma aula apresentando dados sobre a situação nutricional das crianças e gestantes. Os médicos observaram que, em comparação com as décadas de 1960 a 1980, as crianças estão nascendo com peso mais

baixo, com menos de 3 kg. As gestantes e as crianças desnutridas ficam mais doentes. Sabe-se que os alimentos do Xingu têm condições de suprir as necessidades nutricionais, mas por que isso está acontecendo? A alimentação da mãe influencia no peso do recém-nascido. Supõe-se que a substituição dos alimentos tradicionais pelos processados e ultraprocessados, roças com poucas variedades de alimentos e a diminuição das atividades de caça e pesca, sejam algumas das causas. Algumas pessoas assalariadas têm dado leite artificial para seus filhos, o leite industrializado é mal diluído e há falta de higiene no uso de mamadeiras. A qualidade do leite da mãe diminui, se a qualidade de sua alimentação não for boa. No Xingu há aldeias com maior variedade de alimentos do que outras. Nos postos é que se concentra a maioria das crianças com baixo peso, sendo os locais onde existem menos roças e mais produtos alimentícios da cidade, comprados pelos assalariados. O nível de pressão arterial, de glicose (açúcar) e de gordura no sangue está aumentando na população do Xingu.

Estes dados foram importantes para que os professores refletissem que a desnutrição é um problema sério dentro do TIX, uma vez que alimentos tradicionais estão sendo preteridos e substituídos por alimentos da cidade com baixo valor nutritivo. Chegaram também à conclusão, confirmada por dados da Unifesp, que os filhos de pessoas assalariadas, como professores, agentes indígenas de saúde, auxiliares de enfermagem, gestores de associação e funcionários da Funai são os mais desnutridos, pois com o salário são comprados alimentos industrializados e os pais, por terem profissões de caráter público, deixam de desenvolver atividades tradicionais de obtenção de alimentos como a pesca, a caça, o trabalho na roça e a coleta.

Miriam explicou sobre a importância do colostro — o primeiro leite — e do leite materno na formação da flora intestinal do bebê. Pedimos que os professores contassem como é a alimentação da mãe para os vários povos:

— A mãe **Kawaiwete** não pode mexer com fogo; come peixes pequenos e beiju; não pode comer mamão, abacaxi, laranja, limão, macaco, anta e porco; depois do coto umbilical cair pode comer alguns peixes.

— A mãe **Khîsêjtê** e o bebê ficam os dois primeiros meses sem sair de casa; não é permitida a visita ao bebê logo que ele nasce, só depois de uma semana.

— A mãe **Kamaiurá** só pode comer beiju sequinho e mingau de polvilho, depois começa a comer peixinhos. A mulher leva mais de um ano para voltar a cozinhar e retornar às atividades normais. Após o parto, a mulher toma raiz para perder a barriga e ter bastante leite.

— A mãe **Trumai**, a partir do sexto mês de gestação, não pode comer macaco preto, mutum-castanha e mel. Nos primeiros dias, após o parto, pode comer macaco-prego e tracajá. A mulher toma raiz para perder a barriga e ter bastante leite. A criança começa a se alimentar com dez meses.

Os cursistas escreveram textos sobre a alimentação tradicional da gestante, das crianças e de seus pais, sobre a alimentação no período da reclusão e os cuidados que cada sociedade tem com os idosos.<sup>69</sup>

<sup>69</sup> Esses textos contribuíram para a organização do livro *Saúde, nutrição e cultura*, impresso em 2004 pela Imprensa Oficial de São Paulo (ver Anexo 1 — p. 277).

Miriam explicou a função das vitaminas e sais minerais e em quais alimentos são encontradas. Deu explicações sobre causas, sintomas e prevenção de doenças crônicas como obesidade, diabetes, hipertensão e anemia.

Os professores fizeram reflexões sobre a nutrição em suas aldeias. Jowosipep disse que quando os Kawaiwete chegaram ao Xingu havia mais fartura de animais de caça, peixes e frutas, comparando com a atualidade:

Os alimentos estão acabando. Os animais, as aves e os peixes diminuíram. Na época do rio cheio está muito difícil pegar peixes. As roças eram melhores. Hoje em dia, a terra está ficando fraca. Nós mudávamos muito, procurávamos uma terra nova para roça. Nós, Kawaiwete, somos um povo trabalhador, agricultor. O Xingu é uma região pobre de frutas e de terras pretas, em relação ao nosso território na região do rio Teles Pires.

Apresentamos algumas avaliações dos alunos:

Na aula de nutrição aprendi sobre as doenças adquiridas pela má alimentação ao longo da vida. São chamadas de doenças crônicas como diabetes, hipertensão, obesidade, desnutrição e anemia. Aprendi como me prevenir dessas doenças comendo alimentos que contêm vitaminas, principalmente frutas. Através da desnutrição a pessoa corre o risco de desenvolver mais facilmente outras doenças.

— **Yabaiwa Juruna.**

Aprendi sobre a estruturação da mulher, como ela vai se preparando para ganhar seu bebê e ter colostro. Sobre a defesa do organismo das pessoas. Também como se faz prevenção de obesidade, desnutrição e os sintomas dessas doenças.

— **Sirawan Kaiabi.**

As aulas para a segunda turma de professores sobre nutrição foram realizadas por Korotowĩ Ikpeng e Estela Würker. Eles pediram que os professores, reunidos por etnia, escrevessem sobre os alimentos do tempo da seca, da chuva e aqueles que existem o ano todo, explicando as formas de guardá-los para a época do ano em que são escassos. No Alto Xingu, o polvilho é preparado e armazenado na casa durante a seca para ser consumido no tempo da chuva; a polpa do pequi é guardada dentro do rio, na “geladeira do índio”, para ser consumida durante os meses de chuva. Da mesma maneira, a farinha de peixe é produzida no Médio e Baixo Xingu, sendo armazenada e consumida no tempo da chuva, quando o peixe é mais escasso.

Houve uma preocupação da equipe, em todos os cursos, de oferecer uma dieta equilibrada para os professores. De 1994 até o início do ano 2000, quando os efeitos das mudanças climáticas ainda não tinham causado grandes alterações no ciclo de chuvas, havia fartura de polvilho e farinha, que eram compradas das comunidades, além de abóbora, batata-doce, amendoim, cará e frutas da época, como banana, melancia, pequi, abacaxi, caju e outras. Diariamente nas aulas de nutrição e em outros momentos de curso, os pro-

fessores faziam o exercício de analisar os tipos de alimentos consumidos durante o curso, para verificar se a dieta estava equilibrada.

Na atualidade, após o desmatamento intenso do entorno, a diminuição do período da chuva e a introdução de alimentos processados e ultraprocessados na dieta, a produção de polvilho e farinha diminuiu em relação à década de 1990.

### **Nutrição e saúde bucal**

O dentista Eduardo Biral deu aulas em várias etapas de curso sobre saúde bucal. Contou sobre as migrações na Europa, relacionando esses fatos históricos à disseminação do açúcar. Explicou os nomes, a função e as partes do dente; o que é placa bacteriana, cárie, abscesso e restauração; as causas da cárie; o que é a gengiva e a gengivite; as sequelas resultantes de problemas de saúde bucal, como a falta de dentes, dentes apinhados e a dificuldade de alimentar-se com dores de dentes ou sem dentes. Explicou a transmissão da cárie e da gengivite, os alimentos cariogênicos e as estratégias de prevenção destes problemas. Refletiu com os participantes sobre o trabalho do professor na prevenção das doenças bucais. Os cursistas elaboraram textos e ilustrações sobre o tema para um livro em português e livros nas línguas indígenas, desenvolvendo também planejamentos de aulas.

Eduardo Biral conseguiu, durante alguns anos, doações de escovas, pasta e fio dental através da empresa fornecedora da marca Colgate. Nos cursos, distribuíamos estes materiais entre os professores que, juntamente com os agentes indígenas de saúde, ensinavam aos alunos a maneira correta de escovar os dentes e usar o fio dental, além das explicações nas aulas sobre a prevenção da cárie e de doenças periodontais.

## Planejamento de aula — Yapariwa Yudja

*Alunos alfabetizados*

- 1 — Ler com os alunos o texto sobre cárie na pág. 31 do livro *Saúde no Xingu*.
- 2 — Fazer os alunos compreenderem o que significa cárie.
- 3 — Explicar para os alunos as horas importantes de escovação e pedir para cuidar bem do material de escovar (fio dental, escova e pasta).
- 4 — Ensinar sobre a importância dos dentes. Pedir para eles responderem: Para que servem os dentes?
- 5 — Explicar sobre placa dental bacteriana, a sujeira entre os dentes que provoca cárie.
- 6 — Pedir para os alunos desenharem a cárie e escrever sobre ela na língua materna e em português.
- 7 — Ensinar sobre os alimentos que estragam os dentes. Fazer lista dos alimentos que mais estragam os dentes e os que menos estragam.
- 8 — Pedir a participação dos alunos e da comunidade para aproveitar e explicar para todos.
- 9 — Ensinar o uso do fio dental e a escovar os dentes corretamente.

Em 2004, os dentistas Rui Arantes e Raquel Pacaguello, da equipe da Unifesp, lecionaram para a turma de novos professores. Rui contou sobre o surgimento de aldeias, vilas e cidades na Europa e que o açúcar era um produto raro vindo da Índia. Na Europa, as pessoas começaram a usar o açúcar para adoçar bebidas que vinham de outras regiões: o café, originário do Iêmen; o chocolate, oriundo do povo Maia da América, e o chá, da China e do Japão. O uso abusivo do açúcar começou a trazer problemas de dores de dente. Naquela época, não existia a profissão de dentista, havia o cirurgião-barbeiro que também arrancava dentes.

Rui explicou que a indústria da alimentação movimenta muito dinheiro e que a monocultura tem contribuído para que alimentos tradicionais sejam perdidos e tem sido responsável pela contaminação das lavouras por agrotóxicos. Nos alimentos industrializados são colocados conservantes e corantes químicos perigosos. Como consequência de alimentação inadequada, com muito sal e açúcar, e da presença de agrotóxicos, surgiram epidemias de doenças como obesidade, pressão alta, diabetes e câncer. Os cursistas refletiram sobre a saúde bucal:

Antigamente o povo Ikpeng comia alimentos naturais como peixe cozido ou assado, beiju, mingau, frutas nativas, carne moqueada, caranguejo e produtos da roça. Até agora comemos esses alimentos. Passaram os anos, o Brasil foi invadido pelos portugueses e os homens brancos foram se espalhando pelo Brasil, até que chegaram ao

povo Ikpeng. Os colonizadores passavam pelo território Ikpeng de canoa e deixavam para eles sacos de 60 kg de açúcar, mas naquele tempo o povo Ikpeng não comia esse produto. Até que Orlando e Cláudio Villas Bóas entraram em contato com os Ikpeng, que moravam no rio Jatobá, e foram transferidos para o Xingu. Quando chegaram ao Xingu, conheceram os alimentos da cidade, como açúcar, café, leite, arroz, feijão, óleo. Esses produtos, Orlando dava para os Ikpeng e falava que eram gostosos. Até agora esses produtos continuam entrando no TIX e os povos xinguanos estão consumindo sem saber o mal que causam para a saúde. Até mesmo a embalagem desses produtos produz muito lixo.

#### — Pomekenpo Ikpeng.

Os dentistas apresentaram dados de 2001 a 2003 sobre o índice de CPO<sup>70</sup> em cada aldeia. Foi discutida a responsabilidade dos professores no trabalho de educação para a saúde, desenvolvendo aulas para os alunos e realizando reuniões com a comunidade. Discutiu-se também a responsabilidade dos pais na escovação dos dentes das crianças, pois os dentistas observaram aumento da cárie infantil na maioria das aldeias.

#### Prevenção das ISTs

Durante as aulas sobre doenças transmissíveis e crônicas com a nova turma de professores, houve uma conversa sobre o aparecimento de doenças na época dos primeiros contatos com os não-índios. Segundo professores e professoras Kawaiwete, as Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) existem entre eles desde o contato com os seringueiros, pois muitos homens eram forçados a entregar suas mulheres para os seringueiros ou alguns ofereciam suas filhas e esposas em troca de bens. Tratavam as ISTs com raízes.

Professores Ikpeng explicaram que quando surgiram as epidemias de gripe e sarampo, seu povo acreditava que eram resultado de feitiços do povo Waurá. Professores Kawaiwete e Yudja contaram que seus povos eram induzidos pelos seringueiros a comer cocô de cachorro quando tiveram as primeiras gripes. Professores Trumai contaram que seu povo fazia festas para espantar os maus espíritos na época do contato, pois muitos ficaram doentes.

Os idosos de todos os povos contam que os objetos sempre foram responsáveis pela transmissão de qualquer doença entre os povos indígenas, assim como o perfume.

Os primeiros contatos provocaram sarampo e gripe, doenças responsáveis pela diminuição das populações indígenas no TIX, principalmente nas décadas de 1940 a 1970, que se seguiram ao contato com os irmãos Villas Bóas.

Conversamos sobre a escolha de casamentos nos diferentes povos, os direitos dos homens e das mulheres e as mudanças de comportamento. Estela deu explicações sobre o aparelho reprodutor masculino e feminino, anatomia e fisiologia. Escreveram sobre algumas mudanças de comportamento em suas sociedades:

---

**70** CPO: **C** = dentes cariados; **P** = dentes perdidos; **O** = dentes obturados por pessoa.

Mães e pais não estão ensinando os filhos como antigamente; a alimentação agora é diferente; as regras do que se pode e não pode comer ou fazer não estão sendo respeitadas; as moças agora saem logo da reclusão; os casais têm filhos muito cedo, logo após o casamento; fazem sexo logo depois do parto, quando deviam esperar pelo menos um a dois anos; existem muitas mulheres sem marido e mães solteiras; rapazes e moças casam-se muito jovens; está havendo desrespeito em relação às regras de relacionamento e às restrições alimentares em diversas fases da vida.

Conversamos sobre a prostituição e os riscos de manter relações sexuais com prostitutas. Os cursistas foram unânimes em apontar a ingestão de bebida alcoólica como um dos principais fatores que levam a pessoa a frequentar o cabaré. Foram apresentadas fotos dos diferentes tipos de corrimentos, feridas e verrugas em órgãos sexuais, causados por diferentes ISTs e as causas, sintomas e prevenção da AIDS. Os cursistas montaram um quadro com regras de conduta que poderiam contribuir para evitar as ISTs. Embora o quadro pareça idealista, reflete as mudanças de comportamento nas sociedades do TIX diante do contato, cada dia mais intenso, com os municípios e a população de seu entorno. Discutiu-se também que as mulheres têm direito de exigir que seus parceiros usem camisinha (preservativo) para a prevenção das ISTs.

### Problemas

- Bebida alcoólica e cabaré; ISTs

### Soluções

» Não frequentar o bar e o cabaré para não pegar doenças e levar para a esposa e namoradas; não se viciar em bebidas alcoólicas e pensar na família; conversar com os rapazes e trazer informações sobre o que a bebida alcoólica causa na nossa saúde; não beber para não pensar em coisas ruins e no que já passou; não beber para ter saúde e ficar bem com a família; desenvolver campanha de prevenção ao alcoolismo; ensinar a comunidade a usar camisinha quando tiver relação sexual fora do casamento; homens e mulheres têm o direito de ter e usar camisinha.

- Dinheiro

» Planejar com antecedência no que vai gastar e usar somente para comprar coisas boas para a família.

- Orientação para crianças e jovens

» Os pais têm que orientar os filhos e os filhos precisam prestar atenção na orientação dos pais; procurar conselhos com pessoas que têm bons pensamentos e fazem coisas certas.

<b>Problemas</b>	<b>Soluções</b>
• Alimento não-indígena	» Saber usar alimentos não-indígenas; não comprar muitos alimentos na cidade para não viciar a família; fazer roça e valorizar os alimentos tradicionais; conhecer o valor dos alimentos; respeitar as regras de alimentação nas fases da vida.
• Namoro	» Conscientizar homens e mulheres do perigo de ter relação sexual sem proteção com muitos parceiros, dentro e fora do TIX; incentivar o uso da camisinha (preservativo).
• Influências das telenovelas	» Procurar programas melhores na TV, mudar de canal ou desligar a TV quando ela não veicular temas interessantes para a comunidade. Assistir filmes de ficção e documentários criativos e educativos.
• Comportamento na cidade	» Não beber; não brigar; não matar; não ir ao cabaré; não ficar e não dormir na rua à noite; não aceitar convite ruim dos companheiros; não usar drogas, como bebida alcoólica, crack, maconha e cocaína; conscientizar a comunidade dos riscos que as pessoas correm de acordo com o comportamento que têm.
• Falta de respeito com a esposa que tem filho novo	» Cada povo deve respeitar suas regras tradicionais; ouvir os conselhos dos mais velhos; não forçar a esposa a ter relação sexual, se ela não quiser.
• Casamento com não-índia(o)	» Ouvir conselhos dos pais e conversar com os mais velhos para valorizar a cultura do próprio povo; fortalecer as escolas das aldeias e dos postos para que não seja necessário que crianças e jovens estudem na cidade — movimento que favorece situações de risco.

## Física e Química



Prof. Kleber Matos Gesteira lecionando para os professores no Posto Diauarum em 2000. Foto: Estela Würker. Acervo ISA.

### Estados físicos da água e transformações físicas e químicas

O professor Kleber Matos começou suas aulas extraindo de seus alunos os conhecimentos que dominavam sobre física e química. Pi'yu Trumai, que tinha assistido aulas de Kleber durante um intercâmbio no Acre, respondeu:

É a transformação dos produtos de coisa sólida para coisa líquida e vice-versa, a transformação de plantas em remédio. São os estados físicos da água. É o sal do índio. Antigamente, os governantes e padres não gostavam das descobertas dos químicos e eles eram queimados.

Kleber completou dizendo que as transformações se dão através do trabalho dos seres humanos. Foram levantadas pelos cursistas diferentes formas de transformação:

o timbó em veneno para matar peixe; o inajá e o aguapé em sal; o jenipapo e o urucum em tinta para pintura corporal; a raiz em remédio; o coco do inajá ou o pequi em óleo; a mandioca em farinha, beiju e perereba.

Kleber abordou outras transformações, como a da água em gelo — produzido pela natureza e reproduzido pelos seres humanos — e a do combustível que se transforma em força, movimento e fumaça. Para se gerar uma transformação pode-se queimar, cozinhar, filtrar para separar, bater, ralar, esfregar, peneirar, coar, espremer, esfriar, socar. Explicou sobre os estados físicos da água e esclareceu como funciona o motor de um carro, explicando o funcionamento do êmbulo e como a queima do combustível produz energia. Os cursistas fizeram perguntas:

- *Vapor é o mesmo que água?*
- *Ar e água são a mesma coisa?*
- *O que é neblina?*
- *O que é nuvem?*

Kleber explicou que, quando provocamos uma experiência ou observamos um fenômeno da natureza, geralmente fazemos uma descrição, uma interpretação e uma generalização do fenômeno. Então ele ferveu água em um vidro para os alunos observarem e depois foi respondendo às perguntas:

- *Muitas gotas grandes, muito juntas = água*
- *Muitas gotas grandes no ar (precipitando) = chuva*
- *Muitas gotas pequenas caindo bem devagar (quando está esfriando) = sereno*
- *Muitas gotas muito pequenas que não estão muito espalhadas no ar = neblina*
- *Muitas gotas muito pequenas e muito espalhadas (ninguém vê) = umidade do ar*
- *Muitas gotas pequenas e muito juntas na superfície de um vidro = vidro embaçado*
- *Vapor é a água que já não é líquida (que molha) e nem sólida (gelo). Vapor é água em estado gasoso.*

Kleber realizou várias experiências e as analisou com os alunos, como a evaporação da água numa panela; sons obtidos através do sopro em vidros com água em diferentes quantidades; régua girando com barbante; telefone sem fio etc. Explicou o funcionamento do termômetro clínico e de um termômetro de 0 a 100°C. Os alunos mediram a temperatura em locais onde bate o sol e onde faz sombra, dentro de um freezer, ao lado e em cima de uma fogueira, dentro da panela de comida em processo de cozimento, da água na beira do rio etc. Os cursistas ficaram surpresos ao perceber que ao tirar o termômetro do rio a temperatura abaixava. Esse foi tema de muitas conversas, tendo Kleber explicado que há uma queda na temperatura após o banho, por isso nos sentimos refrescados, pois a brisa ajuda a resfriar o corpo e depois a temperatura volta a subir.

Durante esta aula houve uma tempestade de granizo com pedras de gelo pipocando no chão. E não poderia ser um evento natural mais apropriado de fechamento de atividade.

de para retomar os temas da temperatura e estados físicos da água. Os professores saíram pulando da sala, felizes, pegando e comendo granizo, medindo a temperatura do gelo no copo, da água do rio, do ambiente da sala e do ambiente na chuva.

### **Classificação dos sons**

Foi estudada a classificação dos sons pela frequência e intensidade. A partir da constatação de que som é vibração, foram levantados alguns exemplos de produção sonora: a corda vocal humana que vibra quando a pessoa fala; o lábio que vibra com o assobio; o bater de asas da cigarras; o barulho do motor; o ar que vibra produzindo o trovão; a taquara da flauta produzindo a música; o papelão do alto-falante vibra produzindo o som do rádio e da TV. Kleber explicou o funcionamento do aparelho auditivo humano e abordou a diferença de velocidade da luz e do som. Seguem algumas avaliações destas aulas:

Aprendi sobre som grave e agudo, a transmissão do som, por onde ele passa e caminha.

Pelo que entendi, o som passa pela água e pelo ar. Aprendi que as vibrações do som entram pela nossa orelha, chegam no tímpano e de lá vão para outras partes mais dentro do nosso ouvido. No fim, chegam ao cérebro que nos ajuda a distinguir os sons. No desenho do ouvido interno, eu vi que tem muitos fiozinhos que nos ajudam a ouvir algum som.

— **Mutuá Mehinaku Kuikuro.**

Entendi que é através das vibrações que o som aparece. Cada som tem seu nome: grave, agudo, grosso, fino, forte e fraco. Entendi que a temperatura é a medida do clima, a gente vê as regiões que são mais quentes e mais frias, para isso se usa o termômetro. Entendi também que quando as matas são desmatadas, o solo e o ambiente sofrem e o clima fica mais quente.

— **Kaomi Kaiabi.**

### **Pedagogia, a ciência e arte de ensinar**

Nos primeiros anos de curso, subdividimos esta área de conhecimento em “Metodologia e Prática de Ensino” e “Metodologia de Alfabetização”, mas acabamos adotando o termo “Pedagogia”, com a interpretação explicitada no título. Durante o curso, trabalhamos com metodologia de ensino em todas as áreas de conhecimento. Os professores aprendiam conteúdos novos e elaboravam planejamentos de aulas, refletindo sobre a melhor maneira de ensinar os alunos. Alguns conteúdos eram direcionados somente aos professores cursistas, sendo ainda temas prematuros para trabalhar com os alunos, sendo discutido coletivamente em que momento do desenvolvimento dos alunos esses temas poderiam ser abordados.

### Análises de livros didáticos

Ao iniciarmos o curso ainda não havia materiais didáticos elaborados pelos **xinguanos**,<sup>71</sup> com exceção de um livro de alfabetização em língua portuguesa, construído por professoras não-indígenas, com textos delas, de alunos e de lideranças. Alguns professores indígenas começaram a usar livros didáticos da rede oficial de ensino, enviados pelo MEC e Secretarias de Educação. Percebemos uma contradição no discurso de alguns professores que adotavam verbalmente a ideologia de uma “escola diferenciada”, mas que, em sua prática, reproduziam nas aulas o conteúdo de livros da cidade, muitas vezes incompreensíveis para seus alunos. Isso era observado através da leitura dos diários de classe e no acompanhamento pedagógico. Para discutir esta questão, em vários momentos do curso, fizemos coletivamente a leitura de textos de livros didáticos de ensino de língua portuguesa, usados por alguns professores em aulas, analisando o conteúdo dos textos e sua adequação. Analisamos também livros didáticos de história, ciências, geografia e livros de alfabetização usados na cidade, na época. Os professores indígenas ficaram surpresos ao perceber nos livros de história como eram descritos os povos indígenas, sempre superficialmente e com os verbos no passado: eram, faziam, comiam..., ignorando a situação atual destes povos no Brasil. Perceberam o preconceito em relação aos negros que, de acordo com o agente de saúde Yanahin Waurá, presente nestas aulas, raramente aparecem nas ilustrações desses livros, a não ser realizando algum trabalho braçal.<sup>72</sup> O comentário do prof. Pi’yu Trumai reflete o sentimento coletivo de todos:

Discriminação é rejeitar uma pessoa ou até mesmo um povo. Discriminação pode ser também com pessoas doentes. A discriminação é a ignorância do ser humano. No livro didático, vi que chamavam os índios de selvagens, que não tinham conhecimento do mundo, que faziam guerra com outras tribos e não trabalhavam. Achei ridículo e horrível, porque eu sou índio e senti isso doer na pele.

Os livros de alfabetização em língua portuguesa traziam temas inadequados para as sociedades indígenas, personagens como “palhaço” e “mágico”; imagens e textos mostrando alimentos processados e ultraprocessados, como sanduíches, sorvetes e balas, entre outros temas descontextualizados. Por isso, trouxemos como referência inicial para os professores materiais didáticos elaborados em outros projetos de formação, por professores indígenas do Acre e Rondônia.<sup>73</sup>

**71** Utilizo aqui o termo *xinguanos* para designar todos os povos que habitam o TIX na atualidade, e não somente os povos do Alto Xingu. Povos como os Kawaiwete e Ikpeng, por exemplo, que vieram de terras próximas ou distantes, construíram no TIX uma história de convívio, casamentos e intercâmbios culturais.

**72** Posteriormente, a temática indígena passou, a partir dos anos 2000, a ser tratada em alguns livros didáticos de maneira mais respeitosa e menos preconceituosa.

**73** Materiais elaborados pela Comissão Pró-Índio do Acre e Instituto de Antropologia e Meio Ambiente.

## Para que serve a Escola Indígena

Vocês estão plantando a escola na minha aldeia. Lá tem muitas crianças. Vocês precisam estudar para defender nossos costumes, nossos rios e nossa terra. Eu estou apoiando porque nós estamos precisando de escola. Quero caminhar junto com vocês, orientar vocês. Nossa história, nossos costumes são os mesmos de mil anos atrás, a cultura e a vida do povo Kuikuro ainda estão inteiras, vocês têm chance de aprender. Estou muito contente com a escola na aldeia.

— **Chefe Ahukaka Kuikuro** dirigindo-se aos professores do Alto e Médio Xingu, em reunião com lideranças em 1997, no Posto Pavuru.

Em 1999, os professores escreveram reflexões sobre os objetivos da escola:

A escola indígena tem uma metodologia de ensino diferente da escola ocidental, pois valoriza a língua, cultura, história, mitos e os direitos indígenas. Na escola indígena temos o professor, alunos e comunidade indígena, alimentação e calendário diferentes, festas e rituais. A escola é muito importante para pesquisarmos as coisas que têm dentro da nossa comunidade. Também saber como lidar com o mundo de fora, aprender a defender o território, converter os políticos para defender os direitos indígenas. As escolas indígenas também levam recado para dentro da comunidade sobre doenças, contaminação, devastação ambiental, orientações para a comunidade valorizar dois modelos de ensino, na língua indígena e língua portuguesa.

— **Jowosipep Kaiabi.**

A escola indígena trabalha com educação diferenciada de acordo com o entendimento de cada povo envolvido. A escola é um apoio para levar informações, o entendimento do mundo ocidental às comunidades das aldeias, para que elas saibam se defender, revitalizar a cultura e as tradições do domínio não-indígena. A escola trabalha a defesa territorial e a preservação cultural. Estuda o meio-ambiente, o ecossistema onde cada povo vive.

— **Kanawayuri Kamaiurá.**

Com a participação da professora Susana Guimarães foram discutidos os conceitos de escola indígena intercultural, diferenciada, específica e bilíngue, ou multilíngue, no caso do TIX.<sup>74</sup> Os alunos estudaram artigos da Constituição de 1988 e a história da participação do movimento indígena na política, nas décadas de 1970 e 1980. Analisou-se a Constituição como um marco em relação ao reconhecimento, por parte do governo brasileiro, da diversidade cultural no Brasil. Os professores estudaram leis e documentos históricos sobre a política governamental do SPILTIN (Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais), que tinha como objetivo a integração dos

<sup>74</sup> Em razão dos casamentos entre diferentes povos, muitos professores e alunos falam ou entendem, no mínimo, duas línguas indígenas. Há pessoas que falam de cinco a seis línguas.



*Professoras e equipe de apoio logístico ao curso no Posto Indígena Leonardo, em 1999.*

povos indígenas, promovendo uma educação que visava a dominação. Com a criação da Funai foram estabelecidos convênios com organizações missionárias internacionais evangélicas e missões católicas nas Terras Indígenas. Existia o monitor indígena bilíngue, geralmente atuando como intérprete de missionários, cuja intenção era a tradução da bíblia. Em várias regiões, a alfabetização na língua indígena era direcionada à leitura da bíblia e depois a prioridade da escola era ensinar a língua portuguesa.

### **Planejamento de aulas**

A cada tema trabalhado, os cursistas faziam planejamentos para alunos em processo de alfabetização e alfabetizados. Orientamos os professores a fazer um planejamento informal, como um roteiro, com frases curtas explicando o tema e as atividades previstas para a aula. Não adotamos modelos convencionais, porque queríamos ressaltar a utilidade prática desse procedimento e não reduzir o planejamento a uma ação burocrática. Passamos a dar ênfase ao planejamento de aula, após as primeiras visitas de acompanhamento pedagógico, que eu e Estela Würker realizamos às aldeias, entre 1996 e 1997, quando percebemos que os professores não dedicavam o tempo e o cuidado adequados à preparação das aulas. Percebemos que muitos professores faziam o planejamento mentalmente, sem registrá-lo por escrito. Com a prática do registro de planejamento, desenvolvida nos cursos e no acompanhamento pedagógico às escolas, a maioria dos professores começou a anotar seus planejamentos e a usá-los nas aulas. Foi visível o salto qualitativo das aulas e no aprendizado dos alunos, quando os professores começaram a se dedicar mais ao planejamento de suas aulas.

Em 1998, o professor Jowosipep (Aturi) Kaiabi comentou sobre alguns temas trabalhados em sua aldeia no período intermediário entre os cursos:

Trabalhei com textos que tinham a ver com a vida dos alunos, por ex: Minha mãe e meu pai foram na roça buscar mandioca doce para fazer mingau. Trabalhei sobre as festas fazendo perguntas: como foi a festa, se os homens e mulheres cantaram, o que eles viram de importante, se eles participaram e pedi para contarem os acontecimentos da festa. Pedi para desenharem e escreverem o nome da festa, depois eu escrevia um pequeno texto sobre a festa para eles lerem e copiarem no caderno. Trabalhei comparando a vida lá fora com a vida na aldeia: sobre o comportamento das pessoas, comunicação, sobrevivência, culturas diferentes, como plantam vários povos e o problema do desmatamento.

— **Jowosipep Kaiabi.**

Com a professora Susana Guimarães, oferecemos orientações para o planejamento, começando pelo professor responder a si mesmo, ao escolher o tema de sua aula, as seguintes perguntas:

- *O que vou ensinar?*
- *Para que vou ensinar este tema?*
- *Qual a utilidade deste tema para a vida do aluno?*
- *Como vou ensinar?*

Outra orientação foi que, em toda aula, o aluno deve realizar algumas atividades importantes:

[...] **ouvir** o professor; **falar** com o professor e os colegas; **ler**; **copiar**; **escrever** palavras e texto sozinho, em duplas ou em grupo; **participar de uma atividade lúdica**: um jogo, uma brincadeira, confeccionar algum artesanato, realizar uma dramatização, fazer desenhos e pinturas, cantar e/ou dançar.

O professor deve trazer conteúdos de interesse do aluno e da comunidade e trabalhar sempre com textos. A seguir, exemplos de planejamentos de aula elaborados pelos professores em 2002:

**Tema:** Uma história de antigamente

Professores **Pitoga Ikpeng, Kaji Waurá, Sirakup Kaiabi e Ibene Kuikuro.**

### 1º dia

- O professor conta uma história e pede para os alunos perguntarem para os velhos e para os familiares.
- Os alunos pesquisam a história e o professor faz perguntas sobre o que os alunos aprenderam com os velhos e a família.
- Escrever os nomes e desenhar os personagens.

### 2º dia

- Recordar a aula anterior.
- Perguntar por escrito sobre a história.
- Pedir desenho e explicação de cada aluno.
- Montar um cartaz com os desenhos.
- Fazer um texto coletivo recontando a história.
- Dividir a turma em dois grupos para dramatizarem a história.

### 3º dia

- Apresentação da dramatização.
- Estudo do vocabulário a partir do texto coletivo.
- Cada aluno vai escrever um texto individual recontando a história e vai ler seu texto para o grupo.
- O professor pede que os alunos pesquisem a história com os familiares e velhos.

### 4º dia

- O professor trabalha com a comparação entre a vida de antigamente e a vida atual escolhendo um dos temas, como casa, canoa, doença, ferramenta. O professor constrói um texto com os alunos, são feitos desenhos e os alunos saem para buscar mais informações com os velhos e parentes. O professor ajuda os alunos a organizarem o que vão perguntar para os velhos.
- Os alunos contam o que ouviram dos velhos e o professor ajuda a sistematizar as informações, dividindo a turma em grupos. Cada grupo irá fazer texto e desenhos.
- Apresentação do resultado do trabalho para os colegas.

**Tema:** Pescaria

Professores **Yunak, Jawaritu, Arupajup, Ária, Awatat, Nhokretxi, Tarrurimã, Uretsu e Teki.**

**1º dia**

- Perguntar para os alunos o que se leva na pescaria. Cada aluno responde e desenha um objeto de pesca.
- O professor escreve com os alunos os nomes dos desenhos na lousa (uns cinco nomes).
- Pendurar os desenhos na sala de aula e ler os nomes com os alunos.

**2º dia**

- Relembrar as atividades da aula anterior.
- Perguntar para os alunos: Que peixes a gente come? Que peixes são fáceis de pegar? Que peixes têm dentes, escamas, comem outros peixes, comem frutas?
- Escolher três peixes para escrever os nomes, pedir desenho para os alunos e para que copiem os nomes.
- Pendurar os desenhos, fazer a leitura com os alunos.
- Fazer um cesto de letras para os alunos montarem as palavras.

**3º dia**

- O professor conta como se pescava antigamente (armadilhas, tipos de flechas, tipos de canoa, uso do óleo de urucum para se proteger dos mosquitos, varas de urucum para fazer fogo, panela de barro ou cabaça para levar mingau, taquara usada como faca, tocha de fogo feita com breu para iluminar as pescarias noturnas).
- O professor pesquisa com os velhos os objetos antigos e desenha para os alunos.
- Os alunos desenharam e aprendem a escrever os nomes.
- Fazer ditado com as palavras aprendidas nas aulas anteriores.

**4º dia**

- Fazer um texto coletivo com os alunos e grifar as palavras aprendidas.
- Ler o texto.
- Fazer um jogo de memória com as palavras aprendidas.

Nos cursos realizados em 1998, percebemos que os professores tinham dificuldade de desenvolver a continuidade do ensino para os alunos alfabetizados, principalmente o estudo de suas línguas, por isso estimulamos a reflexão a esse respeito:

Minha mente já está em atividade de planejamento! Vou trabalhar na língua Trumai com a formação de pequenos e grandes textos, redação de cartas, histórias antigas e de hoje, aula oral na língua, música Trumai, pesquisando e falando a língua materna, contando história oralmente, estudando e pesquisando a cultura do meu povo, fazendo bilhetes, relatórios, notícias. Assim podemos desenvolver o uso da língua indígena escrita. A escrita na língua indígena serve para falar melhor, reivindicar os nossos interesses, documentar, registrar histórias antigas e atuais, músicas indígenas, lecionar, expressar a nossa ideia, comunicar, valorizar a leitura e a escrita na língua indígena. A leitura faz com que a gente tenha informação e formação. A leitura tem grande importância, tanto em língua materna como em outras línguas também.

— **Takap Pi'yu Kaiabi Trumai.**

Na minha língua, trabalho para o desenvolvimento da escrita: escrever cartas para amigo, autoridades e namorada; músicas, mitos, pesquisas, receita, poesia, história dos primeiros contatos e muita coisa que é boa para manter a língua viva e forte. Trabalho também para o bom domínio da língua portuguesa com informações necessárias para se comunicar na cidade: falar ao telefone, fazer radiograma, usar cheques e dinheiro. Conscientizar os alunos sobre o domínio e a força das duas línguas. Peço para os alunos escreverem tudo na língua e se comunicarem por escrito através dela, trabalhando com vários tipos de textos, como bilhetes e diálogos. A leitura serve para fortalecermos o domínio de uma língua escrita, serve para escrever tudo o que vem na nossa cabeça. A escrita leva informação longe, serve para escrever nossa língua e mantê-la viva também no livro.

— **Kanawayuri Kamaiurá.**

### **Professores formados assumindo aulas para a nova turma**

Em 2000, Kátia Zorthêa e Estela Würker trabalharam com cinco professores formados<sup>75</sup> o planejamento e a realização de um curso de metodologia de alfabetização para novos professores. Eles deram aulas sobre a história da escrita, as fases que os alunos vivenciam durante o processo de aquisição da escrita segundo Emília Ferreiro, utilizando exemplos de escrita de alunos da Escola Diauarum. Confeccionaram com os novos professores jogos como bingo e memória; cesta de letras, sílabas e palavras; caça-palavras; atividades de circular palavras dentro de um texto; separar palavras em colunas; criar frases com palavras aprendidas; elaborar listas de palavras; ligar palavras a desenhos; morte do tracajá (forca); diversos tipos de ditado; montar frases com palavras, entre outros, refletindo sobre o seu uso nas diferentes fases de aquisição da escrita pelos alunos. Apresentaram orientações voltadas para o processo de alfabetização:

<sup>75</sup> Makaulaka Mehinaku, Kaomi Kaiabi, Karin Juruna, Korotowi e Maiua Ikpeng.

## O que é importante o professor saber quando está alfabetizando os alunos:

1. No começo, o aluno deve escrever pouco e falar mais; ensinar palavras pequenas e fáceis e poucas palavras de cada vez;
2. Escrever as palavras com letra de forma maiúscula;
3. Contextualizar as palavras que devem fazer parte de uma história ou de alguma coisa que aconteceu; escolher um tema; a palavra não deve estar solta;
4. Explicar, escrever palavras, repetir várias vezes, perguntar sobre o assunto que foi explicado e pedir explicação dos alunos sobre o assunto;
5. Ensinar pequenas frases com as palavras estudadas; fazer desenho sobre as palavras e as histórias;
6. Os alunos que sabem mais ensinam os que não sabem;
7. A palavra ensinada (tema) cria novas palavras. Por exemplo: “roça” — mandioca, banana, amendoim, batata etc.;
8. Depois de ensinar as palavras pode mostrar as letras do alfabeto e também as sílabas;
9. Em toda aula é importante o aluno ouvir, falar, desenhar, copiar, escrever e ler e desenvolver uma atividade criativa;
10. Espalhar e pendurar muitas coisas escritas na sala de aula: palavras, frases, nome dos alunos, alfabeto da língua indígena e da língua portuguesa, desenhos dos alunos etc.;
11. Pedir para o aluno explicar para o professor e para a classe, o que desenhou ou escreveu.
12. É melhor alfabetizar na língua materna.

### Trabalho em grupo

Houve polêmica quando, numa etapa de curso, um dos cursistas, que havia estudado na cidade, comentou que não era bom os alunos se ajudarem nas aulas, possivelmente tendo como referência o que vivenciou nas escolas da cidade. Tawalu Trumai discordou dizendo que achava ótimo quando um aluno que sabe mais auxilia o outro a ler e entender o que está escrito. Conversamos sobre a importância das atividades em grupo ou em duplas, relembando estratégias de trabalho utilizadas no curso, e que “ajudar o colega” não significa fazer a tarefa dele, mas colaborar com explicações, conversar, trocar ideias. Foi um bom momento para lembrar ocasiões em que os cursistas foram ajudados pelos colegas e de metodologias que envolveram a cooperação entre eles, favorecendo o aprendizado.

Para trabalhar a história da escrita e o processo de alfabetização, usamos dois vídeos: *Escrita e Construção da escrita*,<sup>76</sup> no qual alunos em processo de alfabetização leem e escrevem de acordo com suas hipóteses, com base nos estudos de Emília Ferreiro. Os filmes propiciaram conversas sobre a história da escrita e aspectos da cultura dos povos sumé-

<sup>76</sup> Vídeos da Fundação para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (FDE).

rios, egípcios, fenícios, gregos e romanos. Os professores Kawaiwete lembraram que as tatuagens possuem significado para seu povo e representam nomes de pessoas. Conversamos sobre o significado dos padrões de pinturas corporais dos diversos povos do TIX. Foi discutida a necessidade do aluno, no processo de alfabetização, elaborar hipóteses e tentar escrever sozinho, demonstrando que ele não está “errando”, mas avançando no processo de construção da escrita. Eles compararam as crianças apresentadas no vídeo, em diferentes fases do processo de alfabetização, com seus alunos.

### Diário de classe

Sugerimos aos professores que descrevessem suas aulas em forma de diário.<sup>77</sup> Os diários de classe são narrativas que os professores faziam de suas aulas, registrando o conteúdo trabalhado, a metodologia utilizada, o desenvolvimento dos alunos, suas dificuldades e as atividades mais apreciadas. Nele, o professor colava ou copiava textos e desenhos seus e dos alunos e fazia comentários. Essas narrativas se constituíram em exercícios importantes da escrita em língua portuguesa pelos professores. Cada professor tinha um estilo de narração e através desses diários a equipe do projeto tomava conhecimento da forma como ele — ou ela — trabalhou. O diário serviu de veículo de comunicação entre os professores e a equipe do projeto, para tirar dúvidas sobre os conteúdos e o encaminhamento de aulas. Para a equipe, a leitura dos diários possibilitava promover reflexões e dar sugestões para melhorar o desempenho pedagógico e a proficiência na escrita da língua portuguesa de cada professor(a). Era frequente encontrar nos diários, perguntas direcionadas a nós, professoras, por isso durante os cursos e acompanhamento pedagógico, nos dividíamos para ler os diários e conversar com cada professor sobre as questões levantadas nos relatos das aulas.

Alguns professores perceberam a importância do registro das aulas para organizar melhor o próprio trabalho: liam o próprio diário para lembrar o que foi ensinado e planejar novas aulas. Por outro lado, no acompanhamento pedagógico, observamos que alguns dedicavam um tempo maior para o registro no diário em detrimento das atividades em sala, comprometendo a continuidade da aula, pois os alunos o aguardavam. Enquanto isso, outros professores que davam ótimas aulas, mas abandonavam o registro diário das atividades, o que era feito só alguns dias após a série de aulas. Um procedimento que, de certa forma, empobrecia o relato da atividade. Por isso valorizamos com ênfase o valor ao acompanhamento escolar, tentando entender a forma de ensinar e os temas adotados pelos professores e estimulando que refletissem sobre sua prática pedagógica.

A leitura dos diários e o acompanhamento pedagógico permitiram à equipe observar o interesse do professor por determinados temas aprendidos no curso e os que escolhiam do repertório cultural de seu povo, como o ensino da confecção de objetos da cultura material, conhecimentos sobre plantas medicinais, estudo do calendário tradicional, pesquisas de histórias, músicas etc. Tomávamos conhecimento da metodologia e dos materiais didáticos que o professor utilizava nas aulas, suas dúvidas, a frequência dos alunos e a número de aulas dadas.

---

**77** Utilizamos como referência as experiências de formação desenvolvidas com professores indígenas do Acre e de Rondônia pela Comissão Pró-Índio do Acre e o Instituto de Antropologia e Meio Ambiente.

Em 1997, percebemos através da leitura dos diários que os professores escolhiam para suas aulas temas relacionados às questões ambientais, utilizando uma apostila de Meio Ambiente elaborada no curso: abordavam impactos ambientais e sociais ocasionados por invasões de garimpeiros e madeireiros, a poluição dos rios, o controle do lixo, a prevenção de doenças — como a cárie e as ISTs —, a ciência da roça. Os temas relacionados à saúde foram trabalhados em várias aldeias em conjunto com os agentes de saúde. Verificamos um avanço na metodologia de ensino de matemática com os professores privilegiando o uso de materiais concretos e o ábaco de pauzinhos para ensinar o sistema decimal e as operações aritméticas.

Nessa ocasião, passamos a cobrar dos professores a realização de reuniões com as comunidades para conversar sobre a escola. Os professores comentavam que não tinham prestígio perante lideranças e pessoas mais velhas da comunidade para promover reuniões, sem a presença de uma pessoa da equipe. Ao mesmo tempo, para conseguir efetivamente apoiar o professor, o assessor pedagógico tinha que estabelecer relações de confiança com a comunidade, o que só era possível com uma presença mais constante na aldeia.

### Estudando os diários nos cursos

Em vários momentos, propusemos que os professores lessem os diários uns dos outros, levantando questões pedagógicas para serem discutidas coletivamente. Analisaram nos diários dos colegas os temas de aulas e sua sequência, a metodologia utilizada, a avaliação que o professor fazia do aprendizado dos alunos e do seu próprio trabalho, a coerência dos temas trabalhados em relação à realidade e ao interesse dos alunos; a clareza do texto. Transcrevemos a seguir alguns comentários:

*Amigo prof. [...]*, eu li o seu diário de classe. Fiquei admirado com a sua aula, seu trabalho é excelente. Você trabalha aconselhando e orientando os alunos, usando a oralidade e explicação sobre a aula que apresentou para os alunos. Achei só algumas coisas que você pode lembrar: faltou registrar os nomes dos temas que você trabalhou; você esqueceu de retomar a aula anterior, as aulas têm que ser retomadas para os alunos entenderem melhor, porque só um dia de aula não dá para os alunos aprenderem todas aquelas atividades. Amigo, qualquer coisa você também pode me orientar, obrigado.

Olá [...], você é um(a) superprofessor(a), está trabalhando muito bem. Precisa só não misturar as aulas. Você pode fazer uma semana de língua indígena, outra semana de matemática, pode variar as atividades, não pedir só desenho, usar jogos como o jogo de memória, de dado, de trilha, para os alunos não enjoarem de um jogo só.

Para organizar o primeiro **Projeto Político-Pedagógico** construído por eles, os professores levantaram no próprio diário e nos diários de outros professores os temas escolhidos para as aulas, que foram sistematizados e organizados. O currículo de cada escola, desde o seu início, foi registrado nos diários dos professores que eram, na ocasião, documentos da história de cada escola.

Um dos objetivos do projeto era que os professores indígenas organizassem propostas curriculares para suas escolas, de maneira a respeitar a especificidade cultural de seus povos e definindo temas significativos para suas comunidades. A partir de 1996, iniciamos com os professores uma primeira sistematização de temas para orientá-los no desenvolvimento das aulas. Esses temas vinham de conteúdos trabalhados nos cursos e faziam parte do repertório cultural de cada professor, registrados nos diários de classe. Ao mesmo tempo em que se discutia e se procurava sistematizar os conteúdos que os professores estavam desenvolvendo em suas aulas, tendo como referência o diário, também se retomavam reflexões sobre os objetivos das escolas e do estudo de diferentes áreas de conhecimento. Nessas discussões coletivas os professores ressaltavam o papel da escola como local de reflexão crítica e de preparo para as relações interculturais.

Na atualidade, seguindo a orientação das Secretarias de Educação, esses diários foram substituídos por registros eletrônicos digitalizados com uma síntese do que foi trabalhado no dia a dia, o que nos pareceu empobrecer o registro das aulas, diante da riqueza das narrativas nos diários manuscritos.

### **Pais querem saber a série dos filhos**

A partir de 1996, pais e alunos das escolas começaram a exigir dos professores e da equipe do ISA uma classificação dos alunos em séries, tendo como referência o modelo das escolas do entorno do TIX, embora ninguém soubesse muito bem como funcionava uma escola na cidade. A equipe do projeto e os professores indígenas tiveram dificuldade para discutir com as lideranças a ideia de escola diferenciada, na qual os conhecimentos e as línguas indígenas também compõem a proposta curricular.

Com a contribuição de Susana Guimarães, os professores refletiram sobre o ano letivo diferenciado de suas escolas, que levava de um ano e meio a dois anos para se completar, pois a escola deixava de funcionar nos períodos de festas e de trabalho na roça. Então foi escolhido o termo etapa para marcar a evolução do aluno. Para passar de uma etapa a outra, o aluno devia estudar os temas organizados pelos professores indígenas na proposta curricular.

Este currículo foi elaborado por áreas de conhecimento, mas o mesmo tema era desenvolvido a partir do ponto de vista de diferentes disciplinas, explorando a especificidade de cada uma delas. Assim, por exemplo, o tema dos alimentos pode ser tratado na área de ciências abordando cuidados de higiene no manuseio, o valor nutricional, variedades e manejo dos alimentos da roça, caça, pesca e coleta; nas línguas indígenas e portuguesa, assim como a história de origem dos alimentos, as receitas culinárias; na geografia, o calendário de preparo da roça, de plantio e colheita; os ciclos sazonais dos recursos; na matemática, aspectos quantitativos e sua relação com cálculos envolvendo número de variedades de produtos da roça, quantidade de ramas, sementes e covas para plantio, contagem de produtos da colheita, de peixes e frutas.

Com a contribuição da educadora Kátia Silene Zorthêa<sup>78</sup> foi enfatizado o trabalho interdisciplinar, tendo como eixo condutor temas significativos para os alunos e as co-

---

**78** Educadora que atuou através da SEDUC-MT, de 1998 a 2000, integrando nossa equipe de trabalho no TIX e como consultora do ISA (até 2002).

munidades. Fizemos exercícios em que os professores escolheram dez grandes temas: alimentos, ecossistemas, economia, recursos hídricos, histórias, recursos naturais, festas, saúde, artes e desmatamento. A partir deles criaram subtemas com a finalidade de desenvolver uma sequência de aulas que tivessem relação entre si. Cada grupo apresentou o resultado, como nos exemplos a seguir:

Alimentos	Ecossistema
<ul style="list-style-type: none"> <li>• cuidados com os alimentos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• origem dos alimentos</li> </ul> </li> <li>• as formas de plantar e colher alimentos</li> <li>• tipos de alimentos e suas variedades                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• receitas culinárias</li> </ul> </li> <li>• transformação dos recursos naturais em produto (alimentos)</li> <li>• trabalho feminino e masculino na produção de alimentos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• levantamento de alimentos                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• dieta alimentar</li> </ul> </li> <li>• época de plantação</li> </ul> </li> <li>• diferenças entre alimentos do Xingu e da cidade</li> <li>• formas de medir os alimentos (litro, bacia, quilo etc.)                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• cuidados com os alimentos</li> <li>• como conservar as sementes e mudas para uma nova produção</li> <li>• perigos no cruzamento do nosso milho com o milho da cidade</li> </ul> </li> <li>• risco de extinção das sementes e mudas</li> <li>• tipos de terras para plantar cada alimento                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• época das frutas</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» pesquisa sobre os espíritos dos ecossistemas</li> <li>» tipos de vegetação</li> <li>» relação entre o urubu e a carniça</li> <li>» rio, peixe, jacaré, ariranha</li> <li>» poluição do rio</li> <li>» ciclo da água</li> <li>» origem do mundo para cada povo</li> <li>» mato, aves, frutas, peixes e animais</li> <li>» uso de mapa para localizar os locais de queimadas, aldeias e postos indígenas</li> <li>» uso de recursos naturais (exemplo: madeira para canoa)</li> <li>» plantas medicinais</li> <li>» limites do TIX</li> <li>» produtos indígenas (rede, esteira, canoa, remo, borduna etc.)</li> <li>» produto não-indígena (motor, roupa, arma, televisão)</li> <li>» tamanduá e formiga; minhoca e terra</li> <li>» tipos de terra e as plantas</li> <li>» córrego e as palmeiras</li> <li>» praia e ovo de tracajá</li> <li>» flor e abelha</li> <li>» agrotóxicos no entorno do TIX</li> </ul>

### As pesquisas<sup>79</sup>

Os professores foram estimulados e orientados a desenvolver trabalhos de pesquisa relacionados aos conhecimentos de seus povos, que fizeram parte de materiais didáticos. Estudaram procedimentos como a elaboração de roteiros, estratégias de entrevista

<sup>79</sup> O trecho a seguir, sobre as pesquisas dos professores indígenas, foi adaptado do texto publicado no livro *Tradição e Resistência*, organizado por Cristina Flória e Ricardo Muniz Fernandes, produzido por Edições Sesc São Paulo, em 2008.

e de registro através da escrita, desenhos, fotografia e vídeo. Alguns professores atuaram como parceiros de cineastas indígenas e suas comunidades na elaboração e realização de vídeos, abordando temas significativos sobre conhecimentos e práticas culturais de seus povos, com o apoio de organizações não-governamentais.<sup>80</sup>

Muitos professores dedicaram-se a gravar, transcrever e escrever histórias de seus povos em suas próprias línguas, alguns as traduziam também para a língua portuguesa. Dentre estas iniciativas de pesquisa, destacou-se o trabalho de revitalização da língua e cultura Trumai, desenvolvido pelo prof. Takap Pi'yu Trumai e sua mãe, Kayulu Trumai, na aldeia Boa Esperança. O povo Trumai fala uma língua isolada, tendo chegado à região do Alto Xingu há 150 ou 180 anos, vindos da região do rio Araguaia. O etnólogo Karl von den Steinen encontrou-os em 1887, recém-chegados ao Alto Xingu. Adotaram elementos da mitologia e festas locais, e ao mesmo tempo, ensinaram algumas de suas tradições aos povos do Alto Xingu. No início e no final do século passado, a população Trumai já havia sido reduzida em razão de guerras com outros povos e, na década de 1950, as epidemias de sarampo e gripe quase os extinguiram. A população Trumai se recompôs através de casamentos com pessoas de outros povos. Na atualidade, os falantes da língua vivem em quatro aldeias — três no TIX e uma na Terra Indígena Capôto-Jarina —, além de uma parte da população viver no município de Caranana (MT). A língua Trumai vem sendo deslocada pelas línguas Khîsêjtê, Aweti e portuguesa. O prof. Takap Pi'yu ensinava a língua Trumai através de diálogos, valorizando a oralidade e trabalhando o registro escrito com os alunos. Sua mãe, Kayulu Trumai, participava das aulas ensinando a língua e conhecimentos do povo Trumai: músicas e danças, histórias, o uso e manejo de recursos naturais, entre outros temas. Uma das pesquisas do prof. Pi'yu foi o registro da história de um homem que se transformou em um ser sobrenatural, o Ayey Kuça. Ele registrou e transcreveu a história, contada por sua mãe, trabalhando com seus alunos a leitura, interpretação e a produção de desenhos, resultando na montagem coletiva de um livro bilíngue (Trumai/português), com a assessoria da linguista Raquel Guirardelo.

Outro professor, Jemy Kaiabi, desenvolveu uma pesquisa sobre a origem e os diferentes tipos de tatuagens usadas por seu povo. Em uma oficina de estudo da língua Kawaiwete, que reuniu professores e pessoas mais velhas, o prof. Jemy ouviu o pajé Prepori contando a história da origem das tatuagens, que seu povo aprendeu com os Apiaká num período antigo de guerras entre as duas etnias. Com a assessoria da linguista Patrícia Borges de Souza, Jemy percorreu várias aldeias Kawaiwete entrevistando os mais velhos, registrando nomes e desenhos de mais de cinquenta tatuagens, o seu significado, a parte do corpo onde é aplicada, além de escrever uma versão bilíngue da história de origem das tatuagens.

Os professores Kuikuro, Kalapalo, Matipu e Nahukuá pesquisaram o calendário tradicional de seus povos, com a assessoria da antropóloga e linguista Bruna Franchetto. Eles dividem o ano em períodos relacionados a atividades econômicas e rituais, festas e etapas de trabalho na roça; piracema, desova do tracajá, frutificação do pequi; posição e surgimento de estrelas e constelações, períodos de seca e chuva.

O registro desenvolvido pelos professores indígenas de conhecimentos específicos de seus povos se constitui uma iniciativa importante, primeiramente porque os grandes

---

80 Destacam-se o Instituto Catitu e Vídeo nas Aldeias (VNA).

sábios — homens e mulheres mais velhos — estão partindo, sem que muitas vezes haja tempo de apropriação e transmissão desses conhecimentos pelas comunidades. Outro mérito dessa iniciativa é estimular as crianças e jovens das novas gerações a se interessar por esse aprendizado, num momento em que o TIX se transformou numa pequena “ilha” cercada de desmatamento, queimadas e inúmeras estradas de acesso aos onze municípios localizados no seu entorno. Os mais velhos se queixam que jovens e crianças, por influência do convívio com a população das cidades do entorno, pela influência da escola que ensina português, da televisão, presente em todas as aldeias, da internet e dos celulares vêm adquirindo novos hábitos de consumo e de comportamento.

Na escola Ikpeng, os alunos de 5ª a 8ª etapas foram orientados pelos professores a desenvolver pesquisas: elaboraram roteiros, entrevistaram os idosos especialistas e registraram o que aprenderam, fechando o ciclo com uma apresentação de seu trabalho para os mais velhos que os ensinaram e para a comunidade.

Os professores do Xingu têm clareza de que a escola não deve e nem vai substituir as formas tradicionais de ensino e aprendizagem, mas ela pode despertar e fortalecer, dentro das crianças e jovens, a valorização de sua identidade indígena, o interesse e o desejo de aprender conhecimentos de seu povo.

Os professores do Alto Xingu comentaram que é difícil contar com a participação dos velhos nas pesquisas, porque conforme a tradição dessas etnias, os velhos especialistas sempre devem receber pagamento. O prof. Maiua Ikpeng disse que há alguns anos também era assim em sua aldeia, mas eles fizeram várias reuniões para discutir o objetivo da escola e a importância de documentar os conhecimentos Ikpeng. Segundo Maiua, os velhos estão gostando de ver as apresentações das pesquisas dos alunos e apreciam os momentos em que são convidados a ensinar. Isso os está motivando para colaborar com os alunos nas suas pesquisas.

Tariwaki Suiá Kaiabi contou que na Escola Diauarum, quando um idoso Khisêjtê deu uma aula na escola sobre a história de origem das pinturas corporais, com a participação dos pais dos alunos, cada aluno levou um presente, como forma de retribuição.

A elaboração de pesquisas a partir de roteiros, elaborados com a assessoria dos professores, é um interessante caminho de continuidade do ensino, pois estimula o interesse dos alunos pelos conhecimentos de seu povo e exige um esforço de investigação e sistematização. A apresentação das pesquisas dos alunos para a comunidade também é uma estratégia preciosa de participação e de aproximação da comunidade ao trabalho desenvolvido na escola.

### **Idade escolar**

Em 2002 houve uma discussão com os professores sobre a idade escolar. Utãdiata Tuyuka, que participou do curso através de um intercâmbio, contou que em sua aldeia foi decidido que os alunos devem começar a frequentar a escola com dez anos de idade. Os professores do Xingu já são favoráveis a que crianças de seis anos em diante frequentem as escolas.

As comunidades têm sido resistentes em relação à implementação da educação infantil, sendo um dos temas de conversas realizadas pela equipe nas aldeias, pois não faz sentido as crianças pequenas irem à escola, deixando de realizar atividades de aprendizado e convívio com a família.

## O estudo das mulheres



*Tawalu Trumai, primeira professora do TIX. Foto: Estela Würker, 1999. Acervo ISA.*

### Gênero e escolarização

No início do curso havia uma opinião entre a população do TIX de que alguns trabalhos que envolvessem contatos com não-indígenas e seus conhecimentos deveriam ser feitos prioritariamente por homens. Reflexo desse pensamento foi o fato de, numa turma de 47 alunos, contarmos somente com a presença de três mulheres. Hoje em dia esse quadro vem mudando, com as mulheres conquistando maior espaço nos processos de formação e de participação política. Oito mulheres participaram do Curso de Formação de Agentes de Saúde, promovido pela Unifesp de 2005 a 2012, além de muitas mulheres participarem dos conselhos de saúde, das reuniões de associações indígenas e mobilizações políticas.

Na escola Panara, em 1999, a comunidade proibiu as meninas de estudar, por considerar que a escola não era necessária para elas. Esta decisão foi revista pela própria comunidade e as meninas voltaram à escola.

O Projeto Xingu/Unifesp promoveu, na década de 2000, encontros temáticos anuais entre mulheres de diferentes etnias do TIX. Esses encontros têm aproximado homens e mulheres para pensar e articular políticas internas e externas de gestão do TIX, contribuindo para ampliar o diálogo entre as gerações.

Nas primeiras etapas escolares, o número de meninas é equilibrado com o número de meninos, mas após a primeira menstruação, as meninas ficam reclusas e assim que saem da reclusão se preparam para casar, abandonando a escola em razão de suas obrigações domésticas. Em algumas escolas há turmas de mulheres adultas, mas a frequência masculina entre os jovens e adultos é maior.



Arasi Kaiabi, com sua turma de alunos. Ela também frequentou o curso de formação de agentes indígenas de saúde.  
Foto: Rosana Gasparini, 2000. Acervo ISA.



Prof. Tariwaki Suiá Katabi no Posto Diauarum com seus alunos. Foto: Rosana Gasparini, 2000. Acervo ISA.

### Avaliação dos alunos das escolas:

A partir de 1997, começamos a discutir a avaliação dos alunos, apresentando os conceitos de avaliação contínua e diagnóstica. A **avaliação contínua** registra o desenvolvimento do aluno, de sua expressão oral e escrita, de sua relação com os outros alunos e com o professor, sua participação e presença nas aulas. Já a **avaliação diagnóstica** avalia o que o aluno aprendeu sobre algum conteúdo: o que é chamado de “prova”, os textos e atividades que o professor propõe para avaliar o que os alunos compreenderam depois de trabalhar algum conteúdo.

Os professores comentaram que a avaliação faz o professor refletir sobre o próprio trabalho, verifica o que os alunos aprenderam, o que eles não entenderam e auxilia o professor a melhorar suas explicações. O professor pode fazer uma avaliação escrita do aluno explicando os conteúdos que ele aprendeu, avaliar a expressão oral e escrita em língua indígena e língua portuguesa e como ele acompanha as explicações do professor. Consideraram importante avaliar como os alunos se relacionam entre si e a participação nas festas, caçada, pescaria e trabalho na roça; a frequência dos alunos nas aulas, o cuidado do aluno com a escola, com o material escolar e sua relação com o ambiente escolar. O professor deve informar os pais sobre o desenvolvimento dos filhos na escola. A avaliação serve como documento de transferência do aluno, informando ao seu novo(a) professor(a) o seu desenvolvimento e o que ele estudou.

Adotou-se como modelo de avaliação as questões:<sup>81</sup>

— *O que o seu aluno tem aprendido?*

— *Escreva as dificuldades do seu aluno.*

— *Como é a participação do seu aluno na sala de aula?*

Alguns professores adotaram esse procedimento, escrevendo anualmente uma avaliação de cada aluno. Durante os cursos, os professores escolheram alguns alunos para avaliar.

Avaliação do Prof. **Pitoga Ikpeng** sobre um de seus alunos:

**Língua Indígena:** Sabe ler e escrever sozinho palavras e frases com letra de forma. Ouve, reconta, desenha sobre a frase, lê e escreve, sabe o alfabeto. Sabe usar o ponto final na leitura e na escrita. **Língua Portuguesa:** Sabe palavras (nomes de objetos, animais etc.). Sabe o alfabeto, escreve frases e pequenos textos, sabe brincadeiras. Usa parágrafo, copia bem. Respeita os colegas. **Matemática:** Sabe noções de espaço (direita, esquerda, fora, dentro, em cima, embaixo) e de dimensão (grosso/fino, grande/pequeno etc.). Sabe sequencição (pintura corporal, artesanato). Conceito de número e sequência numérica até 100. Sabe resolver contas pequenas de adição, subtração, resolve pequenos problemas e responde. **História:** Sabe quais alimentos são

<sup>81</sup> Atualmente os professores seguem modelos de avaliação definidos pela SEDUC-MT e Secretarias Municipais de Educação.

usados nas festas. Entende a história contada oralmente pelo professor e reconta o que entendeu. **Geografia:** Sabe desenhar o mapa da aldeia. Faz levantamento oral e escrito das coisas que tem na aldeia. Localiza estrada, roça e lagoa no mapa. **Ciências:** Entende a importância de varrer a casa, lavar utensílios de cozinha, fazer cocô longe da casa, jogar lixo no buraco. Aprendeu lavar as mãos antes de comer e lavar roupa. Desenha e escreve sobre o tema.

**Prof. Yacohongrati Suiá** avaliou um de seus alunos:

Na LP sabe ler e escrever frases e responder perguntas escritas. Tem dificuldade de escrever pequenos textos em LP, está começando a melhorar a leitura. Na matemática consegue fazer contas com unidade, dezena e centena com empréstimo, mas tem dificuldade de fazer conta com empréstimo na casa do milhar. Consegue resolver problemas. Sabe montar as contas no ábaco e no caderno. Na geografia sabe desenhar o mapa da aldeia e do TIX, escrever os nomes dos rios, aldeias antigas, caminhos, lagos, capoeira. Sabe colocar os postos indígenas no mapa do Xingu. No mapa da aldeia sabe escrever os nomes das plantações que estão em volta das casas e nas roças, os portos, os galinheiros. Tem dificuldade de desenhar o mapa do Brasil porque tem muitos estados e cidades no mapa. Na LI sabe escrever frases, pequenos textos e acentuar as palavras. Consegue escrever diálogos e bilhetes, consegue responder individualmente perguntas escritas no seu caderno. Tem dificuldade de escrever histórias longas dos nossos antepassados. Participa regularmente das aulas, gosta muito de estudar.

A leitura dos diários trouxe reflexões interessantes: alguns professores disseram que, ao rere o próprio diário, observaram que alguns temas foram trabalhados de forma incipiente com os alunos, por isso a necessidade de serem retomados. O professor Makaulaka Mehinaku apresentou um caderno onde fazia avaliações periódicas e colava trabalhos de cada aluno, analisando o seu desenvolvimento:

Um dia, os pais vão cobrar nosso trabalho e vamos precisar mostrar o que foi feito. Os pais não demonstram, mas eles têm uma expectativa sobre a evolução dos seus filhos e devemos estar preparados. O trabalho de avaliação é cansativo, mas precisa ser feito. Eu faço a avaliação olhando o que trabalhei no diário de classe.

#### **Avaliação dos alunos da 4ª etapa em 2004:**

Educadoras da equipe do ISA, juntamente com professores indígenas, desenvolveram uma avaliação diagnóstica dos alunos da 4ª etapa da Escola Khîsêtjê, da aldeia Ngôjhwê-rê, e da 5ª etapa na Escola Ikpeng, do Posto Pavuru, em 2004. Verificaram que os alunos destas escolas tinham fluência na redação de textos em suas línguas indígenas e na língua portuguesa: os textos apresentavam ideias claras, descreviam e analisavam com senso crítico situações vividas no TIX e nas aldeias, como as iniciativas de manejo de recursos naturais, a venda ilegal de madeira, o desmatamento e a situação ambiental no entorno do TIX, a luta pela reconquista de territórios não-demarcados, oficinas de saúde bucal

e de vídeo, entre outros temas. Os alunos conseguiam elaborar e resolver problemas usando as operações aritméticas. Embora os resultados ainda fossem pouco visíveis para as lideranças, as escolas avaliadas conseguiam, na época, preparar jovens para relações interculturais, uma das expectativas das comunidades.

### Outras reflexões pedagógicas

Durante as aulas de pedagogia assistimos ao filme de produção chinesa *Nenhum a menos* (*Not one less*, 1999), sobre uma jovem professora de uma escola rural na China. Os professores comentaram que quando começaram a lecionar sentiram o mesmo despreparo da professora do filme: os alunos não queriam fazer as atividades por falta de uma boa explicação do professor e a aula era desanimada. Analisaram que os alunos só colaboram e participam quando o tema está relacionado à vida e ao interesse deles.

Em outra etapa os professores fizeram a leitura do texto “Apaixonei-me por uma escola”, de Rubem Alves, que conta sobre uma visita à Escola da Ponte, em Portugal, que possui uma organização curricular e escolar diferente das escolas convencionais. Um aspecto que consideraram importante no relato de Rubem Alves é que a educação escolar incentive a ética e a solidariedade. O prof. Pi’yu Trumai comentou sobre pessoas estudadas, que cursam universidade, fazem mestrado e doutorado e se envolvem em corrupção. Segundo Pi’yu, provavelmente a educação escolar e familiar, recebida por eles, não estimulou o desenvolvimento de valores éticos e solidários. O prof. Jemy Kaiabi comentou que nas Escolas do Xingu e a Escola da Ponte ocorre o desenvolvimento de pesquisas, mas no Xingu as pesquisas mais importantes são realizadas por professores e alunos com as pessoas mais velhas e sábias, que são os seus “livros”.

### Uma experiência diferenciada de escola na aldeia Kamaiurá do Ypawu

Takumã Kamaiurá, líder e pajé da aldeia Ypawu, desenvolveu entre 2000 e 2002, com a colaboração da educadora e atriz Andréia Duarte, uma experiência interessante de educação, que denominou “Escola da Cultura”: homens e mulheres mais velhos da aldeia ensinavam as crianças e jovens a cantar, dançar e tocar músicas tradicionais; a fazer artesanato; narravam histórias e ensinavam conhecimentos importantes da sociedade Kamaiurá. Esses mestres e mestras recebiam, em retribuição, bens manufaturados, como redes, painéis de alumínio, cobertores e outros objetos. Paralelamente a essas atividades, a escola formal também funcionava com aulas de Andréia e de alguns professores indígenas que frequentaram o curso de formação **Urucum/Pedra Brilhante**. Infelizmente, houve dificuldade para conseguir recursos junto a órgãos públicos e outras agências para a continuidade do pagamento aos mestres indígenas, o que provocou a interrupção desta proposta de escola.

### Acompanhamento Pedagógico às escolas

De 1994 a 1996, o acompanhamento pedagógico às escolas foi insuficiente. Os professores indígenas enfrentaram sozinhos dificuldades pedagógicas e o preconceito das comunidades, porque ainda não sabiam bem a língua portuguesa. Eles lecionavam na casa do centro das aldeias, debaixo de árvores, em farmácias, casas desativadas ou na própria casa. Aos poucos, as comunidades se articularam e foram construindo casas para



Alunas do prof. Sirakup Kaiabi na escola da aldeia Capivara, em 2002. Foto: Rosana Gasparini.



Alunas do prof. Makaulaka Mehinaku na Escola Mehinaku, em 1998. Foto: Maria Cristina Troncarelli.

as escolas. A partir de 1996, iniciamos o acompanhamento mais sistemático às escolas, com a participação de educadores e consultores das áreas de linguística, antropologia e matemática.<sup>82</sup> Contamos também com assessoria das educadoras contratadas pela SEDUC-MT, Kátia Zorthêa (1998 a 2002) e Artema Lima (2003 a 2005). A partir de 2000, a equipe do ISA incorporou outros três colaboradores contratados para o acompanhamento, porém ainda um número reduzido para atender quarenta escolas de dezesseis etnias. A manutenção de uma equipe ampliada sempre foi um grande empecilho para o fortalecimento do trabalho, pois financiamentos governamentais e não-governamentais dificilmente pagavam salários.

O acompanhamento pedagógico é um trabalho que exige continuidade para que se estabeleça uma relação de confiança com a comunidade, para que o(a) assessor(a) estude os dados antropológicos e históricos e consiga aprender a língua da etnia com a qual atua. No entanto, os assessores sempre tiveram que atuar com mais de uma etnia, o que comprometeu o aprendizado das línguas indígenas.

Nos primeiros anos de acompanhamento, as orientações pedagógicas estavam voltadas para a alfabetização em língua indígena, ensino da língua portuguesa como segunda língua, da matemática e de temas voltados para a prevenção de doenças, preservação dos recursos naturais e impactos ambientais, história do contato com os não-índios e entre os povos do Xingu, desenvolvidos nos cursos de formação. Apostilas, com textos dos professores indígenas, foram elaboradas pela equipe do ISA, pelos consultores e de fontes diversas, e posteriormente transformadas em livros impressos. Educadoras da equipe se dedicaram a trabalhar o uso desses materiais didáticos durante os cursos e no acompanhamento pedagógico. Foram elaboradas duas apostilas de sugestões para o professor — uma voltada para a alfabetização e outra para o ensino da matemática —, muito estudadas nos primeiros anos de acompanhamento.<sup>83</sup>

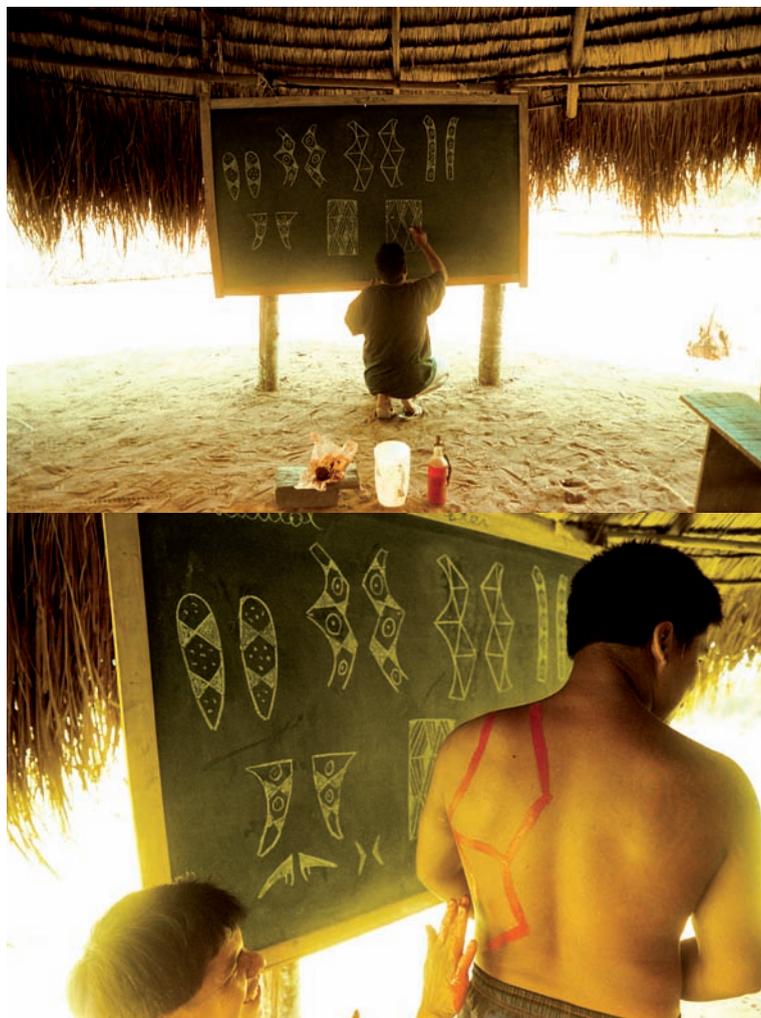
Contratadas para permanecer, no mínimo, dois meses em área, as educadoras que realizavam acompanhamento pedagógico enfrentavam dificuldades, como a organização logística do transporte entre as aldeias, além de uma vida “nômade”, trabalhando de sete a dez dias em cada aldeia, hospedando-se na casa de lideranças ou professores das comunidades, viajando ininterruptamente. Nos primeiros anos do projeto, o único lugar em que havia uma casa para pequenos momentos de descanso era no Posto Diauarum e, a partir de 2004, o ISA construiu casas nos postos Pavuru e Wawi. No Alto Xingu, os breves momentos de descanso das assessoras eram no posto Leonardo, onde não havia uma casa para os membros da equipe, que dependiam da solidariedade dos chefes de postos locais em relação à hospedagem.

Criamos uma metodologia de acompanhamento: primeiro, assistíamos uma aula do professor para conhecer sua forma de trabalhar, suas dificuldades e a relação com os alunos. Depois, iniciávamos o planejamento de novas aulas em conjunto com o professor,

---

**82 Educadores** que desenvolveram acompanhamento pedagógico: Loike Kalapalo, Estela Würker, M<sup>ª</sup> Cristina Troncarelli, Rosana Gasparini, Camila Gauditano, Paula Mendonça, Adriane Costa, Adriana Werneck, Waldenir Lichtenthaler, Kátia Zorthêa e Artema Lima. **Consultores:** Jackeline Rodrigues Mendes, Cláudio Lopes de Jesus, Lucy Seki, Bruna Franchetto, Raquel Guirardello, Patrícia de Oliveira Borges e Souza, Cilene Campetela, Angel Corbera, Ludoviko Carnasciali, Frantomé Pacheco, Cristina Fargetti e Sebastian Drude.

**83 Sugestões para alfabetização** — Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker; *Sugestões para o ensino da matemática* — Jackeline Rodrigues Mendes, 1997.



Aula sobre pintura corporal do prof. Tahugaki Kalapalo na aldeia Tanguro, em 2001. Desenhos masculinos para tórax e costas. Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.

Acompanhamento pedagógico de Camila Gauditano à Escola Tanguro (Kalapalo). Fotos: Camila Gauditano.

trocando ideias e oferecendo sugestões metodológicas. Acompanhávamos o desenvolvimento das aulas orientando o professor com sugestões, mas sempre deixando claro que ele era o protagonista da aula. Depois colaborávamos na avaliação e no registro das aulas no diário de classe. Embora, antes da viagem, selecionássemos textos e atividades para trabalhar em cada aldeia, as educadoras atendiam a demanda colocada pelos professores, como orientações para ensinar temas e disciplinas que tinham dificuldade. Outro momento era voltado para colaborar nas pesquisas desenvolvidas pelo professor e alunos da escola com os especialistas tradicionais sobre temas de sua cultura; o desenvolvimento da leitura, interpretação e produção de textos pelos professores; estudo da matemática e de temas relacionados aos direitos indígenas, ecologia, saúde, história ou antropologia. Em algumas aldeias, agentes de saúde também participavam dos momentos de estudo e do planejamento de aulas sobre saúde junto com os professores.

De 2001 a 2005, o acompanhamento pedagógico esteve centrado em orientar os professores no uso da proposta curricular do Projeto Político-Pedagógico, de 1ª a 4ª etapa, elaborado pelos professores da primeira turma de Magistério com assessoria da equipe do ISA e aprovado pela SEDUC-MT em 2002 (Anexo 2 — p. 285).

### **As escolas do Xingu**

No início da regularização das escolas, a interferência das Secretarias de Educação do Estado e as do Município não chegou a prejudicar a autonomia das comunidades em relação ao funcionamento das mesmas. Na atualidade, os procedimentos burocráticos aumentaram, assim como a imposição de modelos curriculares e de cumprimento de calendário das escolas não-indígenas, desconsiderando as leis que garantem o ensino específico e diferenciado, o que será comentado mais à frente nas considerações finais.

### **Escolas específicas e diferenciadas**

O projeto estava voltado à formação de professores de todas as etnias do TIX, mas buscou-se a valorização da especificidade cultural e linguística de cada povo. Em cada aldeia, as educadoras e consultores da equipe estimulavam o desenvolvimento das potencialidades de cada professor e dos alunos, a partir de seus interesses, dos interesses de suas comunidades e dos projetos desenvolvidos por cada povo. Por exemplo, enquanto o povo Kawaiwete estava envolvido na constituição de um banco de sementes de produtos da roça e na revitalização de sua arte da cestaria e tecelagem, o povo Khisêjtjê estava envolvido na reconquista, na ocupação e reconstituição ambiental da Terra Indígena Wawi, que é parte de seu território tradicional.

A falta de recursos no projeto para a contratação de assessores e a existência de quarenta escolas, durante os onze anos de trabalho, resultaram em visitas de acompanhamento de uma a duas vezes por ano, no máximo, a cada escola. Longe de ser uma situação ideal, essa parcela de tempo precioso tornou possível orientar e estimular os professores em seu trabalho.



Aula de matemática do prof. Taliko Kalapalo na aldeia Tanguro, em 2001. Estudo da simetria nas pinturas corporais.  
Fotos: Camila Gauditano. Acervo ISA.

### Diferenças entre as escolas da cidade e as escolas do Xingu<sup>84</sup>

O tempo de aprendizado das crianças nas escolas do Xingu não seguia o ritmo das escolas da cidade. O ano letivo na aldeia podia, até a primeira década de 2000, durar de um ano e meio a dois anos, até o professor decidir que poderia iniciar os temas da próxima etapa. **Etapa** foi o nome dado pelos professores à sequência de conteúdos para cada fase do aprendizado do aluno, que poderia levar de um ano e meio a dois anos para ser finalizada. A passagem para uma nova etapa se dava através da avaliação do professor em relação ao aluno e à complementação dos conteúdos previstos para aquela fase. Não havia reprovação, o professor respeitava o tempo de aprendizagem do aluno que avançava na sua turma em seu próprio ritmo.

Quando o professor iniciava uma aula sobre um tema, não tinha pressa em concluir e quando a aula começava não tinha um horário rígido para terminar, geralmente durava de duas a três horas por turma. Ao aplicar uma atividade em aula, o professor dispunha aos seus alunos o tempo que precisassem. Na maioria das vezes, o tema era trabalhado durante vários dias, em função do aprendizado dos alunos.

O tempo que permeia a vida nas aldeias do Xingu — que é outro em relação às cidades — propiciava o tempo diferente da escola e do aprendizado dos alunos. Os alunos desenvolviam atividades em grupos ou em duplas e ajudavam os colegas. Os educadores não-índios, que desconhecem o ritmo do tempo no cotidiano das comunidades indígenas, podiam considerar que algumas aulas eram “paradas” demais; no entanto, os alunos estavam concentrados em atividades de leitura, cópia, interpretação e produção de diferentes tipos de textos ou ilustrações. Os professores indígenas faziam uso de brincadeiras e atividades lúdicas.

As escolas do Xingu ressaltavam a interação entre os alunos. Durante as aulas era comum ver os alunos ajudando uns aos outros, com assessoria do professor. Quando a aula terminava, as crianças iam brincar, ajudar os pais a cuidarem de outras crianças ou prover o alimento para a casa; os jovens, casados ou não, desenvolviam atividades na roça, pesca ou caça para a família, antes ou depois da aula. As crianças e jovens do Xingu atual estão cada vez mais em contato com os valores do universo não-indígena através da televisão, das idas às cidades do entorno, dos bens de consumo adquiridos, dos celulares, mesmo vivendo na aldeia. O projeto **Urucum/Pedra Brilhante** estimulou os professores indígenas a fazer frente a esses estímulos da sociedade de consumo, valorizando temas relacionados ao universo cultural dos povos do Xingu no currículo escolar e na participação em atividades comunitárias.

Cada professor indígena enriquecia o seu trabalho com conhecimentos que possuía sobre diferentes temas, o que tornava o seu trabalho único e insubstituível por educadores não-índios. Camila Gauditano, em seu relatório de acompanhamento pedagógico à escola Kawaiwete da aldeia Três Irmãos, em 2003, relata as aulas de um professor iniciante, Owa Kaiabi. Ele trabalhou com um texto sobre o pica-pau, em língua portuguesa, do livro inicial *Aprendendo português nas Escolas do Xingu*. Realizou uma leitura individual e coletiva do texto, depois montou um caça-palavras com as principais palavras do texto. Segundo o relatório de Camila:

---

<sup>84</sup> Parte escrita com a colaboração de Camila Gauditano.



Aula do Prof. Perankô Panara na escola da aldeia Nāsepositit do povo Panara, em 1998. Foto: Camila Gauditano. Acervo ISA.



Aula do prof. Yalau Waurá na aldeia Tupara do povo IKpeng. Campeonato de flecha em um alvo de palha preparado pelos alunos. Foto: Rosana Gasparini, 2004. Acervo ISA.

Na aula, os alunos fizeram a descrição oral do pica-pau que mais conhecem, que é o vermelho e preto, com penas brancas nas asas. Um aluno disse que o pica-pau só mora dentro do buraco do pau quando tem filhote, quando não tem, mora na copa das árvores. Owá contou que o pica-pau prefere morar no pau seco que existe em áreas alagadas e em volta da lagoa. Explicou que existem três tipos de pica-pau: o de cabeça vermelha, que tem um “pio” que parece chorar na mata; o amarelo e o pica-pau do pajé que tem cor de madeira e se camufla na mata. Este último é um *Mait*, espírito que vem do céu e é dono do pica-pau. Ele é pequenininho e difícil de se ver. Owa explicou que todo bicho tem um dono, um espírito. É preciso respeitar os donos espirituais dos animais. Falou sobre o ninho do pica-pau — “sua rede” — que fica dentro da árvore para criar seus ovos. Ele fura o tronco para fazer o ninho e procurar alimentos. Segundo Owa, quando a mulher do pica-pau sabe que está quase ganhando neném, ela começa a fazer sua “rede”.

Seja pelo conhecimento da própria língua e da cultura de seu povo, assim como dos recursos naturais, nenhum professor não-índio conseguiria abordar e aprofundar temas nas aulas de maneira tão rica, ensinando conteúdos relacionados à vida dos alunos e aos conhecimentos específicos de seus povos.

Todos os professores lecionam usando suas línguas maternas como língua de instrução, mas em momentos de acompanhamento faziam a tradução para nós, assessoras, do que ocorria na aula.

Não há um modelo único de escola, ao contrário, as quarenta escolas<sup>85</sup> que foram surgindo ao longo dos onze anos do processo de formação seguem rumos diversos, dependendo do desempenho dos professores, do envolvimento e das expectativas das comunidades em relação à escola, dos projetos que a comunidade desenvolve e, atualmente, da interferência das Secretarias de Educação que impõem modelos similares às escolas não-índigenas. Na atualidade, exigências burocráticas das Secretarias de Educação, estaduais ou municipais, relacionadas a reprodução de temas da grade curricular nacional têm interferido negativamente na qualidade dos temas abordados na escola e na metodologia das aulas.

### A Escola Ikpeng

A Escola Ikpeng, desde o seu início, passa por diferentes fases. Na atualidade, a preocupação dos professores e gestores é que os alunos ingressem em universidades, o que tem sido enfatizado pela opção de seguir o currículo e a carga horária das escolas não-índigenas. A partir de 2010, adotaram o modelo convencional das escolas da cidade, com 4 a 5 horas de aula diárias, sendo que cada disciplina é lecionada em uma hora. Os alunos levam lições para realizar em casa, pois o espaço de uma hora é um tempo pequeno para aprofundar temas e passam o outro período do dia fazendo as lições.

Se de um lado, para os professores e a comunidade, este modelo de escola possibilitou que alguns alunos ingressassem em universidades, é necessário avaliar se este modelo de escola tem propiciado aos alunos o convívio e a contribuição no trabalho com a família,

<sup>85</sup> Na atualidade são mais de quarenta escolas, pois foram abertas novas aldeias.

pois as atividades escolares se estendem ao longo do dia inteiro. Foram observados impactos na participação dos alunos nas atividades familiares, especialmente as relacionadas à obtenção de alimentos.

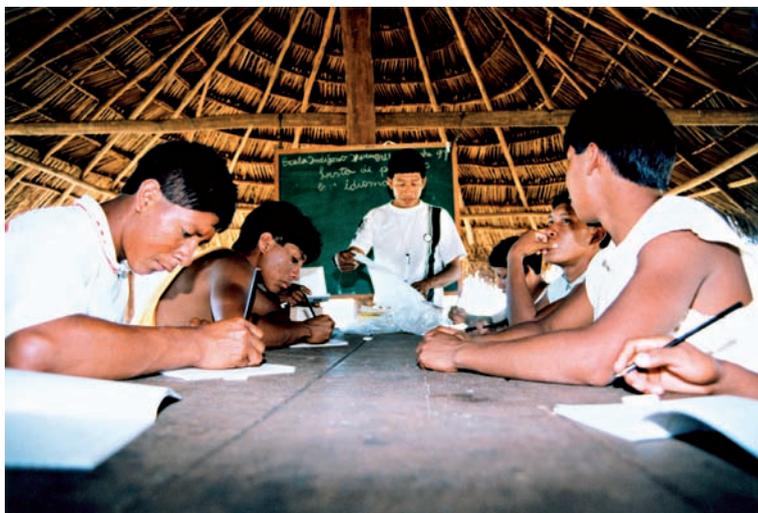
De 1994 a 1998, a escola enfatizava o ensino da língua portuguesa e conteúdos retirados de livros didáticos das escolas não-indígenas, pois os professores queriam atender a expectativa da comunidade em relação ao aprendizado da língua portuguesa e também queriam exercitar esta língua. Durante os cursos e no acompanhamento feito por educadores e linguistas, foi realizado, em conjunto com os professores Ikpeng, um diagnóstico sociolinguístico, sendo constatado que crianças e jovens estavam conversando entre si em português e que esse caminho levaria ao enfraquecimento da língua Ikpeng. Isso provocou uma mudança de perspectiva no trabalho dos professores no período de 1998 a 2005. Passaram a enfatizar o ensino oral e escrito da língua Ikpeng, o estudo de temas relacionados ao seu universo cultural e a participar mais ativamente das festas e atividades comunitárias, estimulando a participação de seus alunos nessas atividades. Abriam novas formas de diálogo com os mais velhos, solicitando a ajuda deles para ensinar professores e alunos nas pesquisas solicitadas na escola. Ocorreram oficinas de confecção de artesanato na aldeia, tendo os velhos como mestres, com a participação de professores e alunos, além de atividades coletivas de pescaria com timbó e construção de uma casa tradicional Ikpeng. Em conjunto com os agentes de manejo eram realizadas pesquisas sobre recursos naturais importantes para os Ikpeng, cujos resultados eram apresentados para a comunidade, além de serem realizadas iniciativas de plantio de frutas e de recuperação de solo, com a participação dos alunos da escola. A escola também estava envolvida no acompanhamento do processo de reconquista do território tradicional, ainda sem conclusão, localizado no rio Jatobá, local de onde os Ikpeng foram transferidos para o Parque Indígena Xingu, no final da década de 1960.

A assessoria oferecida pela educadora Rosana Gasparini e pelo engenheiro florestal Marcus Schmidt contribuiu para aproximar professores, alunos e a comunidade Ikpeng, em atividades compartilhadas nos projetos deste povo. Em 2005, Rosana Gasparini coordenou uma oficina denominada “Território e Identidade”, com a participação dos jovens alunos e de homens e mulheres especialistas. Utilizando textos do livro do etnógrafo Patrick Menget — *Em nome dos outros*<sup>86</sup> —, o Mapa Etno-Histórico de Curt Nimuendajú e depoimentos dos especialistas Ayre, Patpako e Tomé Ikpeng foi estudada a trajetória Ikpeng ao longo de sua história.

Os alunos ficaram surpresos com o conhecimento que foi transmitido pelos idosos, constatando que sabiam pouco sobre a história de seu povo. A fala dos velhos emocionou os jovens, revelando a necessidade de desenvolver maior troca de conhecimentos com eles, na escola e na aldeia. Fizeram uma reflexão sobre **identidade**, a partir de duas perguntas:

---

<sup>86</sup> MENGET, Patrick (1942-2019). *Em nome dos outros* — Classificação das Relações Sociais entre os Txição do Alto Xingu, Editora Assírio & Alvim, 2001.



93 — Prof. Korotowí Ikpeng e alunos na Escola Ikpeng, no Posto Pavuru, em 1998. Foto: Estela Würker. Acervo ISA.

- *O que os antepassados deixaram?*
- *O que essa geração vai deixar para o futuro?*

Levantaram as principais mudanças que aconteceram nos últimos quarenta anos, a partir do contato com os não-índios: o advento do futebol, dinheiro, televisão, novas tecnologias, forró, casamento, cortes diferentes de cabelo, alimentos industrializados, vacina, língua portuguesa, escola, nome das pessoas em português, vestuário, luta pelo território, fumo, rede, dentadura, açúcar, equipamentos como TV, computador, rádio, celulares, festas aprendidas de outros povos, construções de alvenaria, limites de território e desmatamento.

Nas décadas de 1990 e 2000, a escola conseguiu preparar alunos com bastante proficiência na oralidade e escrita das línguas Ikpeng e portuguesa, dominando as quatro operações e demais conteúdos curriculares, capazes de redigir textos emitindo e analisando opiniões sobre acontecimentos relevantes para a população do TIX, de redigir cartas para autoridades, poesias e diferentes tipos de textos, entre outras habilidades, em ambas as línguas. A escola formou novos professores, agentes de saúde, agentes de manejo e cinegrafistas.



Aula do itinerário Ikpeng segundo os especialistas Tome Ikpeng, Ayre Ikpeng e Patpako Ikpeng. Fotos: Rosana Gasparini, 2005. Acervo ISA.

Os professores Ikpeng adquiriram protagonismo na articulação com a SEDUC-MT. Realizaram um curso de ensino médio em agroecologia e um curso de magistério para os alunos Ikpeng e de outras etnias das regiões do Médio, Baixo e Leste Xingu. Porém, tem sido difícil conciliar as propostas curriculares que seguem o currículo nacional, com o estudo de temas relacionados à história e aos conhecimentos do povo Ikpeng e de outros povos que frequentaram esses cursos.

### **A escola Trumai da aldeia Boa Esperança**

Esta escola tinha como objetivo principal, o ensino da língua e de conhecimentos Trumai. A mãe do professor, Kayulu Trumai, participava das aulas e contribuía para ensinar a língua Trumai, num contexto onde a maioria dos alunos falava Khîsêjtê e português como primeira língua. O professor Pi'yu abordava em suas aulas temas como o sistema de parentesco, histórias, classificação de recursos naturais, músicas, tendo sua mãe o papel de mestra, contando histórias, fornecendo explicações, ensinando a falar Trumai, cantar e dançar, dando subsídios ao trabalho do professor. Em 1999, durante acompanhamento pedagógico à aldeia, o professor Pi'yu Trumai desenvolveu os seguintes temas em suas aulas:

**Estudo dos tipos de matas:** Árvores e frutas da beira do rio; tipos de campo (campo inundado no tempo da cheia e campo de mato cerrado); tipos de vegetação na região da aldeia e nomes das árvores; árvores da mata e seu uso; tipos de terra e a vegetação em cada tipo. Nomes dos lagos próximos à aldeia que tem importância sagrada e mitológica para os Trumai; nomes e histórias das aldeias antigas Trumai; alimentos antigos dos Trumai; alimentos permitidos e proibidos nas fases da vida; festas que os Trumai costumavam fazer; nomes de animais.

Utilizando diálogos para trabalhar a oralidade da língua Trumai, Pi'yu estimulou que crianças e jovens da aldeia falassem esta língua. Apresentava textos e trabalhava com vocabulário, sempre com o apoio de sua mãe.

No acompanhamento pedagógico que fiz à aldeia em 2000, Pi'yu estava abordando o tema do parentesco. Trabalhou com os alunos o diagrama, que aprendeu nas aulas da antropóloga Carmen Junqueira e as regras sociais envolvidas nessas relações. Usou diálogos que mostravam a maneira correta de chamar os parentes consanguíneos e afins na língua Trumai. As alunas reproduziram várias vezes os diálogos em duplas. Depois da leitura, montaram em grupos o diagrama de parentesco. A partir dos diagramas, Pi'yu foi explicando as regras de casamento e contou a história de Arakuni, um homem que namorava a irmã e foi descoberto quando ela se pintou de jenipapo e o corpo dele fica marcado. Rejeitado pelos pais e parentes, Arakuni acabou virando, segundo o povo Trumai, um ser espiritual da água.

Em 2001, a linguista Raquel Guirardello desenvolveu assessoria às aldeias Trumai e anotou em seu relatório:

Fazendo-se uma avaliação geral das atividades de educação realizadas pelos professores Trumai, pode-se dizer que Pi'yu é o que vem desenvolvendo um trabalho mais sólido.



*Prof. Takap Pi'yu Trumai e seus alunos, acompanhados de sua mãe Kaiulu Trumai, que contribuía nas aulas ensinando a língua e conhecimentos Trumai na Escola da Aldeia Boa Esperança, em 1998. Foto: M<sup>a</sup> Cristina Troncarelli.*



*Alunos da escola Trumai desenham mapa da aldeia e seu entorno. Aldeia Boa Esperança, 1998. Foto: Prof. Takap Pi'yu Trumai. Acervo ISA.*



Tsaulu e Ko'i Trumai apresentam mapa da aldeia Boa Esperança (1998). Foto: M<sup>a</sup> Cristina Troncarelli. Acervo ISA.

Ele é, sem dúvida, um professor muito dedicado e conta com o apoio das pessoas da aldeia. Além do trabalho na escola em si, Pi'yu vem tentando também estimular atividades culturais em sua aldeia, tais como a prática de tocar flautas. Pode-se ver que ele tem um compromisso grande com o trabalho que realiza.

Em outubro de 2003, Camila Gauditano acompanhou os trabalhos na aldeia, que contava com dois novos professores (alunos de Pi'yu) que assumiram as aulas para as meninas da 1<sup>a</sup> etapa. Camila anotou os temas trabalhados por Pi'yu com os jovens:

**Matemática:** Como os antepassados contavam usando os dedos da mão, do pé e os cabelos; como os brancos contavam dedos e pedrinhas; unidade, centena e dezena; contas com unidades de milhar; sucessor e antecessor; números romanos e ordinais; operações aritméticas; fração; dobro, triplo, probleminhas de incógnita  $x$ ; divisão em forma de número e desenho; operações representadas em forma de desenhos (ábaco).

**Ciências Sociais:** Pesquisa com Kayulu: aldeias Trumai antigas e atuais; costumes tradicionais, como os antigos usavam cabelos longos e não usavam franjas; histórias sobre os Trumai; a chegada de Karl von den Steinen ao Xingu, em 1884; as festas *Tawarawana* e *Hopep ole wal* (festa da mandioca); pintura da festa da mandioca: o “tronco olei” que representa o espírito da mandioca, reza-se esta madeira para que o dono espiritual da mandioca não fique bravo, depois tiram a casca da madeira em uma clareira da

mata. Durante a festa, eles pintam o tronco da madeira próximo a casa e levam ao centro da aldeia; aprendizado da música da festa Uluri — Yau Asima.

**Ciências da Natureza:** Recursos naturais renováveis e não-renováveis; animais e vegetais; diferentes seres vivos; antigamente os homens eram bichos; pesquisa em volta da aldeia e na beira do rio sobre vegetais que fazem parte da alimentação; prevenção da diabetes e hipertensão; cuidados com o lixo; prevenção das ISTs e AIDS, uso da camisinha; recursos hídricos, estudo do *Livro das Águas*: leitura, discussão de texto e estudo do vocabulário; bacia hidrográfica do Xingu, seus afluentes e cabeceiras; mapa do Xingu.

Ao mesmo tempo em que Pi'yu trabalhava com os alunos temas relacionados a conhecimentos universais, ele mantinha o foco central de seu trabalho na revitalização da língua e dos conhecimentos Trumai.

### **A Escola Karib Central Kuikuro, da aldeia Ipatse**

A Escola Kuikuro foi uma das pioneiras no desenvolvimento da escrita da língua materna. Desde 1996, assistimos em diversos acompanhamentos a alfabetização de crianças e jovens que escrevem fluentemente sua língua. Os professores demonstraram, ao longo do tempo, que também dão conta de ensinar a língua portuguesa e de desenvolver conteúdos relacionados à matemática, geografia, história e ciências.

Acompanhamos a trajetória dessa escola de 1996 a 2003, cujo funcionamento era bastante inconstante e seguia o andamento de festas e de atividades coletivas. Esse ritmo de funcionamento estava de acordo com a expectativa de Afukaka Kuikuro, chefe da aldeia, que afirmou numa reunião com a equipe do ISA:

Eu aceitei escola diferenciada na aldeia. Se tem festa, a escola para. Onde guardamos nossa história e nossa dança? Na cabeça e não no livro. Os professores estão aprendendo devagar, estão ajudando a fazer documentos, por isso naquela época pedi escola para o ISA, não é escola igual da cidade, eu queria escola diferenciada. A aula do meu pai era assim, ensinando a dançar. Eu gostei muito da escola na aldeia, os alunos estão aprendendo. Se um dos professores fosse estudar na cidade, será que ele ia querer dançar? Nada! Ele poderia trazer besteiras.

Os professores Kuikuro, no início do curso, tinham muita dificuldade com a língua portuguesa, aprenderam a falá-la durante a formação e não tinham nenhuma experiência pedagógica. Apesar dessas dificuldades, nos acompanhamentos anuais realizados à escola, a partir de 1997, pudemos assistir seu desenvolvimento como educadores, contribuindo com sugestões e constatando a alfabetização das crianças e jovens, seus alunos.

Porém a escola, não somente na aldeia Kuikuro, mas em todas as aldeias, também trouxe problemas a partir de sua regularização, principalmente com o pagamento de salários aos professores, motivo de ciúmes por parte das pessoas da comunidade que não recebiam salário e consideravam os professores despreparados.

Em 2000, a antropóloga e linguista Bruna Franchetto trabalhou com os professores estudos linguísticos, orientações para pesquisa e aulas de português. Em seu relatório, Bruna Franchetto aborda os conflitos nas aldeias Karib motivados pelo assalariamento dos professores e por sua falta de experiência pedagógica. Segundo Bruna, os jovens professores eram considerados pessoas que “não sabem direito a língua e as tradições Kuikuro”. A comunidade questionava o fato deles trabalharem a língua Kuikuro ou temas de sua cultura na escola, pois por serem jovens, não tinham competência para isso. Ao mesmo tempo, como os professores ainda estavam aprendendo a entender, a falar e a escrever a língua portuguesa, a comunidade achava que eles não conseguiriam atender a expectativa de ensinar português e explicar para os alunos como funciona o mundo dos brancos. Ela levanta as dificuldades dos professores em fazerem pesquisas com os mais velhos, pois nas regras dos povos do Alto Xingu, o aprendizado de qualquer conhecimento é longo e deve ser remunerado.

Bruna também aponta problemas pela:

[...] crescente presença da televisão, de gravadores, CDs, e fitas com músicas dos brancos; a aparente alienação dos jovens que parecem hipnotizados pela parafernália tecnológica e pela mídia com todos os conteúdos e valores que elas veiculam. Roupas, fones de ouvido, filmes, novelas, etc., dominam o dia a dia da “rapaziada”, sobretudo dos filhos das famílias “nobres”.

De acordo com Bruna, embora os professores repetissem o discurso da “preservação das tradições”, eles exibiam objetos e roupas cobiçados adquiridos com seus salários, usavam corte de cabelo diferente e eram portadores de novas mudanças, como o domínio da escrita e o conhecimento, na ocasião, ainda incipiente, da língua portuguesa. Algumas lideranças da aldeia repetiam que “a escola acaba com a cultura”. Por outro lado, eles mesmos afirmavam que a escola não funciona como deveria, que os professores “são fracos, não sabem”, que a aprendizagem era lenta ou até imperceptível. Nessa época, a equipe de formação procurava dialogar com as comunidades argumentando que tanto o aprendizado de uma segunda língua, como o aprendizado escolar são processos lentos.

Bruna apontava o desejo dos Kuikuro de organizar a produção e venda de artesanato e de terem uma associação própria, além de construir um acervo de suas tradições orais e musicais. Hoje em dia, a Associação Kuikuro do Alto Xingu foi criada, desenvolve projetos de interesse dos Kuikuro e os professores colaboram em sua gestão.

De 1997 a 2003, fizemos acompanhamentos anuais a esta escola e ficou visível o desenvolvimento dos professores e dos alunos, principalmente na escrita de sua própria língua. Apresento um trecho do relatório de Camila Gauditano, durante o acompanhamento pedagógico realizado em 2003. Ela descreve a aula que assistiu do prof. Mutuá Mehinaku Kuikuro sobre simetria:

O prof. Mutuá retomou o conteúdo das últimas aulas que trabalhou com pintura corporal para relembrar o que é simetria. Depois dessa conversa, todos saíram para o mato procurando folhas e flores que tivessem formas simétricas. No caminho foram colhendo, desenhando no caderno e escrevendo o nome das plantas. As crianças e três



Professores e alunos da escola Kuikuro da aldeia Ipatse, em 1997. Foto: Yanama Kuikuro. Acervo ISA.



Aula do prof. Sepe Kuikuro na Escola da Aldeia Ipatse, em 2002. Foto: Rosana Gasparini. Acervo ISA.



moças ficaram muito interessadas, traziam informações e tiravam dúvidas na escrita. Na escola, logo depois, o professor pegou as plantas coletadas para falar sobre cada uma delas: o nome, quem come, época do fruto, para que serve, se tem dono espiritual e onde são encontradas. Depois ensinou os alunos a fazerem a impressão das folhas no papel sulfite com giz de cera.

Na aula seguinte, Mutuá escreveu na lousa os nomes de plantas e árvores que encontraram no caminho, dividindo o quadro entre frutas comestíveis (19 listadas) e não-comestíveis (15). Ele aproveitou para trabalhar adição (19 + 15). Falaram sobre a temporada de cada fruta e sobre a utilidade das plantas não-comestíveis como remédios. Os alunos fizeram a leitura e a escrita dos recursos naturais pesquisados e o professor lembrou o significado da palavra “simetria”.

Camila descreveu o trabalho do prof. Ibene Kuikuro que abordou com os alunos o tema lixo. Eles elaboraram cartazes com desenhos e deram explicações sobre o lixo seco, molhado e perigoso e seu tempo de decomposição, visitando as casas de todos os moradores da aldeia, apresentando os cartazes, perguntando como a família cuida do lixo e questões relacionadas ao tema. Os moradores gostaram e foram muito participativos. Os alunos anotavam o que os moradores de cada casa diziam, perguntavam o que faziam com o lixo, falaram sobre os cuidados com o lixo perigoso e a importância de se ter um buraco de lixo longe da casa.

### Acompanhamento à Escola Central Diauarum em 2003

Este acompanhamento pedagógico à professora Tariwaki Suiá Kaiabi contou com uma equipe multidisciplinar formada por apicultores, agrônomo, engenheiro florestal, educadoras e ecólogo, indígenas e não-indígenas.<sup>87</sup> O trabalho foi desenvolvido com catorze alunos dos povos Khisêjê, Kawaiwete e Yudja da Escola Diauarum. O objetivo foi realizar ações integradas entre as equipes de educação escolar e de manejo para que propostas de trabalho conjunto fossem desenvolvidas em outras aldeias. Muitas escolas da região do Médio e Baixo Xingu tinham, na época, como atividades práticas e de estudo, o plantio de frutas e o manejo de recursos da roça.

Os alunos da professora Tariwaki eram heterogêneos em relação às habilidades de escrita e de conhecimento da língua portuguesa (LP): alguns compreendiam e escreviam textos na LP e outros se encontravam na fase de alfabetização, com dificuldades de compreensão da LP. Na turma há falantes de três povos. A professora fala a língua Khisêjê, mas com os alunos Kawaiwete e Yudja usa a língua portuguesa, sendo que havia alunos com muita dificuldade de compreender esta língua.

O acompanhamento teve início com a leitura dos conteúdos e habilidades da proposta curricular do **Projeto Político-Pedagógico** (Anexo 2 — p. 285), para identificar quais temas seriam abordados com os alunos. Os temas escolhidos pela professora foram:

---

**87** Participaram: o apicultor Wareajup Kaiabi; os agentes de manejo Yurupiat Kaiabi e Yamaradi Juruna; o agrônomo Wemersom Ballester; o engenheiro florestal Marcos Schmidt; as educadoras Tariwaki Suiá Kaiabi, Kátia Zorthêa, Rosana Gasparini, Camila Gauditano, Paula Mendonça e Artema Lima; o diretor da ATIX, Tymairu Kaiabi, e o ecólogo Jerônimo Villas Bôas.

pontuação, história em quadrinhos, produção de texto (descrição) na língua portuguesa; levantamento dos tipos de abelhas, tipos de vegetação, frutas comestíveis e não-comestíveis (geografia); a reserva de sementes para nova produção; frutas nativas e frutas plantadas (ciências); história de hoje e antigamente e alimentação saudável.

Foi escolhido o mamão como espécie a ser manejada no viveiro e o meliponário como espaço para se conhecer o manejo das abelhinhas. Foi elaborado um roteiro para os alunos alfabetizados escreverem e uma pesquisa oral para os alunos em fase de alfabetização, sendo planejadas as seguintes atividades: saber como o mamão é manejado pelas famílias; conversar sobre o viveiro da natureza e o viveiro do manejo; observar as diferenças entre os viveiros em visitas; trabalhar com as sementes, a terra, o plantio e saber quais mudas o viveiro está produzindo; conversar sobre a vida da abelha na natureza e da abelha do manejo; visitar o meliponário e a casa central do mel; estudar a importância da alimentação para a saúde. Os alunos fizeram plantio de mamões no viveiro e nos quintais de suas casas, trabalharam desenho de observação das flores do mamão, estudaram a reprodução através das flores e das abelhas relacionadas ao mamão, pequi e maracujá; estudaram sobre alimentação saudável. A partir das pesquisas foi criado um texto coletivo:

### A vida do mamão

As famílias do Diauarum costumam plantar o mamão amarelo, o vermelho e o doce. Para escolher a semente boa tem que experimentar o mamão. A semente deve ser colocada no sol de manhã até as 10h30 e a tarde a partir das 15h30. As sementes são guardadas na cabaça ou na garrafa para o rato não comer. Quem cuida da semente é a mãe, o avô, a avó e outros velhos da família. O mamão é plantado no quintal e na roça. Ele gosta da terra preta. É bom plantar na chuva. A flor do mamão é branca, amarela e verde. Primeiro nasce a flor, depois elas caem e vem o mamão. A fêmea dá mais cedo o fruto. A abelha europa, a abelhinha, o beija-flor e a borboleta visitam a flor do mamão.

É importante comer frutas e mel, porque as frutas têm vitaminas e fazem bem à saúde. O mel dá energia. É importante aumentar a produção do mel e das frutas, plantando e cuidando para não acabar no futuro.

A turma alfabetizada trabalhou na redação da pesquisa e de textos e a turma em alfabetização escreveu, desenhou e realizou atividades com palavras como “mamão, semente, frutas, flor, mel”.

Em visita ao viveiro, Marcos e Yurupiat explicaram que:

[...] o viveiro do manejo é uma “cópia” do viveiro da natureza, criado a partir da observação da natureza. Nele se tenta imitar o que acontece na natureza. Para criar um viveiro é necessário coletar sementes no mato, plantar, regar e cuidar. No mato existem mudas de pitomba, inajá, tímbo, pindaíba, jatobá. As mudas aparecem no mato recebendo a ajuda de pássaros, cutia e outros bichos, que as carregam e enterram. O viveiro do manejo deve ser cuidado, se não as mudas morrem.

No viveiro da natureza, as mudas não morrem porque têm a sombra das árvores, umidade, as folhas que servem de adubo e alimento, além da luz. Já o viveiro do manejo precisa colocar tela ou palha, aguar, colocar “terra preta”, que é o adubo. As mudas devem ser plantadas e cuidadas. É necessário preparar o adubo que pode ser composto com sobras de palha, cocô de galinha e outros materiais orgânicos que devem ser colocados em cima da palha em camadas. Este composto deve ser regado para ficar molhado e os bichinhos (micro-organismos) comerem a palha. É bom que o composto fique debaixo do pé de manga para apodrecer e virar adubo. O viveiro do manejo pode apressar o desenvolvimento das plantas e produzir mudas sem chuva.

No mato, cada semente gosta de um tipo de local, por isso tem que se conhecer o recurso, fazer pesquisa observando a vida dele. Algumas árvores soltam suas sementes que ficam guardadas e dormindo na terra, esperando uma oportunidade para nascer, como o inajá, o tucum e o café-bravo.

As sementes podem se espalhar através da chuva, dos animais, pássaros e pelo vento, quando a semente é leve. Para a árvore, o filho tem que ser levado para longe, por isso o fruto é gostoso, para que os animais levem longe. Animais, como a cutia e o tatu, plantam o pequi; a anta planta inajá, tucum e jatobá; o morcego e o macaco ajudam a levar as sementes para longe. Esses animais fazem parte da vida desses recursos, eles ajudam a misturar tudo. A árvore namora também através das abelhas. Suponhamos que existam três plantas uma perto da outra. A abelha passa na primeira, passa na segunda e na terceira, assim ela vai cruzando e deixando o pólen.

Nas visitas ao viveiro, os técnicos explicaram aos alunos como ele estava organizado e as frutas que estavam plantadas.<sup>88</sup> Ensinaron técnicas para o plantio e o acompanhamento das mudas. Os alunos produziram textos:

No viveiro do manejo, Yurupiat e Marcos mostraram o depósito de ferramentas e as mudas de frutas. Os meninos Iopo e Sadea levaram o carrinho de mão para colocar adubo. O Marcos nos levou até debaixo da mangueira e explicou que o adubo foi colocado lá porque tem sombra, se colocar ao sol os bichinhos não vão lá, porque a terra fica seca e os bichinhos gostam de terra úmida. O lugar onde o adubo fica chama-se composteira. Depois da explicação, todos ajudaram a colocar o adubo no carrinho e levaram para o viveiro.

No viveiro do manejo tem uma peneira suspensa que usamos para peneirar a terra para ficar fina. Marcos explicou porque a terra tem que ser fina: se colocarmos na terra grossa, ela vai ter ar e a planta pode morrer e na terra fina não fica ar e tem mais umidade. Depois de peneirar, colocamos nos saquinhos sementes de mamão e graviola. Primeiro tem que encher bem os saquinhos, depois molhar, aí sim pode plantar as sementes. Conhecemos a sementeira e o germinador.

Marcos disse que na terra tem bichinhos e que quando a planta nasce, ela precisa deles. Já no germinador, a areia é colocada no lugar da terra e na areia não tem bichinho, assim

<sup>88</sup> Maracujá, açaí, limão-cravo, api, arumã, carambola, pinha, pimenta, bacaba, manga, pequi, araucária, abiu, laranja, pinhão, tamarindo e graviola.

a planta nasce sem bichinho. Depois disso, molhamos as plantas. O Musi explicou sobre o transplante das mudas: precisa molhar a terra e tirar as mudas da sementeira, depois colocar nos saquinhos. Depois de fazer o transplante, plantamos as sementes de maracujá. O Marcos disse que tem que plantar as sementes espalhando em cima da terra. Depois passar a terra na peneira por cima, não pode molhar. Foi isso que fizemos no viveiro do manejo. Vimos a diferença do viveiro da natureza e do manejo. As diferenças são a tela que faz sombra, e no mato são as árvores que fazem sombra. Os adubos da natureza são as folhas, e do manejo são as palhas e cocô de galinha.

— **Poãn Kaiabi Trumai.**

Os alunos produziram uma história em quadrinhos com as etapas do trabalho no viveiro, plantaram 33 mudas de mamão, uma de carambola e uma de pinha, formando um pomar. Ficou combinado que os alunos cuidariam das sementes plantadas no viveiro e das mudas plantadas no quintal.

Os alunos foram também ao meliponário, onde existiam quatro caixas de abelhas sem ferrão. Wemerson e Wareajup disseram que as abelhas moram no oco da árvore, no cupim e na terra. Nestes lugares, elas se organizam de forma a separar as crias, o pólen e o mel. O homem observou como a abelha se comporta na natureza e copiou este jeito de se organizar para poder manejá-la. Foi apresentada aos alunos uma caixa de meliponídeos para compreenderem como funciona o manejo das abelhinhas e a divisão interna da caixa. As abelhinhas têm alguns inimigos naturais que são a formiga, o caga-fogo, a irara, a abelha limão e o forídeo (um tipo de mosquinha). Existem muitos tipos de abelha no Xingu e cada espécie tem um jeito de trabalhar. Os alunos relataram o que aprenderam na aula:

Wemerson explicou como a flor namora, como a abelha ajuda a flor a se reproduzir para fazer o fruto. Explicou que a flor tem as partes feminina e masculina. A parte masculina de uma flor é um pó amarelo chamado de grão de pólen. O grão de pólen pode ser levado pelo vento ou por algum inseto como a abelha, pelos pássaros e morcegos para outro lugar. A abelha pode pousar na parte feminina da flor e fazer cair o grão de pólen. O pólen vai para o ovário dela. Esse processo chama-se polinização. Depois vai acontecer a fecundação, onde se forma a semente e o fruto. Wemerson disse que os filhotes das abelhinhas ficam separados do mel e a farinha também fica separada. No meliponário, vimos eles separarem as famílias das abelhas. Quando são retiradas do mato e colocadas no lugar, as abelhas ficam fraquinhas ainda para construir o seu ninho. Por isso é preciso dar mel para elas ficarem fortes e produzirem o mel delas.

— **Poãn, Atwârongô Suiá, Awirwata, Hwādú Suiá, Borono Suiá.**

A profa. Tariwaki trabalhou com o tema “nutrição” utilizando o livro *Saúde, nutrição e cultura* (p. 277). Conversou com os alunos sobre a alimentação adequada para se ter qualidade de vida e os perigos da substituição de alimentos tradicionais por alimentos da cidade. Explicou a importância do leite materno. Pediu aos alunos que continuassem cuidando das sementes de mamão plantadas no viveiro para que, num futuro próximo, todos possam comer seus frutos. Falou sobre a importância das frutas e do mel na alimentação e que o consumo deve seguir as regras de cada povo.

### Projetos específicos de escolas

Durante a construção coletiva do currículo para as escolas do TIX, vários professores, com suas comunidades, desenvolveram projetos específicos, apontando a necessidade de elaboração de projetos político-pedagógicos por etnia. É o caso do projeto de revitalização da arte da cestaria e tecelagem, idealizado e coordenado pelo professor Jowosipep Kaiabi, da aldeia Tuiararé, desenvolvido com o apoio da ATIX e da comunidade Kawaiwete, com recursos do Projeto Demonstrativo para Povos Indígenas (PDPI).

Na Escola Ka'í, do povo Kawaiwete da aldeia Kwaruja, o pajé e chefe Tujat Kaiabi, com sua esposa Wisio Kaiabi, desenvolveram com o apoio da ATIX e do PDPI, um projeto de criação de banco de sementes da roça Kawaiwete, especialmente de mais de quarenta tipos de amendoins cultivados por este povo. Tujat Kaiabi organizava com os membros de outras aldeias o plantio de roças que eram usadas como banco de sementes e mudas. No momento da colheita, as sementes e mudas eram distribuídas entre as aldeias que participaram do plantio. Os diferentes tipos de amendoim plantados foram redistribuídos, além de outros produtos da roça. Um dos resultados deste trabalho é o surgimento de novas variedades de amendoim, multiplicando a diversificação deste produto. É contrastante a prática de manejo do povo Kawaiwete e aquela legitimada pela ciência ocidental que, em vez de ampliar a diversidade de espécies, como fazem os povos indígenas, mantém variedades especiais de povos tradicionais congeladas para “guardá-las”, estimulando o plantio e a comercialização de poucas variedades e a disseminação de sementes transgênicas e híbridas.

### Política da educação escolar: a regularização das escolas do TIX

A partir de 1995, professores e lideranças, em nome das comunidades, começaram a reivindicar, através de cartas para o MEC e SEDUC-MT, a regularização de suas escolas, a contratação dos professores indígenas, o envio de materiais escolares, a construção de escolas, o reconhecimento do diário de classe específico como registro do trabalho dos professores, a impressão dos livros didáticos elaborados no contexto do projeto, além de apoio ao ISA para a realização dos cursos de formação e acompanhamento pedagógico às escolas.

Em 1996, lideranças e equipe do ISA iniciaram conversas com a SEDUC-MT, que na ocasião propunha a municipalização das escolas, convocando uma reunião com os prefeitos e secretários de educação de nove municípios do entorno,<sup>89</sup> que ocorreu em 1997. Após esta reunião, somente dois municípios fizeram decretos de criação de escolas e contrataram professores. Por esse motivo, em 1998, lideranças de todo o TIX foram conversar com o governador do Estado que se comprometeu a estadualizar as escolas das comunidades interessadas, que foram organizadas em três escolas centrais, com as demais escolas anexas. Para tomar essa decisão, a Associação Terra Indígena do Xingu (ATIX) convocou uma assembleia, da qual participaram lideranças e professores de quase todas as etnias. A SEDUC-MT contratou a educadora Kátia Zorthêa para acompanhar o trabalho no TIX — uma grande contribuição! —, uma vez que passamos a contar com

<sup>89</sup> São José do Xingu, Marcelândia, São Felix do Araguaia, Querência, Canarana, Nova Ubiratã, Feliz Natal, Gaúcha do Norte e Paranatinga.

mais uma educadora qualificada que se integrou à equipe, atuou nos cursos, no acompanhamento pedagógico e foi importante aliada política dos povos do TIX, assessorando professores, lideranças e equipe do ISA na política educacional.

Na opinião da diretoria da ATIX e da equipe do ISA, a municipalização contribuiria para dividir os povos, dificultando articulações políticas, sendo complicada a interlocução com nove municípios. Avaliou-se que, nos municípios, é mais difícil contar com especialistas na educação escolar indígena e que a tendência seria as prefeituras imporem modelos de escola, ignorando a legislação e as especificidades culturais dos povos indígenas.

Kátia Zorthêa explicou quais eram os órgãos responsáveis pela educação nos níveis federal, estadual e municipal e suas responsabilidades legais; foi estudada a legislação escolar indígena e fizemos uma dramatização “preparatória” da reunião com o secretário estadual de educação, realizada em 1998. Na dramatização, um dos professores que fazia o papel de liderança falou para o Secretário de Estado:

— *O que o senhor vai propor para as nossas escolas?*

Retomamos esta colocação para discutir quem está em condições de propor ideias e políticas para as escolas do TIX, se são os políticos ou os próprios indígenas, como sujeitos do processo e conhecedores da realidade de suas escolas.

Em 1998, a Proposta Curricular do Curso de Magistério foi aprovada pela SEDUC-MT, que passou a apoiar parte dos custos de uma das etapas intensivas. Neste mesmo ano, foi aberto um espaço de articulação política entre os professores de diferentes etnias através do Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso.<sup>90</sup> Em 2002, o Projeto Político-Pedagógico das escolas, referente à primeira fase do ensino fundamental, foi aprovado (Anexo 2 — p. 285).

Após a regularização das escolas em 1998, secretarias de educação do estado e dos municípios começaram a enviar merenda escolar que foram consideradas inadequadas pelas comunidades, como carne enlatada, açúcar, biscoitos, sal, óleo e outros alimentos processados e ultraprocessados. Nesta época, as equipes de educação escolar e de saúde refletiam com as comunidades soluções para o problema da desnutrição, cuja causa principal era a substituição de alimentos tradicionais por alimentos processados e ultraprocessados, de pouco valor nutritivo.

Em 2000, com a contribuição de Kátia Zorthêa, as comunidades conseguiram viabilizar a aquisição de merenda escolar constituída de alimentos tradicionais, obtidos dentro do TIX, para as escolas estaduais. No entanto, as Secretarias Municipais continuaram enviando às escolas indígenas alimentos processados e ultraprocessados, um dos fatores que vêm contribuindo para o aumento da diabetes, hipertensão e dislipidemias entre a população do TIX.

As escolas do TIX foram as primeiras a conquistar o direito à compra de alimentos na própria comunidade, sendo esta uma reivindicação de vários povos indígenas. Cabe lembrar que a entrada de recursos da merenda nas comunidades também trouxe problemas de relacionamento e desconfiança, conflitos entre professores, lideranças e membros

---

**90** Este Conselho reúne representantes indígenas de várias etnias do Mato Grosso, representantes de organizações governamentais e não-governamentais que atuam na educação escolar indígena no estado.

das comunidades, mas pelo menos a alimentação oferecida aos alunos era nutritiva e de melhor qualidade.

Com a eleição do governador Blairo Maggi, em 2003, o apoio da SEDUC-MT ao **Projeto Urucum/Pedra Brilhante** foi cancelado.

### A ATIX e a organização das escolas

A primeira apresentação formal dos professores para o Conselho de lideranças da ATIX, que reúne chefes de todas as etnias do TIX, ocorreu em 1998. Os professores prepararam um cartaz com informações sobre a quantidade de escolas, número de alunos e professores, uma carta para as lideranças solicitando seu apoio e apresentaram os materiais didáticos produzidos no contexto do projeto, nas línguas indígenas e portuguesa.

Nesta assembleia, lideranças Kuikuro, Kalapalo e de outras etnias do Alto Xingu falaram sobre a expectativa de que os professores aprendam a falar melhor a língua portuguesa. Kokoti Aweti representou Aritana Yawalapiti e Takumã Kamaiurá transmitindo a mensagem de que estes líderes queriam professores não-índios para lecionar e ensinar português para os jovens, não estando interessados na formação desenvolvida pelo ISA. Canisio Kaiabi falou sobre a contribuição da escola para a valorização da língua e da cultura de cada povo. Kuiuui Suiá aconselhou professores e alunos a atuarem em conjunto com as lideranças, seguindo suas orientações. Mairawe Kaiabi explicou como as mudanças de governo, nas prefeituras, secretarias de educação e na Funai interferem na vida deles. Alertou sobre os interesses dos municípios do entorno do TIX em desenvolver atividades econômicas perigosas, como a extração de madeira e o ecoturismo. Explicou os perigos da divisão política dos povos indígenas em função dos interesses dos prefeitos de cada município. Orientou os professores a respeitarem os mais velhos e os pais, não acharem que sabem mais do que eles, somente porque sabem ler e escrever. Questionou o uso do dinheiro pelas pessoas que recebem salário, alertando sobre o tipo de produtos que vão adquirir e trazer para dentro do Xingu.

A maioria das lideranças optou pela estadualização de suas escolas: 26 vinculadas ao Estado, através de três escolas centrais (Diauarum, Pavuru e Kuikuro) e nove escolas vinculadas a três municípios do entorno (Querência, Feliz Natal e Gaúcha do Norte).

O apoio político e acompanhamento da ATIX à educação escolar foram fundamentais. No início da regularização das escolas, quando os professores indígenas não tinham documentos pessoais exigidos pela SEDUC-MT, a ATIX fez um convênio com esta instituição para realizar o pagamento dos professores. Foi um processo trabalhoso e a própria ATIX achou conveniente que essa tarefa fosse assumida pela SEDUC-MT.

Em vários momentos, a diretoria da ATIX convidou diretores e professores das escolas e a equipe do ISA para conversar sobre a organização da educação escolar no TIX. Uma das questões levantadas pela diretoria da ATIX era que a organização da educação escolar tinha que partir das próprias comunidades e não de modelos impostos pelas secretarias de educação, sendo necessário criar uma “Coordenação ou um Conselho de Educação Escolar” local, formado por representantes de professores e lideranças das aldeias, com a ATIX e o ISA, para dialogar com os órgãos governamentais. Foi formada uma equipe com representantes da ATIX, ISA, SEDUC-MT e Funai que viajou em 2001



O líder do povo Khisêjtê, Kuiusi Suyá, conversa com professores e lideranças na Assembleia da ATIX, em 1998. Foto: Estela Würker. Acervo ISA.

para as aldeias do Alto Xingu para conversar com as comunidades sobre a organização dessa coordenação, mas as lideranças do Alto Xingu, na ocasião, não apoiaram a ideia.

### **Povos do Xingu adaptam a estrutura escolar aos seus interesses étnicos**

As escolas no Xingu começaram nos postos indígenas<sup>91</sup> seguindo um modelo administrativo instituído pela Funai. Cada posto, ou polo base em relação à saúde, presta atendimento às aldeias de uma região. A SEDUC-MT, ao estadualizar as escolas em 1998, seguiu esta mesma lógica, instituindo escolas centrais, às quais estavam vinculadas outras escolas anexas. A Escola Central Diauarum abrangia as escolas dos povos Kawaiwete, Khisêjtê e Yudja (Juruna), do Baixo e Leste Xingu;<sup>92</sup> a Escola Central Pavuru, as etnias Ikpeng, Kawaiwete e Trumai, do Médio Xingu; a Escola Central Karib, as etnias Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Nahukua e Aweti, do Alto Xingu.<sup>93</sup> A partir de 2002, cada etnia reivindicou uma escola central para atender as escolas do mesmo povo, havendo hoje uma escola central para cada etnia. Esse movimento surge no mesmo contexto em que cada povo busca rumos próprios de organização, criando suas associações étnicas.

**91** Atualmente denominado pela Funai de Coordenação Técnica Local (CTL) e onde se localizam também os Polos Base de Saúde do DSEI-Xingu.

**92** O povo Khisêjtê mudou-se para a TI Wawi, denominada como Leste Xingu, uma parte reconquistada de seu território, não demarcada na criação do PIX e invadida por fazendeiros.

**93** A aldeia Kuikuro e as demais aldeias da região também estavam relacionadas através da Funai e da Funasa, na época, ao Posto Indígena Leonardo Villas Bôas, mas como os Yawalapiti e Kamaiurá não viam a formação de professores de seus povos como prioridade, a escola Kuikuro assumiu o protagonismo como escola central.

### Conclusão do curso pelos primeiros alunos

Quando escrevemos a *Proposta Curricular do Curso de Magistério*, estimamos que, em seis anos, seria possível concluí-lo. Passado este período, em 1999, quando deveríamos formar todos os cursistas, avaliamos que somente dez alunos estavam realmente preparados. Avaliamos que não seria bom precipitar a formatura de professores que não considerávamos preparados. Então enviamos uma carta para o Conselho de Educação de Mato Grosso (CEE-MT) explicando a situação e a heterogeneidade do grupo. Solicitamos a continuidade do curso, justificando que os alunos se formariam em tempos diferentes, de acordo com o cumprimento da carga horária, do interesse e desempenho no curso e nas escolas das aldeias. Os membros do CEE-MT entenderam e deram uma autorização para a continuidade da formação dos demais alunos até 2005. Assim não fomos obrigados a formar os alunos em “massa”, mas de acordo com o nível de desenvolvimento de cada um. Para os professores cursistas, explicamos que avaliamos a turma em três grupos em relação ao aprendizado e desenvolvimento do trabalho pedagógico: o primeiro grupo iria se formar em 1999, e dois outros grupos concluiriam o curso nos anos seguintes. Pedimos que fizessem uma autoavaliação e se colocassem no grupo que pensavam pertencer. Foi um exercício interessante, pois poucos alunos se colocaram em um grupo diferente da avaliação que fizemos. Transcrevemos algumas dessas autoavaliações:

Me coloquei no grupo 1 porque sei um pouco da regra de matemática, ciências, português, geografia, história e na própria língua materna. Na língua portuguesa, entendo bem quando qualquer pessoa está conversando, leio e escrevo com facilidade, mas às vezes encontro palavras desconhecidas. Escrevo com facilidade textos, frases, cartas, histórias, poesias e problemas de matemática. Sei como seguir a metodologia para fazer o meu planejamento de aula. Eu mesmo me corrijo quando escrevo alguma coisa errada.

— **Prof. Kaomi Kaiabi.**

Estou no segundo grupo. Sei responder perguntas, entretanto não consigo responder quando tem muitas perguntas. Se eu tivesse participado desde o início do curso, responderia oralmente as perguntas que vocês fazem para nós. Nunca estudei fora do Xingu, nem estudei na aldeia quando tinha dez ou quinze anos. Comecei a estudar no curso com vinte anos de idade. Eu via outras pessoas lendo e pensava: “será que vou aprender?”. Pegava uma revista rasgada e lia, até que consegui ler e escrever. Meu chefe me indicou para ser professor. Naquela época, eu não sabia falar português, não entendia nem oralmente ou por escrito. Ainda sei pouco, somente na língua materna não tenho nenhuma dificuldade porque é minha língua.

— **Prof. Kaman Nahukuá.**

Me coloco no grupo 1 porque domino geografia com facilidade. A dificuldade maior é no planejamento das aulas, mas irei superar. Português é uma disciplina das mais difíceis para construir textos, cartas. Não quero que me chame de exímio, mas venho aos poucos me desenvolvendo cada vez mais. Tenho dificuldade na matemática, mas me esforço para desenvolver minha aprendizagem e poder ensinar. Em ciências, o que

mais gosto de saber é sobre as ISTs.<sup>94</sup> História faz com que tenhamos visão dos acontecimentos do passado, presente e futuro, é bom conhecer a história do nosso povo e de outros povos. Tenho um pouco de dificuldade para escrever textos na língua materna, mas estou me desenvolvendo no trabalho com minha comunidade.

— Prof. Takap Pi'yu Trumai Kaiabi.



*Formatura e entrega de certificados aos professores por lideranças do TIX, no Posto Diauarum, em 2000. Fotos: Eduardo Biral. Acervo ISA.*

Em 2000, quando se formou o segundo grupo de alunos, fizemos uma festa de formatura no Diauarum. Os professores se pintaram e se enfeitaram, houve danças e cantos de diferentes povos. As lideranças do Médio e Baixo Xingu vieram participar da cerimônia de entrega dos diplomas. Antes das danças, enfeitamos a sala de aula com desenhos, organizamos uma mesa para as lideranças<sup>95</sup> que discursaram e entregaram os diplomas para os alunos. Foi interessante conversar com as lideranças e ouvi-las sobre a ocasião, para elas, um “ritual” desconhecido. Durante todo o dia, vimos os alunos dançando, cantando e pulando felizes. Da escola, na beira do rio Xingu, era possível sentir a alegria se irradiando do Diauarum para o planeta...

<sup>94</sup> Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs).

<sup>95</sup> Kayulu Trumai, Melobo Ikpeng, Karandindi, Tinini e Nhãnhã Juruna, Makupa Kaiabi, Wetag Suiá, Kamani Trumai Suiá, Kunim Kaiabi e Yefuká Kaiabi.



Festa da formatura da 1ª turma de professores no Posto Diauarum, em 2000. Fotos: Eduardo Biral. Acervo ISA.



Festa da formatura da 1ª turma de professores no Posto Diauarum, em 2000. Fotos: Eduardo Biral. Acervo ISA.



*Festa da formatura da 1ª turma de professores no Posto Diauarum, em 2000. Fotos: Eduardo Biral. Acervo ISA.*

### O Projeto Político-Pedagógico e o reconhecimento legal das escolas

Em 1998, com a vinculação das escolas às Secretarias de Educação do Estado e Municípios do entorno, iniciamos, com a orientação de Kátia Zorthêa, o processo de regularização burocrática das mesmas. Foram eleitos, pelos professores e lideranças, três diretores para as três escolas centrais estadualizadas, ficando as demais escolas anexas a estas. Fomos pressionados pela SEDUC-MT a entregar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas em dois anos. Por esse motivo, passamos a priorizar em todos os cursos a elaboração do PPP, pois sem este documento as escolas não seriam regularizadas efetivamente. Ao mesmo tempo, o principal objetivo era contribuir para a organização do trabalho dos professores e oferecer parâmetros de avaliação dos alunos para suas famílias que cobravam essa responsabilidade dos professores.

Algumas Secretarias de Educação dos municípios do entorno interferiram, na época, propondo modelos de escola que não levavam em conta a valorização das línguas, dos conhecimentos e práticas culturais das comunidades indígenas: questionavam a duração das aulas de 2 a 3 horas por turma; não viabilizavam a merenda escolar adquirida no TIX composta de alimentos tradicionais; queriam o cumprimento do ano escolar convencional, contestando o calendário escolar específico.

Os professores, no processo de redação do PPP, fizeram reuniões com as comunidades para discutir o calendário escolar e a participação dos adultos da aldeia nas pesquisas propostas pela escola. Devido à equipe reduzida de assessoras, com um longo intervalo entre os acompanhamentos pedagógicos às escolas, o apoio da equipe nas conversas com a comunidade não foi o ideal.

Durante a elaboração do PPP (Anexo 2 — p. 285), conversamos sobre o que é currículo e seu uso:

Currículo é todo trabalho que a gente planeja para ser ensinado na sala de aula. Ideias que a gente monta sobre quais temas e como o professor pode ensinar na sala de aula. O segredo do professor, como ele pode ter ideias para o desenvolvimento dos alunos. Acho importante porque é o caminho onde o professor pode encontrar soluções e ter mais experiência no seu trabalho.

— **Kaomi Kaiabi.**

No currículo tem o objetivo da escola, explica o que os alunos vão aprender. É igual um projeto de uma associação. O currículo diz o que o professor pode ensinar e o que os alunos precisam aprender e entender. Acho bom para orientar o professor como trabalhar na sala de aula. Sem o currículo, a escola fica sem direção. Em cima do currículo, nós podemos planejar nossas aulas. A escola também precisa do currículo para ser respeitada pela Secretaria de Educação.

— **Korotowī Ikpeng.**

Estou achando importante porque durante o curso há muitas cabeças para pensar nos conteúdos e habilidades, que são responsabilidades do professor que está ensinando.

— **Pi'yu Trumai.**

O prof. Makaulaka Mehinaku comentou sobre a melhoria da qualidade do trabalho do professor com o PPP:

Alguns professores que estão com dificuldade de usar o PPP precisam de assessoria das professoras do ISA. Muitos professores experimentaram usar e viram os resultados positivos. O PPP facilita o trabalho e é uma fonte para buscar informações. A partir do tema do PPP, você pode usar o material didático que fizemos. O PPP é importante para mostrar os temas que devemos ensinar, para organizar os conteúdos em etapas, para que haja desenvolvimento no ensino. O PPP organiza o nosso trabalho para a gente não trabalhar de qualquer jeito, para saber em que etapa você está trabalhando e respeitar o ritmo dos alunos.

Vários professores disseram que só começaram a usar o PPP após o acompanhamento pedagógico, sendo um indicativo da importância desta atividade para a formação do professor e o aprendizado dos alunos.

### Calendário escolar

Foram feitos calendários escolares (Anexo 2 — p. 285) com a participação das comunidades, porém isso não garantiu que fossem seguidos na íntegra, sendo bastante flexível e interrompido o funcionamento das escolas. O calendário escolar estava submetido às atividades comunitárias, como festas, trabalho na roça, coleta, luto e a compromissos dos professores que se ausentavam para participar de cursos, reuniões, para receber salário e enviar informações burocráticas para as Secretarias de Educação.

### Materiais didáticos

Os livros produzidos durante a formação para o Magistério, numa parceria entre professores indígenas e equipe de educadores e consultores do ISA, têm sido úteis na formação de novos professores, agentes de saúde e de fiscalização dentro do TIX e em outras Terras Indígenas.<sup>96</sup>

Se não tivéssemos produzido materiais didáticos, com temas voltados para a realidade dos povos indígenas com os quais atuávamos, possibilitando a troca de conhecimentos, o exercício da leitura e produção de textos, o processo de formação seria mais demorado; os alunos não disporiam de textos e nem de sugestões de atividades de leitura, interpretação, pesquisa e motivação para produção de novos textos, principalmente em suas próprias línguas. A grande dificuldade é que, como o volume de exemplares impressos é pequeno, depois de alguns anos os livros se esgotam. Assim precisariam ser reimpressos e criadas novas edições, novos livros. Em 2018, o ISA — Instituto Socioambiental — disponibilizou parte do material didático produzido durante o **Projeto Urucum/Pedra Brilhante** em seu site, para que possam ser baixados os arquivos com extensão .pdf (Anexo 1 — p. 267). É uma iniciativa importante para que professores e alunos indígenas, além de outros

<sup>96</sup> Vários livros foram utilizados no trabalho com professores e agentes de saúde dos povos Mebêngôkre, Tapayuna, Tiriýó, Katxuyana, Wajãpi, Kaingang, Guarani e Yanomami.

interessados, possam ter acesso aos livros, em formato digital, hoje praticamente extintos no suporte impresso.

Para professores e alunos das escolas, os materiais didáticos são uma fonte de apoio para as aulas, propiciam o desenvolvimento de pesquisas e o exercício da leitura nas línguas indígenas e portuguesa. Durante o acompanhamento pedagógico, percebemos que mesmo os professores que tinham muita dificuldade com a língua portuguesa e eram superados pelos alunos nesse aspecto, conseguiam, com o apoio dos livros, ensinar conteúdos importantes, como temas relacionados à história do Brasil, e geografia, por exemplo. O MEC manda, eventualmente, alguns livros de autores de qualidade da literatura brasileira para as escolas, mas são poucos exemplares e faltam orientações pedagógicas para a leitura desses livros. Os livros didáticos convencionais, enviados pelas Secretarias de Educação e MEC, não fazem muito sucesso entre os leitores indígenas e centenas deles permanecem estocados nas escolas, raramente são lidos. Há entre esses livros alguns interessantes, mas falta na atualidade uma assessoria pedagógica para indicá-los e analisá-los criticamente com os professores e alunos.

Os materiais didáticos produzidos pelo projeto têm a finalidade de valorizar, dentro e fora do TIX, conhecimentos dos povos indígenas. Os professores se esforçaram em trazer para a discussão letrada eventos cotidianos, festas, práticas de manejo de recursos naturais, rituais, histórias de hoje e de antigamente, explicitando valores, modos de ser e de pensar de seus povos. Os livros representam a apropriação de uma nova linguagem por diferentes sociedades de cultura oral, assim como as gravações em áudio e os filmes realizados por cineastas indígenas e suas comunidades. Livros, vídeos, dramatizações, pinturas, desenhos e áudios representam novos instrumentos pedagógicos e interativos, inseridos a partir de processos de formação de diferentes profissionais indígenas.

Alguns livros tratam também de conhecimentos universais, na perspectiva de trazer aos professores e alunos das escolas informações e conhecimentos que sejam úteis para que possam compreender, através de uma visão crítica, a história do Brasil e de outras regiões, assim como informações que contribuam para a defesa do seu território e de seus direitos. Um fator que contribuiu para qualidade destes livros foi a existência no ISA e no Programa Xingu, de equipes multidisciplinares, além de consultores de instituições que colaboraram na organização dos materiais didáticos.

Para avaliar os 36 livros impressos e cerca de vinte apostilas, produzidos pelos professores e alunos indígenas, em parceria com a equipe do ISA e consultores, é necessário analisar a história da produção de cada livro. Elaborados em diferentes períodos, nos onze anos de formação, os textos estão relacionados ao processo de desenvolvimento dos professores no domínio da oralidade e escrita da língua portuguesa e da escrita de suas línguas indígenas. Percebemos ao longo do processo de formação, melhoria na qualidade literária e de conteúdo dos textos produzidos pelos professores, em língua indígena e língua portuguesa, resultado do exercício da leitura e escrita de diferentes tipos de textos em ambas as línguas.

Durante o processo de formação foram feitas reflexões, orientações e troca de ideias com os professores sobre o uso dos livros nas aulas. Raros são os professores que utilizam os livros de forma sequencial. A maioria escolhia temas de seu interesse e dos alunos, não se preocupando em seguir o livro sequencialmente. Isso não é feito sem critérios, pois os professores que vão ficando experientes sabem desenvolver conteúdos de acordo

com o nível e interesse dos alunos. Cada professor selecionava, numa variedade de livros produzidos pelo projeto, o seu caminho pedagógico. Da mesma maneira, o professor consultava a proposta curricular do projeto político-pedagógico elaborado no contexto do curso de magistério, como um instrumento para lhe dar ideias de temas para compor suas aulas.

### Os livros circulando nas aldeias

Nos primeiros anos do projeto, observamos que os primeiros livros eram “literalmente consumidos” pelas comunidades: era comum ver crianças brincando com os livros no chão, encontrar livros rasgados e mães usando-os para consolar bebês chorões, além da leitura. Em reuniões feitas por mim e pela equipe do projeto nas aldeias, com as comunidades e lideranças, cada livro foi apresentado. Detalhamos particularidades de seu conteúdo, bem como as dificuldades para publicá-lo. Em aldeias do Alto Xingu, alguns adultos comentaram que se soubessem que um dos livros ensinava a fazer cartas para autoridades, não teriam deixado seu filho brincar e rasgar o livro. Observamos que os livros passaram a ser mais valorizados. Crianças e jovens gostam de ler e começa a haver preocupação por sua conservação. Era comum nas aldeias observar crianças, jovens e adultos lendo, em suas redes, livros produzidos no contexto do projeto, inclusive pessoas que não frequentam as escolas. Os livros de histórias são os preferidos pelos leitores, conforme observei nas aldeias.

Lecionando em 2009 para os agentes de saúde Wajãpi, observei vários deles lendo, nos intervalos das aulas e nos finais de tarde, com muito interesse, exemplares do livro *Brasil e África*, enviado para as escolas Wajãpi em 1999. Os materiais didáticos e literários, criados em diferentes Terras Indígenas a partir de projetos de formação de professores, despertam o interesse de jovens e crianças indígenas pela leitura. Dois fatores contribuem para isso: esses livros tratam de temas de interesse comum a diferentes povos indígenas; a linguagem usada pelos autores indígenas e assessores experientes torna esses materiais atrativos e compreensíveis, estimulando o desejo de lê-los. Há uma composição interessante entre textos e desenhos, escolhidos por alunos, professores e outros agentes indígenas para abordar cada tema. Os desenhos compõem o contexto temático, complementam e ilustram o texto escrito.

Os livros didáticos contribuíram para que professores dessem boas aulas e os alunos pudessem dispor de materiais de leitura. Uma política linguística voltada para o fortalecimento das línguas indígenas não pode deixar de estimular a criação e o desenvolvimento da escrita nestas línguas. Compartilho do pensamento de Davi Kopenawa, líder e pajé do povo Yanomami, que considera que o “ato da escrita” de sua própria língua é tão importante quanto o domínio da fala.<sup>97</sup>

No curso de formação de agentes indígenas de saúde do Médio e Baixo Xingu, promovido pela Unifesp, de 2005 a 2012, contamos com dez professores indígenas que deram aulas sobre a escrita das línguas indígenas, ampliando o número de escritores e

<sup>97</sup> Ver o trecho *Ciências Sociais* (p. 97), depoimentos de Davi Kopenawa.

leitores nestas línguas com a elaboração de seis novos livros didáticos bilíngues sobre nutrição, na área de ciências.<sup>98</sup>

### **Livros de alfabetização nas línguas indígenas**

Estes livros foram elaborados ao mesmo tempo em que, com a colaboração de linguistas, os professores criaram alfabetos para a escrita de suas línguas e começaram a organizar sua ortografia. Nesses doze anos de trabalho ainda não há uma padronização ortográfica usada por todos os escritores de um mesmo povo — algumas convenções são seguidas, mas ainda há escritores com dúvida quanto ao uso de determinados caracteres para representar alguns sons e cada povo está revendo sua escrita. Questões como critérios de separação de palavras, entre outras, têm sido discutidos pelos escritores indígenas. Mas isso não impede o desenvolvimento da escrita em suas línguas.

A coordenação do projeto teve a conduta de estimular a impressão de livros e a produção de textos em língua indígena, mesmo que, em alguns casos, houvesse dúvida quanto a juntar ou separar palavras, entre outras questões. Acreditamos que somente a prática da leitura e da escrita nas línguas indígenas poderá estimular discussões e reflexões para uma padronização. A maioria dos povos do TIX está revendo suas ortografias, o que considero positivo, pois possibilita o exercício da leitura e da escrita. Se esperássemos obter textos “padronizados” para publicar livros, a escrita das línguas indígenas não se desenvolveria e nem seriam criadas pelas comunidades, ao longo do tempo, funções para ela. Os Khîsêjtê, por exemplo, no processo de elaboração de textos e de leitura dos livros e apostilas produzidos, perceberam a existência e a necessidade de marcar alguns sons,

---

**98** Livros disponíveis para *download*:

• **Watpiro mīran:**

[http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062961\\_Watpiro%20Miran%20-%20kpeng.pdf](http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062961_Watpiro%20Miran%20-%20kpeng.pdf)

• **Ko’a ka’arana ore jemu ’eawera imome’wawa**

*Valor nutritivo dos alimentos, saúde bucal e prevenção da desnutrição:*

[http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062130\\_Koa%20Ka%20arana%20ore%20-%20Nutricao%20Kawaiwete.pdf](http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062130_Koa%20Ka%20arana%20ore%20-%20Nutricao%20Kawaiwete.pdf)

• **Ko’a ka’arana ore jemu ’eawera**

*Práticas de saúde do povo Kawaiwete:*

[http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062633\\_Koa\\_Jemu%20eawera%20-%20Saude%20Kawaiwete.pdf](http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062633_Koa_Jemu%20eawera%20-%20Saude%20Kawaiwete.pdf)

• **Wâtân khwê wa nhō twâ**

*Livro sobre nutrição:*

[http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062816\\_Watan%20Khwe%20wa%20nho%20twa%20-%20Kisedje.pdf](http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421062816_Watan%20Khwe%20wa%20nho%20twa%20-%20Kisedje.pdf)

• **Atuxã seha**

*Nutrição:*

[http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421063087\\_Atxua%20seha%20-%20Yudja.pdf](http://www.projetoingu.unifesp.br/media/OSDownloads/1421063087_Atxua%20seha%20-%20Yudja.pdf)

que não foram identificados na primeira organização do alfabeto. Há diferenças entre KA e KHA — TA e THA, entre outras mudanças inseridas na ortografia.

Uma característica dos livros de alfabetização é refletirem o universo cultural de cada povo. Cada etnia produziu um livro único, embora alguns temas sejam comuns a todos os livros, os professores e alunos das escolas que os produziram foram capazes de refletir neles traços específicos da identidade de cada povo. Os livros de alfabetização, além de terem o objetivo de iniciar o aluno no mundo da leitura e escrita, tiveram um significado simbólico de inaugurar uma nova fase da história dos povos do Xingu, em que a própria língua de cada povo foi pela primeira vez escrita por pessoas do próprio povo. Por isso a importância dada pelos professores e alunos aos livros, verdadeiras obras de arte, refletindo, para o próprio povo e para fora, símbolos e conhecimentos de cada sociedade.

Os livros ajudaram a despertar reflexões sobre a importância da escrita das línguas indígenas. Embora, no início do projeto, as comunidades achassem que a escrita da própria língua não tinha função e a expectativa principal era de que a escola ensinasse só a língua portuguesa, o deslocamento das línguas Yawalapiti e Trumai por outras línguas indígenas e pela língua portuguesa, despertou nas lideranças reflexões sobre a não perenidade de suas línguas e a valorização da escrita nas línguas indígenas.

O estudo, no curso de magistério, da história do contato dos colonizadores com os povos indígenas e o contexto histórico que levou povos indígenas, de contato mais antigo, a perderem suas línguas, fez com que os professores cursistas se esforçassem por desenvolver a escrita, não como forma de salvar línguas da extinção, mas como mais uma maneira de valorizá-las. Há consciência entre os professores de que o registro escrito não é suficiente para evitar a extinção de línguas, por isso a importância de usá-las no dia a dia. Além disso, estudar sua modalidade culta, estar atento às modificações que ocorrem, como em todas as línguas, conhecer mudanças resultantes do contato com outros povos e com a língua portuguesa, o estudo e a criação de neologismos e apreciar a criatividade linguística das metáforas, das narrativas e discursos fizeram parte de reflexões no processo de escrita e estudo das línguas.

O cacique Ahukaka Kuikuro, após a publicação do primeiro livro de alfabetização nas línguas Karib, comentou que compreendia o porquê de se escrever e estudar a própria língua na escola, pois entendeu que nas escolas americanas e brasileiras os alunos estudam a própria língua do ensino fundamental à universidade.

Houve uma preocupação da coordenação do projeto de orientar os cursistas para que os livros abordassem temas que tivessem uma relação entre si. Por exemplo, no livro de alfabetização na língua Khîsêtjê há uma sequência de desenhos, palavras e frases que correspondem às etapas de uma longa festa, cuja realização propiciará o nascimento de meninos na aldeia. O início da festa se dá com os mais velhos se reunindo para a confecção de “arquinhos”. Na sequência, textos e desenhos abordam a preparação de máscaras e enfeites para a festa, lembrando da história do ancestral Teptxirítxi, que se transformou em veado e aprendeu músicas com os animais, ensinadas aos Khîsêtjê. Esta festa termina com uma competição de flechas entre as duas metades masculinas da aldeia — *piranbas X periquitos*.

Os professores foram orientados a contextualizar os temas escolhidos para o processo de alfabetização através de histórias contadas por eles mesmos, pelos alunos e por

narradores da comunidade. Os professores não utilizavam somente o livro, mas também atividades lúdicas para alfabetização e desenvolvimento da oralidade e escrita aprendidas no curso. A maioria dos professores reproduz a estratégia desenvolvida nos cursos, do aluno apresentar para o grupo seus textos e desenhos. Os professores solicitam trabalhos em grupo, confecção de cartazes, desenhos e dramatizações, com os alunos organizando apresentações para a comunidade, que é convidada a participar.

Para o aluno, o livro é muito importante, pois no contexto das aldeias, o acesso a materiais escritos é raro, principalmente em sua própria língua, sendo uma forma de exercitar a leitura, a interpretação e a produção de textos.

### **Relação entre pessoas de diferentes etnias e regiões**

A convivência entre professores de diferentes povos e nós, professores formadores, nos trouxe momentos de intenso aprendizado. De 1994 a 1998, os cursos eram realizados em dois polos: no Posto Pavuru para professores do Alto Xingu, Trumai e Ikpeng; no Posto Diauarum para professores Kawaiwete, Khisêtdjê, Yudja, Panara e nos dois primeiros anos, também professores Mëbêngôkre que, a partir de 1997, passaram a participar de um curso específico para eles.

Em 1998, durante as primeiras negociações com o governo para a regularização das escolas, os professores resolveram estudar todos juntos, situação que permaneceu até 2003. Em 2004, as lideranças do Alto Xingu interrompem a formação de professores desenvolvida pelo ISA e os professores desta região passam a serem formados pela SEDUC-MT. Os professores do Médio e Baixo Xingu continuam estudando juntos até 2005, quando o curso de Magistério promovido pelo ISA foi interrompido. A partir de 2006, a SEDUC-MT desenvolveu o Projeto Haiyô de Magistério, novamente em dois polos, contemplando a segunda turma de professores do PIX, formados pela primeira turma.

Nos primeiros anos de cursos houve dificuldades de relacionamento. Éramos muitos! Alunos, professores do ISA e consultores, além da equipe logística, sendo necessário administrar as relações entre as pessoas e a quantidade de alimentos, para que não faltasse para ninguém o que era oferecido nos lanches e nas refeições. Outro problema foi respeitar os alimentos e receitas culinárias de outros povos. No início do processo, alguns se recusavam a experimentar receitas que não estavam acostumados a provar e faziam comentários negativos sobre esses alimentos, mas com o tempo passaram a apreciá-los.

Antes do curso, eram raras as relações de convívio entre os professores dos povos do Alto, Médio e do Baixo Xingu, restando ainda ressentimentos advindos da experiência de guerras antigas. O estudo da história do contato de diferentes povos indígenas, da escravidão indígena e africana e as questões trazidas pela antropologia sobre preconceito e discriminação, além das trocas culturais estabelecidas no passado e durante os cursos, contribuíram para que pudéssemos superar preconceitos, permitindo que surgissem relações de amizade e respeito entre todos.

Professores de todas as etnias utilizavam em suas aulas textos elaborados por diferentes povos do Xingu, abordando temas como a agricultura, culinária, festas, confecção de artesanato, histórias, regras em diferentes fases da vida, além de problemas relacionados ao entorno da Terra Indígena, como a defesa dos limites e impactos ambientais vividos

em cada região. Os materiais didáticos ofereceram textos e atividades que propiciaram a interculturalidade. O curso também possibilitou que os professores ampliassem o conhecimento em relação ao TIX, seus limites e rios formadores do rio Xingu, os recursos naturais de cada região, aspectos da cultura e da história de contato de cada povo e características das aldeias, as lutas para a demarcação e ampliação do TIX. Muitos professores participaram de expedições de reavivitação dos limites.

Mesmo com o esforço coletivo de manter boas relações de convivência, conflitos personalizados no “temor da feitiçaria” trouxeram momentos dolorosos e difíceis. A contribuição de importantes e sábias lideranças foi fundamental para superar tristezas, conflitos e ressentimentos.

### Encerramento do projeto de formação de professores

Em 2003, as lideranças do Alto Xingu desvincularam-se do curso de formação para o Magistério desenvolvido pelo ISA, negociando com o governador de Mato Grosso, Blairo Maggi, a formação de professores através da SEDUC-MT. As lideranças do Alto Xingu queriam um trabalho voltado somente para seus povos, tendo no ano anterior também se desvinculado da formação de agentes de saúde desenvolvidas pelo Projeto Xingu/Unifesp, também voltada para todas as etnias do TIX. A partir de 2003, a SEDUC-MT e o MEC deixaram de apoiar financeiramente o curso de Magistério promovido pelo ISA e, a partir de 2005, a RFN — Fundação Rainforest da Noruega decidiu cortar o financiamento. Os gestores do ISA decidiram que esta instituição não iria mais se responsabilizar pela formação, escrevendo em 2004 uma carta para a ATIX e para os órgãos governamentais comunicando a decisão. Com o final do curso de Magistério promovido pelo ISA, os novos professores ingressaram no Projeto Haiyô, promovido pela SEDUC-MT.

Em uma reunião de finalização da formação desenvolvida pelo ISA, **Yefuka Kaiabi**, à época, cacique da aldeia Capivara, manifestou sua preocupação:

A cada dia a política muda, quando muda a política, a vida daqui muda também. Estávamos acostumados com a Funai, responsável pela educação, mas não foi satisfatório. A Funai fez o contrário da legislação, levou alguns jovens para estudar fora. Ninguém conseguiu formar os índios, até chegar o projeto de educação em 1994, com recurso de fora, desenvolvido pelo ISA. Formou os professores para o magistério, eles já estão no terceiro grau. Com o final do curso do magistério promovido pelo ISA, quem vai fazer é a SEDUC. Isso já está acontecendo com outros parentes, com os Xavante e o pessoal do Alto. Acho que é dever do governo estadual e federal, é obrigação deles, mas fico preocupado com a assessoria técnica. A equipe do ISA tem experiência, visão grande e sabe do perfil de cada aluno das comunidades. A nova equipe tem que ouvir, escutar e conversar com essas pessoas. Precisam aprender como lidar com povos diferentes, pessoas que não têm o mínimo de conhecimento vão fazer o planejamento, dizem que sabem fazer. Estou preocupado porque pode acontecer da SEDUC planejar sem uma assessoria. Pode ser bom o curso, como pode não ser. Estou preocupado com a assessoria técnica para a equipe que está entrando.

Professores e lideranças avaliaram nessa reunião os resultados da formação de professores promovida pelo ISA e as escolas no Médio e Baixo Xingu. Segundo o prof. **Jowosipep Kaiabi**, a cultura indígena ainda está fraca na escola, por isso ele desenvolveu o projeto de revitalização da cestaria e tecelagem:

A cultura indígena pode contribuir para os alunos desenvolverem o pensamento, filosofar e trocar ideias. A participação intensa da comunidade é uma maneira de concretizar a educação diferenciada, assim como os tipos de alimentos tradicionais que chegam na sala de aula, os comportamentos, as regras, tudo isso é importante na formação dos alunos. A comunidade precisa avaliar o nosso trabalho, dizer o que eles desejam que a gente ensine.

O cacique **Nhãnhã**, do povo Yudja, se manifestou:

Os professores do ISA estão trazendo novos conhecimentos para os professores, que os repassam para os alunos. A educação está trazendo coisas boas para nós. As reuniões também são uma forma de aprendizado para nós, onde colocamos nossa experiência como políticos indígenas.

O cacique **Tinini Juruna** afirmou:

A escola é um bom caminho para nossa comunidade. Nós podemos aprender coisas novas, mas também a nossa cultura. A nossa cultura tem que permanecer viva. A comunidade precisa participar da escola. Os professores precisam estar junto com as lideranças.

Para o prof. **Mate Ikpeng**, da nova turma de professores:

A escola está formando muita gente, trazendo conhecimento do índio e do não-índio. Eu fui aluno dos próprios índios, aprendi com o grupo de professores formados no Xingu, assim como vários agentes de saúde e de manejo. A nossa formação é resultado da escola.

O prof. **Tempty Suiá** falou sobre o seu trabalho:

O professor precisa dar as explicações na nossa língua. Meu trabalho tem resultados. Os alunos que estudam comigo sabem ler e escrever a minha língua e a portuguesa e estão trabalhando como professores, agentes de manejo e de saúde. Trabalhei com aulas de artes, de confecção de artesanato, chamei os velhos para ensinar os alunos a cantar, tudo isso são aulas importantes.

O prof. **Kaomi Kaiabi** falou sobre o aprendizado da língua portuguesa e da escrita da língua Khisêjtê:

Quando comecei o curso, em 1994, não tinha a prática de falar a língua portuguesa. No curso, aprendi a falar e escrever português e a escrever a minha língua. Conseguimos alfabetizar os alunos, eles sabem ler e escrever nas duas línguas, produzir textos, alguns alunos atuam como agentes de saúde, de saneamento e manejo ou em associações indígenas. As comunidades estão começando a apoiar os professores porque agora estão vendo que os alunos estão aprendendo.

A professora **Tawalu Trumai** falou sobre sua preocupação com a revitalização de sua língua:

Eu tenho vontade de juntar os Trumai para saber o que estão pensando e o que querem da escola. Estamos perdendo a nossa língua, só tem dez ou doze falantes da língua Trumai. As mães não ensinam mais os filhos na própria língua.

Com o término do curso do ISA, não foi criada outra estratégia que possibilitasse o encontro para troca de experiências pedagógicas e articulação política entre os professores das diferentes etnias.

### **Avaliação dos professores indígenas do Xingu da avaliação externa do projeto**

Em 2004, no encerramento do **Projeto Urucum/Pedra Brilhante**, foi realizada uma avaliação do projeto promovida pela Fundação Rainforest da Noruega, da qual participaram dois antropólogos e uma educadora. Eles realizaram uma visita de quinze dias a algumas aldeias e postos indígenas do TIX, além de ler alguns documentos e livros produzidos ao longo de seus dez anos. Apresentamos aos professores da região do Médio e Baixo Xingu, em 2005, os apontamentos de cada avaliador. Dividimos a turma em três grupos, cada grupo analisou e sintetizou as colocações de um dos avaliadores para uma discussão coletiva:

#### **— Questões colocadas pela avaliadora 1:**

O curso preparou bem os professores, mas as escolas vão mal, atendem somente crianças, não contemplam os adultos e funcionam pouco. A escola faz mais sentido se for para adultos, porque eles podem aplicar o que aprendem mais cedo do que as crianças e podem participar da escolha dos temas para o planejamento das aulas. Os alunos demoram mais de quatro anos para se alfabetizarem. Os professores não aprenderam a alfabetizar os alunos. Os temas são aprofundados nos cursos e nas pesquisas, mas o material didático está simplificado. A escola entrou nas aldeias sem autorização das lideranças; as lideranças do Alto Xingu querem a escrita, mas não a escola. A ficha de avaliação dos alunos é desnecessária, pois os professores não a fazem e a lista de habilidades previstas, para os alunos no Projeto Político-Pedagógico (PPP), limita a criatividade do aluno. Os materiais

didáticos são produzidos somente pelos professores, faltam materiais produzidos pelos alunos das escolas.

• **Análises dos professores sobre as colocações da avaliadora 1:**

Houve divergências em relação a algumas questões. Pikuruk Kaiabi e Yabaiwa Yudja consideram que os conteúdos previstos no PPP são mais importantes do que as habilidades esperadas dos alunos. Tariwaki Suiá Kaiabi não concordou e disse que acompanha as habilidades para avaliar o aluno, assim ela sabe se alcançou os objetivos de aprendizado. Kaomi Kaiabi disse que escolhe um tema do PPP para trabalhar e, através da habilidade prevista para o aluno alcançar, consegue saber o desenvolvimento dele. Tarupi Yudja Kaiabi disse que utiliza os conteúdos do PPP e que a habilidade serve para o professor refletir se o aluno aprendeu ou se está com dificuldade.

Em meio à polêmica em relação à ficha de avaliação dos alunos, alguns professores, como Tariwaki, a consideram necessária, outros estão em dúvida sobre qual procedimento adotar para formalizar a avaliação. Houve consenso que não precisa ser um mesmo modelo para todas as escolas. O professor Karin sugeriu usar um caderno para cada aluno escrever diariamente o que estudou e o que aprendeu na aula, substituindo a ficha de avaliação, que deve ser preenchida pelo professor e, conseqüentemente, aumenta sua demanda de trabalho.

Nenhum dos professores concordou com o comentário de que eles não conseguem alfabetizar os alunos e de que as escolas não têm resultado. Discordaram também da colocação da avaliadora de que os alunos levam quatro anos para se alfabetizar. Na opinião deles, existem muitos alunos alfabetizados no Xingu e o tempo que leva para cada aluno aprender a ler e escrever é de um ano e meio a dois anos porque a escola para por alguns períodos. Eles disseram que no início ninguém sabia alfabetizar, mas com os cursos e o acompanhamento das assessoras às escolas, aprenderam a planejar as aulas e têm alfabetizado centenas de alunos que atuam como agentes de manejo, agentes de saúde, agentes de saúde bucal e de saneamento, apicultores, novos professores, cinegrafistas e gestores nas associações indígenas.

Consideraram que a avaliação sobre a “simplificação” de pesquisas no material didático foi falha, pois a avaliadora não conseguiu ler as pesquisas nas línguas indígenas. Refletiram que nos primeiros livros elaborados em língua portuguesa, eles ainda estavam aprendendo a escrever essa língua, por isso os textos devem ter sido julgados pela avaliadora como “simples”. Consideram que durante o curso melhoraram a redação nas línguas indígenas e na língua portuguesa, elaborando livros com temas e textos mais complexos.<sup>99</sup>

Consideraram que a opinião de que a escola entrou sem autorização das lideranças se refere ao Alto Xingu, pois a formação de professores indígenas, desde o seu início, foi uma demanda das comunidades do Médio e Baixo Xingu.

Acharam interessante a colocação sobre os adultos frequentarem a escola e participarem do planejamento dos temas de aulas, mas consideraram difícil mobilizar adultos acima de quarenta anos. Retomaram a história do projeto, lembrando que nos primeiros

<sup>99</sup> Como exemplos, citaram os livros: *Livro das Águas, Brasil e África, Ecologia, economia e cultura* (p. 267).

anos de curso de formação ninguém confiava neles como professores, por isso a maioria dos alunos era formada por crianças, mas, aos poucos, se constituíram turmas de jovens, de homens e mulheres casados, a maioria na faixa etária abaixo de quarenta anos. Embora alguns livros tenham também a participação dos alunos, acharam boa a sugestão de ampliar essa participação.

### — Questões levantadas pela avaliadora 2:

Os professores e a ATIX não estão preparados para dar continuidade, sozinhos, ao curso e ao desenvolvimento da escola. Somente alguns professores estão preparados para atuar na política educacional. Os professores têm dificuldade na matemática. Cada professor tem um ritmo de aprendizado. Existe uma falta de diálogo entre professor e comunidade. Alguns pais colocam os professores como responsáveis pela educação dos filhos. Os professores não devem fazer trabalho administrativo. A escola trabalha alguns conhecimentos tradicionais, mas é preciso reescrever o PPP em temas, não há interdisciplinaridade entre os temas do PPP. É indicada a reelaboração de um PPP específico por etnia. Há falta de recursos para fazer acompanhamento em todas as aldeias. A RFN quer que o governo brasileiro assuma a formação dos professores e o governo brasileiro não tem cumprido com sua responsabilidade. O projeto vai mudar com a saída da RFN.

### • Análises dos professores sobre as colocações da avaliadora 2:

Eles disseram que realmente não se sentiam preparados para desenvolver cursos de formação, sem uma assessoria. Perguntamos se no caso de terem um período de planejamento anterior ao curso com a nossa assessoria, como já fizemos em etapas passadas em que eles lecionaram, se eles se sentiriam seguros para dar aulas. Todos foram unânimes em dizer que dessa maneira conseguiriam lecionar com segurança.

Concordaram com a avaliação de que é muito difícil o envolvimento da comunidade na escola. Yapariwa Yudja Kaiabi disse que a comunidade não considerava a escola como “sua”, mas percebe que essa ideia está mudando, que as lideranças estão começando a se interessar pela educação escolar.

Concordaram também com a deficiência que existe no aprendizado deles em relação à matemática, pois as etapas eram dispersas ao longo do curso. Na opinião deles em todos os cursos deveria ter matemática, pois sentem dificuldade.

Acharam boa a sugestão de que os professores não deveriam realizar o trabalho administrativo.

Foi discutida a dificuldade de aprendizado dos alunos que se ausentam das aulas viajando com os pais para outras aldeias. Essa situação obriga o professor a dirigir propostas de estudo mais individualizadas, pois esses alunos não conseguem acompanhar o trabalho com a turma que tem presença mais constante. Refletimos que, se a escola é diferenciada, deve respeitar as oportunidades de aprendizado dos alunos com suas famílias quando viajam com seus pais.

Todos gostaram da ideia de desenvolver projetos de escolas específicos por etnias e alguns povos concretizaram, em anos seguintes, esta proposta. Avaliaram que a elaboração conjunta do PPP foi um passo importante para a organização do trabalho deles. Os

que estudaram na Unemat contaram que o PPP do Xingu (Anexo 2 — p. 285) serviu como modelo e estímulo para que outros professores de outras regiões começassem a desenvolver suas propostas pedagógicas. O mesmo aconteceu com o diário de classe dos xinguanos e acreanos, que foi adotado na Unemat como modelo para todos.

### — Questões colocadas pelo avaliador 3:

A equipe do projeto não consultou as comunidades sobre o que deveria ser ensinado nos cursos; o curso previu gestão territorial, saúde, economia, cultura, língua e política externa; talvez não fossem esses os temas importantes para as comunidades. O papel do professor na comunidade é delicado: é considerado menino, ao mesmo tempo recebe salário e conquista um prestígio invejado socialmente. O avaliador considera que as escolas do TIX não eram diferenciadas das escolas não-indígenas, que a única diferença era o calendário e o bilinguismo. É bom ter escolas centrais por etnia para garantir especificidade. Entrevistou dois professores sobre a elaboração do PPP, um deles (do Médio Xingu) disse que discutiu com a comunidade, mas na época não sabia que o PPP seria um documento; outro (do Alto Xingu), disse que não foi orientado para conversar com a comunidade sobre o PPP.

### • Análises dos professores sobre as colocações do avaliador 3:

Expliquei que quando a proposta curricular do curso foi elaborada, a equipe do ISA, os consultores (antropólogos, linguistas, geógrafos, médicos etc.) e as lideranças antigas estavam muito preocupados com as mudanças no entorno do TIX: as invasões de madeireiros, caçadores e pescadores; o surgimento de novas cidades, estradas, desmatamento, queimadas, assoreamento, preconceito em relação aos povos indígenas, ISTs, entre outros problemas, por isso gestão territorial foi o tema gerador, visando preparar as comunidades para o enfrentamento das transformações que se intensificaram a partir da década de 1990 no entorno do TIX.

Segundo os professores, a análise das escolas do TIX, realizada pelo avaliador, ficou mais centrada no Alto Xingu. Todos discordaram da análise de que as escolas só são diferenciadas em relação ao calendário e bilinguismo. Pedimos então que falassem de aspectos que caracterizam a especificidade de suas escolas, sendo levantados os seguintes pontos:

O diário de classe é diferente do diário das escolas não-indígenas;<sup>100</sup> nas escolas são ensinadas histórias de cada povo e de outros povos do Xingu; a geografia estudada corresponde à região e aos conhecimentos do povo (aldeia, roças, classificação dos tipos de solo e vegetação, hidrografia, meios de transporte, conhecimentos da fauna e flora etc.); nas aulas são feitas comparações das diferenças entre as sociedades indígenas e não-indígenas e diferenças entre sociedades indígenas; os professores trabalham com

---

**100** Naquela época, os professores conseguiram que a Secretaria de Estado e as Secretarias Municipais de Educação aceitassem como comprovação de seu trabalho, o diário de classe em forma de narração das aulas, o que não é mais aceito na atualidade.

temas relacionados à realidade dos alunos como a vida na aldeia, as brincadeiras, os trabalhos, a cultura material, as festas; tem merenda da própria comunidade; as pessoas mais velhas e adultas são consultadas sobre temas para o professor planejar suas aulas e são convidadas a participar das aulas como mestras; o professor solicita que os alunos as procurem para pesquisar e aprender; existe material didático específico nas línguas indígenas e portuguesa.

**Kaomi Kaiabi** comentou:

[...] a escola não é nossa, a instituição e as letras são dos brancos, mas os alunos têm a liberdade de fazer suas atividades, como pescar, caçar, ir à roça, participar das festas e outras atividades culturais.

**Yapariwa Yudja Kaiabi** disse que cada escola é diferente, por isso gostaram da proposta de dar continuidade à organização de PPP por etnia. Concordaram com a análise do avaliador sobre a delicada situação do professor como assalariado na comunidade.

### Considerações finais

Motivada pela avaliação apresentada acima, após o encerramento do Projeto **Urucum/Pedra Brilhante**, entre 2006 e 2010, a equipe do ISA passou a atuar somente com os povos Khîsêjtê, Kawaiwete, Ikpeng e Yudja, do Médio e Baixo Xingu, iniciando reflexões para a elaboração de projetos político-pedagógicos específicos.

Entre 2015 e 2018, professores Khîsêjtê e Yudja me convidaram para colaborar na revisão dos projetos político-pedagógicos de ensino fundamental e na redação de propostas curriculares específicas para o ensino médio. O trabalho contou com a participação da comunidade Khîsêjtê e Yudja nas explicações do que é ser criança, jovem e adulto, de ambos os sexos, nestas sociedades. Lideranças e outros membros destas comunidades sugeriram temas que gostariam que fossem tratados na escola e analisaram os temas trazidos pelos professores e alunos. As duas escolas continuam desenvolvendo um ensino escolar específico e diferenciado, mas, até 2019, somente a escola Yudja iniciou o ensino médio tendo os professores indígenas como protagonistas e aplicando a proposta curricular específica planejada.<sup>101</sup>

Em todas as etnias foi possível formar jovens que se destacaram como professores, assessores de lideranças ou como lideranças, atuantes na saúde, desenvolvendo projetos com suas comunidades, coordenando associações indígenas ou participando das políticas públicas.

Os 48 professores indígenas formados no curso de Magistério **Urucum/Pedra Brilhante** alfabetizaram e ofereceram uma escolaridade básica a mais de 2.000 alunos,

<sup>101</sup> As oficinas de revisão e elaboração do PPP do povo Yudja foram promovidas pela Assessoria Pedagógica da SEDUC de Marcelândia (MT) em parceria com o Projeto Xingu/Unifesp. A equipe pedagógica contou com a educadora assessora Sirleni Juliani e com Lourdes Couto, secretária da escola Kamadu, e comigo. O Projeto Xingu/Unifesp contribuiu para as oficinas com o povo Khîsêjtê.

incluindo agentes de saúde, cinegrafistas, gestores de associações e novos professores de cerca de quarenta escolas do TIX e da Escola Panara, ao longo dos onze anos da formação.<sup>102</sup>

Não podemos prever os caminhos que serão trilhados por nossos alunos, mas como educadores, ficamos felizes quando eles contribuem com os conhecimentos adquiridos no processo de escolarização com a assessoria e participação em projetos de seus povos. A maior parte dos professores formados no curso **Urucum/Pedra Brilhante** continua atuando na educação escolar, seja lecionando ou na gestão de escolas; alguns atuam na área da saúde, na gestão e no saneamento. Alguns continuam empenhados em desenvolver propostas específicas de ensino seguindo expectativas de suas comunidades, como os professores dos povos Yudja e Khîsêjtê, que tive a oportunidade de acompanhar.

Durante o processo de formação de agentes indígenas de saúde, promovido pelo Projeto Xingu/Unifesp, de 2005 a 2012, foi possível observar que a maior parte dos agentes havia estudado com os professores indígenas formados no curso **Urucum/Pedra Brilhante**. Eles escreviam fluentemente suas línguas, expressavam-se bem na oralidade e escrita da língua portuguesa, possuíam ótima compreensão de conteúdos da história, geografia, ecologia, antropologia e matemática. A maioria deles conseguia analisar e emitir opiniões oralmente e por escrito sobre diferentes assuntos, além de preocuparem-se com questões ambientais, culturais e de promoção em saúde, comprometidos com os projetos de suas comunidades.

### **Espaços para formação, produção de materiais didáticos e articulação política**

Pelas regras da SEDUC-MT, após a regularização das escolas, os diretores e coordenadores pedagógicos não deveriam lecionar, o que prejudicou a qualidade da educação escolar, pois os professores melhor preparados acabaram ocupando estes cargos. Como coordenadores pedagógicos ou diretores poderiam desenvolver acompanhamento pedagógico aos professores de diferentes aldeias, no entanto, não havia — e nem há — apoio logístico e nem orientação pedagógica para que eles realizem este trabalho. As orientações eventuais se limitam a procedimentos burocráticos como preenchimento de fichas, planilhas e prestações de contas idênticos aos das escolas não-indígenas, além de atualização do PPP com itens burocráticos e de difícil compreensão para os professores indígenas, com pouca ênfase em reflexões pedagógicas.

Os novos professores formados em cursos de magistério promovidos pela SEDUC-MT não tiveram a oportunidade de contar com formadores especialistas da educação escolar indígena. Em muitos casos, os professores contratados pela SEDUC-MT para lecionar nos cursos de magistério eram despreparados, não conheciam as especificidades culturais dos povos indígenas, reproduziam conteúdos da base nacional, sem levar em consideração a história dos povos indígenas e das populações do TIX, sem uma análise crítica da realidade. A formação deficiente dos professores e as exigências de temas relacionados à base curricular das escolas não-indígenas têm prejudicado na atualidade a qualidade das escolas. Temas significativos sobre o movimento indígena e a política indigenista, histórias e conhecimentos de cada povo, prevenção de doenças, segurança

---

102 Os professores Adjija Yudja e Aigi Nahukuá já faleceram.

alimentar e valorização dos alimentos tradicionais, iniciativas de manejo e projetos comunitários, por exemplo, em muitas aldeias, estão ausentes das escolas. Grande parcela dos professores indígenas formados nestes cursos da SEDUC tem utilizado livros didáticos da cidade com temas descontextualizados em relação à realidade indígena.

Os professores de todas as etnias do TIX não têm mais um espaço de troca de experiências, de produção de materiais didáticos e de articulação política, o que ocorria durante os onze anos do curso **Urucum/Pedra Brilhante**. Hoje em dia também lhes falta uma assessoria pedagógica qualificada. Eles procuram compreender as exigências burocráticas das Secretarias de Educação e sentem dificuldades para tornar a escola um espaço que realmente prepare os alunos para a melhoria da qualidade de vida e para a atuação na comunidade. Não foram estabelecidos novos espaços de interlocução, formação e troca de experiências entre eles.

Uma questão a se refletir é que, com a pressão e orientação burocrática da Secretaria Estadual e das Secretarias Municipais de Educação para a reprodução de temas e de modelos de organização curricular das escolas não-indígenas, grande parte das escolas do TIX tem se tornado espaços despolitizados. Novos professores, que tiveram uma formação voltada para a reprodução de conteúdos da escola não-indígena, carecem de uma visão crítica do papel da escola. Os desentendimentos entre diferentes povos enfraqueceram a articulação entre os povos do TIX e eles perderam os espaços de articulação, formação e troca de experiências. O mesmo ocorreu na área da saúde, acompanhado do enfraquecimento da atuação dos auxiliares de enfermagem e agentes indígenas de saúde, assim como dos diálogos entre as lideranças de diferentes povos para discutir saúde e educação escolar.

Não é possível estabelecer generalizações entre os rumos e as propostas pedagógicas desenvolvidas nas escolas de diferentes povos. Há escolas em que professores e alunos têm se envolvido em projetos de suas comunidades, seja na abordagem de temas relacionados a conhecimentos e práticas de seus povos, como o trabalho na roça e a revitalização de variedades de alimentos e receitas, esportes e brincadeiras tradicionais, cantos, confecção de artesanato. Mas há também escolas em que professores reproduzem conteúdos de livros didáticos da cidade sem compreendê-los e se sentem impotentes em relação às exigências burocráticas das Secretarias de Educação.

Com relação à gestão escolar, os instrumentos burocráticos adotados pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação não diferem dos modelos de organização e registro do trabalho das escolas não-indígenas, pois são inadequados e deixam os professores indígenas confusos, por não compreenderem o que devem preencher e nem os objetivos destas exigências. Atualmente precisam enviar relatórios e formulários via internet — dispositivo tecnológico nem sempre disponível nas aldeias —, o que exige que saiam para as cidades sem financiamento para isto.

Uma consideração interessante é que lideranças e comunidades do Alto Xingu retomaram o seu projeto de manter professores não-indígenas em suas escolas. Tendo conhecido alguns dos professores não-indígenas que estão atuando em algumas aldeias do Alto Xingu, vi com otimismo a presença deles. Os que tive a oportunidade de conhecer são educadores comprometidos em desenvolver trabalhos respeitosos aos povos indígenas, motivados pelo desejo de contribuir para a melhoria da qualidade de vida desses povos. Eles têm atuado em parceria com os diretores e professores indígenas e podem ter um

papel importante na continuidade da formação dos professores, agentes de saúde e de saneamento.

### **O apoio da Fundação Rainforest da Noruega e a política do governo brasileiro**

Durante mais de dez anos, a Fundação Rainforest da Noruega (RFN) apoiou projetos de formação de professores desenvolvidos por organizações não-governamentais, sendo o ISA uma delas. Esse apoio foi valioso, pois estas experiências tiveram resultados positivos na formação de jovens que se tornaram professores ou exercem funções relacionadas aos trabalhos e projetos com seus povos. Estes projetos serviram de parâmetro para o desenvolvimento de leis e de políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena. Penso que os noruegueses — e eu mesma cheguei a acreditar — imaginavam que com o apoio externo e os bons resultados/êxito destas experiências, elas seriam incorporadas e multiplicadas pelo governo brasileiro — o que finalmente não ocorreu!

Nos últimos vinte anos, a atuação de organizações não-governamentais na educação escolar indígena diminuiu e as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais passaram a realizar os cursos de formação para o magistério e a exercer maior influência na organização das escolas, infelizmente, sem buscar uma assessoria qualificada de especialistas da educação escolar indígena.





---

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade.

**Paulo Freire**

[*Política e Educação*. Editora Paz e Terra: São Paulo, 2014].



## Referências

- AGOSTINHO, Pedro. *Kuarip* — Mito e Ritual no Alto Xingu. São Paulo: EPU e EDUSP, 1974.
- \_\_\_\_\_. *Mitos e outras narrativas kamayurá*. Bahia: Núcleo de Publicações do Centro Editoria e Didático da UFBA, 1974.
- ALTIERI, M. A. ¿Por qué estudiar la agricultura tradicional?. In: GONZÁLEZ ALCANTUD, J. A.; y GONZÁLEZ DE MOLINA, M. (ed.). *La tierra*. Mitos, ritos y realidades. Barcelona: Anthopos, 1992.
- ALVES, Rubem. *Entre a Ciência e a Sapiência* — o Dilema da Educação, 8ª ed., São Paulo: Ed. Loyola, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo, Ars Poética, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália*: Novela Sociolinguística. São Paulo, Contexto, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Preconceito Linguístico*: O que é, como se faz. São Paulo, Edições Loyola, 2007.
- BARCELOS NETO, Aristoteles. *Apapaatai*: rituais de máscaras no Alto Xingu. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo (USP), 2004.
- \_\_\_\_\_. “Doença de Índio”: o princípio patogênico da alteridade e os modos de transformação de uma cosmologia amazônica”. *CAMPOS* — Revista de Antropologia Social, 7(1): 09-34, 2006.
- BARUZZI, Roberto; JUNQUEIRA, Carmen (orgs.). *Parque Indígena do Xingu* — Saúde, Cultura e História. São Paulo: Unifesp / Terra Virgem, 2005.
- BASSO, Ellen B. *The Kalapalo Indians of Central Brazil*. New York: Holt/Rinehart & Winston, 1973.
- BENSUSAN, Nurit (org.). *Seria melhor mandar ladrilhar?*. ISA/UnB, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto de. *O trabalho do antropólogo*. 2ª ed. São Paulo, Editora Unesp, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Identidade, Etnia e Estrutura*. São Paulo, Pioneira, 1976.
- \_\_\_\_\_. *Caminhos da identidade*: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo. São Paulo, Editora Unesp; Brasília, 2006.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (orgs). *Reformas no mundo da educação*: Parâmetros Curriculares e Geografia. São Paulo, Contexto, 1999.

- CARVALHO, Verônica Monachini de; e MACIEL, Lucas da Costa. O quê e o como aprender: as crianças kalapalo e algumas problematizações em torno do conhecimento. **Revista de Antropologia Social**, PPGAS-UFSCar. v. 11, p. 101-122, jan./jun. 2019.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.
- COELHO, Vera Penteado (org.). **Karl von den Steinen**: Um século de Antropologia no Xingu, Edusp, 1ª ed., 1993.
- COHN, Clarice. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. In: LOPES DA SILVA, Aracy; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (org.). **Crianças Indígenas**: Ensaios Antropológicos. (Coleção Antropologia e Educação). São Paulo: Global, 2002.
- COICA — Coordenadora de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazônica. **Camiñando hasta nuestro desarrollo autónomo**, 1997 (apostila).
- COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE — Proposta Curricular de Formação de Professores, 1988.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Da realidade à ação**: Reflexões sobre Educação e Matemática — Ed. Unicamp, Campinas, SP, 1986.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha (Coordenador); VEIGA, Juracilda (Coordenador). **Escola Indígena, Identidade Étnica e Autonomia**. Campinas: Núcleo de Cultura e Educação Indígena da ALB / Instituto de Estudos da Linguagem – IEL / Unicamp, 2003.
- DÁVALOS, Pablo. Movimientos indígenas en América Latina: el derecho a la palabra. In DÁVALOS, Pablo. (Coord). **Pueblos indígenas, estado y democracia**. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.
- DIEGUES, Antonio Carlos. Etnoconservação da natureza: enfoques alternativos. In: DIEGUES, Antonio Carlos (org.). **Etnoconservação**: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos. 2ª edição — São Paulo: NUPAUB-USP: Hucitec: Annablume, 2000.
- EE INDÍGENA CENTRAL ESTADUAL IKPENG (Instituto Socioambiental). **Projeto Político-Pedagógico de Ensino Fundamental** — Aldeia Moygu, Terra Indígena do Xingu, 2011.
- EE INDÍGENA CENTRAL ESTADUAL EDUCAÇÃO BÁSICA KHÍSÊTDJÊ / Projeto Xingu/Unifesp — **Projeto Político-Pedagógico de Ensino Fundamental e Médio** — Aldeia Ngôjhwêrê, Terra Indígena Wawi, 2014.
- ESCOLA INDÍGENA ESTADUAL KAMADU DO POVO YUDJA / Projeto Xingu-Unifesp — Assessoria Pedagógica da SEDUC-MT em Marcelândia. **Projeto Político-Pedagógico de Ensino Fundamental e Médio**. Aldeia Tubatuba, 2018.
- FEIST, Hildegard. **Arte Indígena**. Ilustrações: Luciana Hees. Editora Moderna: São Paulo, 2010.
- FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo, Dominus/Edusp, 1966.
- \_\_\_\_\_. Aspectos da educação na sociedade Tupinambá. In: **Leituras de etnologia brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- FERREIRA, Mariana Kawall Leal; VIDAL, Lux Boelitz. **Da origem dos homens à conquista da escrita**: um estudo sobre povos indígenas e educação escolar no Brasil. Dissertação (Mestrado). FFLCH/Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

- \_\_\_\_\_. **Quando 1 = 1 ≠ 2**: práticas matemáticas no Parque Indígena do Xingu. Cadernos de Campo (São Paulo – 1991), 3(3), 30-46, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- \_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1971.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**, 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1975.
- \_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- \_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1979.
- \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, 1996.
- FRANCHETTO, Bruna. **As artes da palavra**. Museu Nacional — UFRJ, CNPq. Acessado em: <https://ailla.utexas.org/sites/default/files/documents/franchetto.pdf>
- \_\_\_\_\_. **Beleza desta língua**: Tempo no nome. MANA 23(1): 269-291, 2017 — DOI <<http://dx.doi.org/10.1590/1678-49442017v23n1p269>>
- \_\_\_\_\_. A fala do chefe: gêneros verbais entre os Kuikuro do Alto Xingu. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 4, 2012. Linguística Indígena e Responsabilidade Social. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636635>
- FRANCHETTO, Bruna; e HECKENBERGER, Michael (orgs). **Os povos do Alto Xingu**: história e cultura. Rio de Janeiro, UFRJ, 2001.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO — **Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira**, 2008.
- GALVÃO, Eduardo. “O uso do propulsor entre as tribos do Alto Xingu”, **Revista do Museu Paulista**, Nova Série, IV, São Paulo, pp. 353-368, 1950.
- \_\_\_\_\_. Cultura e sistema de parentesco das tribos do Alto Xingu, **Boletim do Museu Nacional**, Nova Série, Antropologia 14, Rio de Janeiro, 1953.
- GALVÃO, E.; SIMÕES, M. F. (1966). “Mudança e sobrevivência no alto Xingu, Brasil Central”. **Revista de Antropologia**, 14, pp. 37-52 (dez. 1966).
- GAVAZZI, Renato Antonio. Educação Ambiental para Professores Indígenas na Amazônia. In: LITTLE, Paul (org). **Políticas Ambientais no Brasil**: Análises, instrumentos e experiências. 1ª Edição. São Paulo: Peirópolis; Brasília, IEB, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Agrofloresta e Cartografia Indígenas**: A gestão territorial e ambiental nas mãos dos Agentes Agroflorestais Indígenas do Acre — Tese (Mestrado), Departamento de Geografia, USP, São Paulo, 2012.
- \_\_\_\_\_. **Plano de Gestão Territorial** — Terra Indígena Kaxinawá e Ashaninka do Rio Breu. Comissão Pró-Índio do Acre, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Plano de Gestão Territorial e Ambiental** — Terra Indígena Kampa do Rio Amônia. Comissão Pró-Índio do Acre, 2007.
- GREGOR, Thomas. **Mehináku**: o drama da vida diária em uma aldeia do Alto Xingu. Tradução: Vera Penteado Coelho. Brasileira. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1982.

- GRUBER, Jussara. **As extensões do olhar**: a arte na formação de professores ticunas. EM ABERTO, Brasília, ano 14, n. 63, jul./set. 1994.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Índios no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1994.
- GUERREIRO, Antonio. **Ancestrais e suas sombras**: uma etnografia da chefia Kalapalo e seu ritual mortuário. Campinas: Editora da Unicamp, 520 pp., 2015.
- HAMEL, Rainer Enrique. La política del lenguaje y el conflicto interétnico. In: **Política Lingüística na América Latina**. Org. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1988.
- \_\_\_\_\_. El contexto sociolingüístico de la enseñanza u adquisición del español en escuelas indígenas bilingües en el Valle del Mezquital — In: **Estudios de Lingüística Aplicada** — Número Especial, julho, 1983. DOI: <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2009.50.526>
- IBAMA/Ministério do Meio Ambiente. **Manual dos agentes ambientais colaboradores**. Brasília, 1999.
- IBGE. <https://indigenas.ibge.gov.br/> Consulta em 2019.
- IBGE. **Mapa Etno-histórico de Curt Nimuendaju**. Rio de Janeiro, IBGE, 2002.
- INEP/MEC. **EM ABERTO** — Brasília, ano 14, número 63 e 73, 1994.
- INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL – **Proposta Curricular Yrykum/Itaenyfuk** (Urucum/Pedra Brilhante) de Formação de Professores do Parque Indígena do Xingu, São Paulo, 1997.
- Relatórios das etapas de formação e acompanhamento pedagógico: Adriana Werneck, Bruna Franchetto, Camila Gauditano, Cilene Campetela, Carmen Junqueira, Estela Würker, Frantomé Pacheco, Giuliana Henriques, Kátia Silene Zorthêa, Loike Kalapalo, Lucy Seki, Ludoviko C. dos Santos, Maria Cristina Troncarelli, Miriam Coelho, Patrícia Borges e Souza, Paula Mendonça, Raquel Guirardello-Damian, Renato Antonio Gavazzi, Rosana Gasparini, Sebastian Drude.
- JUNG, Ingrid; e LÓPEZ, Luís Enrique. **Las Lenguas en la Educacion Bilingue**: El Caso de Puno. Lima, Peru, Editora GTZ, 1988.
- JUNQUEIRA, Carmen. **Antropologia Indígena**: Uma introdução — História dos povos indígenas no Brasil (Série Trilhas), EDUC — Editora da PUC-SP, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Os índios do Ipavu**: um estudo sobre a vida do grupo Kamaiurá. 3ª edição. São Paulo: Editora Ática, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Os Kamaiurá e o Parque Nacional do Xingu**. 1967. Tese (Doutorado) — Faculdade de Filosofia, Ciências Sociais e Letras de Rio Claro, Unicamp. Rio Claro, 1967.
- \_\_\_\_\_. **Sexo e desigualdade entre os Kamaiurá e os Cinta Larga**. São Paulo: Olho d'Água, 2002.
- \_\_\_\_\_. Mito Kamaiurá. **Revista Nures** n° 5 — Janeiro/Abril 2007, Pontifícia Universidade Católica. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/revistanures>> Acesso em 10.jan.2019.
- \_\_\_\_\_. Tempo e imaginário: o pajé e a antropóloga. **50 anos de diálogo** (org. Renan Albuquerque). 1ª edição. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas (EDUA/UFAM), 2017.

- JUSTAMAND, Michel; ALBUQUERQUE, Renan; VITTI, Vaneska Taciana (orgs.). *Carmen e os Kamaiurá. Coleção Carmen Junqueira*. Alexa Cultural: São Paulo/EDUA/UFAM: Manaus, 2019.
- LEA, Vanessa. *Área Indígena Kapoto: laudo antropológico*. Campinas: Unicamp, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 1997.
- LEITE, Cristina; PINTO, Alexandre Custódio; SILVA, José Alves da. *A Física e os Esportes* – Projeto Escola e Cidadania. Editora do Brasil, São Paulo, 1ª edição, 2000.
- \_\_\_\_\_; PINTO, Alexandre Custódio; SILVA, José Alves da. *Física, Música e outras Artes* – Projeto Escola e Cidadania. Editora do Brasil, 2001.
- LÉRY, Jean de. *Viagem à Terra do Brasil*. Tradução e Notas: Sérgio Milliet. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1980.
- LIMA, Tânia Stolze. *Um peixe olhou para mim: O povo Yudjá e a perspectiva*. Editora Unesp, 2020.
- LOPES, Joana. *Pega Teatro*. Centro de Teatro e Educação Popular (CETEP), São Paulo, 1981.
- LÓPEZ, Luis Enrique; y MOYA, Ruth. *Pueblos Indios, Estados y Educacion*, Peru, 1989.
- LUTZENBERGER, José. *Gaia, o planeta vivo*. L&PM Editores: Porto Alegre, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Manual de Ecologia, do jardim ao poder*. L&PM Editores: Porto Alegre, 2004.
- MACHADO, Sandra; PIMENTEL, Fernando; LUCIANO, Silmara; McGRATH, David. *Fazendo Educação Ambiental* — O mundo da várzea. Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia — IPAM, Projeto Várzea, Pará, 2001.
- MAHER, Terezinha de Jesus Machado. *Já que é preciso falar com os doutores de Brasília*. Subsídios para o planejamento de um curso de Português Oral em contexto indígena. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. IEL-UNICAMP, 1990.
- MASAGÃO, Vera; VIANNA, Aurélio; MENEZES, Laís; IÓRIO, Maria Cecília. *Educação Ambiental*. CEDI/Koinonia/Ação Educativa, Rio de Janeiro, 1994.
- MELLO, Januária; TOMICH, Morena; LEITE, Maria Eliza R. R.; SENA, Vera Olinda (Orgs.). *Língua portuguesa: Projeto de Formação de Professores Mebêngôkre, Panara e Tapayuna*. Associação Ipre-Re / Funai / MEC. 1998.
- MENDES, Jackeline Rodrigues. *Descompassos na interação professor-aluno na aula de matemática em contexto indígena*. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Ler, escrever e contar: práticas de numeramento-letramento dos Kaiabi no contexto de formação de professores índios no Parque Indígena do Xingu*. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2001.
- MENDONÇA, Rita. *Como cuidar do seu meio ambiente*. BEI: São Paulo, 2002.
- MENEZES, Maria Lucia Pires. *Parque Indígena do Xingu* — A Construção de um Território Estatal. São Paulo, Imesp/Unicamp, 1999.
- MENGET, Patrick. *Em Nome dos Outros* — Classificação das relações sociais entre os Txicão do Alto Xingu. Assírio & Alvim, Portugal, 2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Esco-*

- Iar Indígena*. 2ª ed. Brasília: MEC/SEFDPEF, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas**. 2ª edição. Brasília: SECAD-DEDC-CGEEI, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Referenciais Curriculares Nacionais das Escolas Indígenas**, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Vol. 1; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Vol. 2; Ciências Humanas e suas Tecnologias. Vol. 3**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2006.
- \_\_\_\_\_. Portaria 942 do Conselho Nacional de Educação de 22.06.2012.
- MONACHINI, Verônica. **Concepções e Transformações da Infância no Alto Xingu: um estudo etnográfico sobre as crianças da aldeia Aiha Kalapalo**. Monografia de Conclusão de Curso / Ciências Sociais. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2015.
- MONOD-BEQUELIN, Aurore. **La Pratique Linguistique des Indiens Trumai**: Haut-Xingu, Mato Grosso, Brasil. Selafr, France, 1975.
- MONTE, Nietta Lindenberg. **Escolas da Floresta: entre o passado oral e o presente letrado. Diários de classe de professores Kaxinawá**. Editora Multiletra, 1996.
- \_\_\_\_\_. Uma experiência de autoria. Situação atual das escolas indígenas. In: **Por uma educação indígena diferenciada**. Fundação Nacional Pró-Memória, Brasília, 1987.
- \_\_\_\_\_. Repensando a educação indígena bilíngue e intercultural — o caso do Acre. In: SEKI, Lucy (Org.). **Linguística e educação na América Latina**. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A construção de currículos indígenas nos Diários de Classe** — Estudo do Caso Kaxinawá/Acre. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Proposta Curricular Bilíngue Intercultural para o Magistério Indígena do Acre e Sudoeste do Amazonas**. Comissão Pró-Índio/Acre. Coordenação de Nietta Lindenberg Monte, 1996.
- MORIN, Edgar. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Tradução de Flavia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- NETO, João Dal Poz. A ocupação indígena no Parque do Xingu e adjacências — **Lauda Antropológico** (Supremo Tribunal Federal, ACO 362), 2001 (.pdf).
- PACHECO DE OLIVEIRA, João. **Ensaio em Antropologia Histórica**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Indigenismo e Territorialização: Poderes, Rotinas e Saberes Coloniais no Brasil Contemporâneo**. (org.), Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria Ltda., 1998.
- POSEY, Darrell Addison. Interpretando e Utilizando a “Realidade” dos Conceitos Indígenas: o que é preciso aprender dos nativos? In: **Espaços e Recursos Naturais de Uso Comum**. Antonio Carlos Diegues e André de Castro C. Moreira (orgs.). São Paulo: NUPAUB-USP, 2001.
- PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil — **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília-DF, 1988.
- \_\_\_\_\_. Lei 6.001 de 1973 — **Estatuto do Índio**.

- \_\_\_\_\_. Decreto 7747/2012 — **Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas**.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Geral da Presidência da República — Convenção 169 da OIT, julho/2003.
- RIBEIRO, Berta G. Ao vencedor as batatas. *In: Carta*: falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro, nº 9 (1993), pp. 113-121. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro.
- RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas Brasileiras**: Para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo, Loyola, 1986.
- SAMAIN, Etienne. **Moroneta Kamayurá**: Mitos e Aspectos da Realidade Social dos Índios Kamayurá (Alto Xingu). Rio de Janeiro: Ed. Lidador, 1991.
- \_\_\_\_\_. **De um caminho para outro**. Mitos e aspectos da realidade social nos índios Kamayurá (Alto Xingu). Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1980, volume II.
- SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A. de; e SILVEIRA, Maria Laura (orgs.). **Território, Globalização e Fragmentação**. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- SEBASTIANI, E. Construção da casa indígena: Uma proposta de ensino de matemática. *In: Anais VII — CIAME* — Conferência Interamericana de Educação Matemática, São Domingos, República Dominicana, 1987.
- SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO — **Proposta Curricular do Ensino Médio**, São Paulo/SP, 2012.
- SEEGER, Anthony. **Os índios e nós**: estudos sobre sociedades tribais brasileiras. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1980.
- \_\_\_\_\_. **Por que cantam os kisédjê**: uma antropologia musical de um povo amazônico. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
- \_\_\_\_\_; e CASTRO, Eduardo Viveiros de. Pontos de vista sobre os índios brasileiros: um ensaio bibliográfico. *In: Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais*, n. 2, Rio de Janeiro, 1977, pp. 11-35.
- SEKI, Lucy (Org.). **Linguística Indígena e Educação na América Latina**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Jene Ramyjwena Juru Pytsaret**. O que habitava a boca de nossos ancestrais. Rio de Janeiro: Museu do Índio. 2010.
- SILVA, Aracy Lopes da; e GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (orgs.). **A temática Indígena na Escola**: novos subsídios para professores de primeiro e segundo graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- SCHWARTZMAN, Stephan. **The Panará of the Xingu National Park**. Tese de Doutorado de Antropologia, Universidade de Chicago, 1987.
- SOCIOAMBIENTAL, Instituto. **Almanaque Socioambiental**: Parque Indígena do Xingu — 50 anos. São Paulo, Instituto Socioambiental, 2011.
- SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; BARROSO-HOFFMANN, Maria (orgs.). **Estado e Povos Indígenas no Brasil**: bases para uma nova política indigenista II. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/LACED, 2002.
- SPYER, Márcia. Um mapa do que pode ser a geografia nas escolas indígenas. Brasília:

- INEP, *Em Aberto*, ano 14, n. 63, jul/set 1994.
- STADEN, Hans. *Duas viagens ao Brasil*. (Coleção Reconquista do Brasil, vol. 17). Itatiaia Editora; São Paulo: Edusp — Editora de Universidade de São Paulo, 1974.
- STEINEN, Karl von den, 1855-1929. *O Brasil Central: expedição em 1884 para a exploração do rio Xingu*. (Trad. Catarina Baratz Cannabrava). São Paulo: Cia Ed. Nacional, 1942.
- \_\_\_\_\_. Entre os aborígenes do Brasil Central. *Separata da "Revista do Arquivo"*. XXXIV a LVIII. São Paulo: Depto de Cultura, 1940.
- TRONCARELLI, Maria Cristina (Org.). *Jane Jemu'jawa ypyrungawa jane je'nga*: livro para alfabetização na língua Kaiabi. São Paulo: ISA — Instituto Socioambiental; Brasília: MEC, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Formação de Professores Indígenas no Parque Indígena Xingu* — Povos Indígenas do Brasil. Instituto Socioambiental, Povos Indígenas do Brasil, 1996/2000; 2001/2005.
- \_\_\_\_\_. Professores indígenas construindo propostas de pesquisas e registro de conhecimentos de seus povos. In: *Tradição e Resistência, encontro de povos indígenas*. FLORIA, Cristina; FERNANDES, Ricardo Muniz (orgs.). São Paulo: Edições Sesc-SP, 2008.
- \_\_\_\_\_. A formação de educadores indígenas para as escolas xinguanas — INEP/MEC. *EM ABERTO* — Experiências e Desafios na Formação de Professores Indígenas no Brasil. GRUPIONI, Luís Donisete (org.). Brasília, 2003, pp. 54-73.
- \_\_\_\_\_; WÜRKER, Estela; e RODRIGUES, Jackeline. A formação de educadores indígenas para as escolas xinguanas. In: *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação/Formação de Professores*. MARFAN, Marilda Almeida (org.). Brasília-DF: MEC/SEF, 2001.
- \_\_\_\_\_; GAUDITANO, Camila. As escolas indígenas do Parque Indígena Xingu: professores, comunidades e assessores concretizando seus projetos. *Unemat/Série Cadernos de Educação Escolar Indígena*. JANUÁRIO, Elias; e GRUPIONI, Luís Donisete (orgs.). Barra do Bugres/MT, 2006.
- VILLAS BÔAS, Orlando e Cláudio. *A marcha para o Oeste*. Ed. Globo, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Histórias do Xingu*, Companhia das Letrinhas, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Xingu*. Os índios, seus mitos. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1970.
- \_\_\_\_\_. *Xingu: os Kayabi do rio São Manoel*. Porto Alegre: Ed Kuarup, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Almanaque do sertão*: histórias de visitantes, sertanejos e índios. São Paulo: Globo, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Xingu*. Os contos do tamoin. São Paulo: Kuarup, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Xingu*. Histórias de índios e sertanejos. Porto Alegre: Kuarup, 1992.
- VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes / selo Martins, 1984.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo Batalha. *Indivíduo e Sociedade no Alto Xingu*: os Yawalapíti. Dissertação de mestrado. PPGAS/Departamento de Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, 1977.

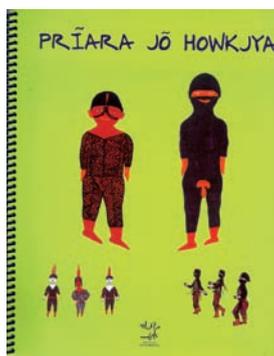
WÜRKER, Estela; TRONCARELLI, Maria Cristina (orgs.). **Memórias de tempos antigos:** livro de mitos de povos indígenas do Xingu. Parque Indígena do Xingu e Terra Indígena Panará / Projeto de Formação de Professores Indígenas. São Paulo: ATIX/ISA, 2005.



## Livros produzidos durante o Projeto **Urucum** \* **Pedra Brilhante**

### Anexo 1

#### Livros de alfabetização em línguas indígenas (publicado)



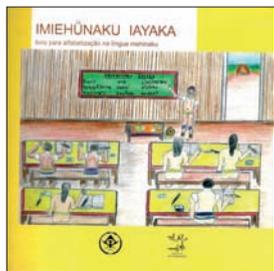
#### • Priara jô howkjya

Alfabetização na língua Panara, 2002, 500 exemplares.

Apoio: Embaixada do Canadá.

Organização: Professores Perankô e Mikre Panara e alunos da Escola Indígena Matukre. Assessoria pedagógica de Estela Würker e Adriana Werneck. Assessoria linguística de Luciana Dourado.

<https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/publicacoes/priara-jo-howkjya>

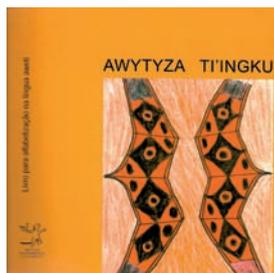


#### • Imiehûnaku Iayaka

Alfabetização na língua Mehinaku, 2002, 500 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores Makaulaka e Uretsu Mehinaku e alunos da Escola Indígena Mehinaku. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli. Assessoria linguística de Angel Corbera.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/imiehunaku-iayaka-livro-para-alfabetizacao-na-lingua-mehinaku>



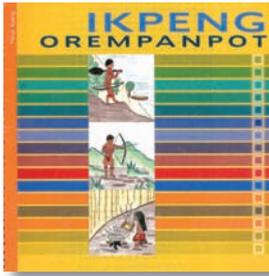
#### • Awytyza Ti'ingku

Alfabetização na língua Aweti, 2002, 500 exemplares.

Apoio: Fundo Canadá.

Organização: Professores Waranaku e Awajatu Aweti, alunos da Escola Indígena Aweti. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli. Assessoria linguística de Sebastian Drude e Marcela S. C. de Sousa.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/awytyza-tiingku-livro-para-alfabetizacao-na-lingua-aweti>

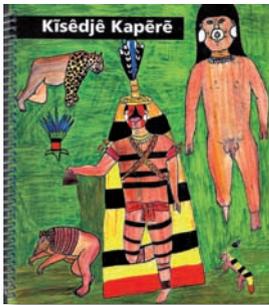


• **Ikpeng Orempanpot**

Alfabetização na língua Ikpeng, 2001, 500 exemplares.  
Apoio: Funai e SEDUC-MT.

Organização: Professores Korotowî, Maiua, Iokoré e Pitoga Ikpeng, alunos da Escola Indígena Ikpeng. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli. Assessoria linguística de Cilene Campetela e Frantomé Pacheco.

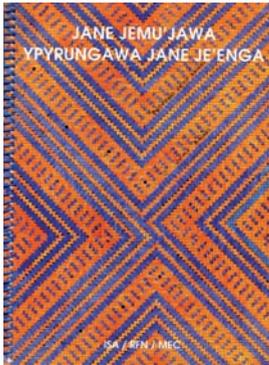
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/ikpeng-orempanpot>



• **Kīsêdjê Kapere**

Alfabetização na língua Khīsêjtjê, 1999, 1.000 exemplares. Apoio: Fafo.

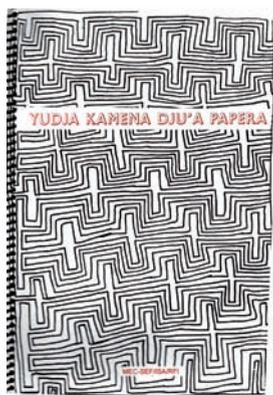
Organização: Professores Kaomi, Tempty, Tariwaki, Yaconhongrátxi e Nhokretxi Kīsêdjê. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli e Kátia Zorthêa. Assessoria linguística de Ludoviko Carnasciali.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/kisedje-kapere-livro-para-alfabetizacao-na-lingua-suya>



• **Jane jemu 'jawa ypyrungawa janeje 'enga**

Alfabetização na língua Kawaiwete (Kaiabi), 1999, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores Kawaiwete. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli. Assessoria linguística de Patrícia de Oliveira Borges e Lucy Seki.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/jane-jemujawa-ypyrun-gawa-jane-jeenga-livro-para-alfabetizacao-na-lingua>

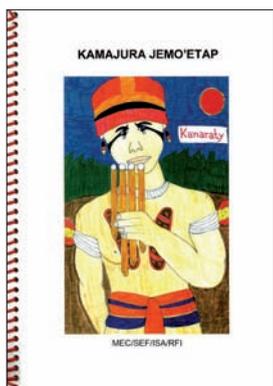


• **Yudja kamena dju'a papera**

Livro de alfabetização na língua Yudja, 1999, 500 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores e agentes de saúde Yudjá, com assessoria linguística de Cristina Martins Fragetti.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/yudja-kamena-dju-a-papera>

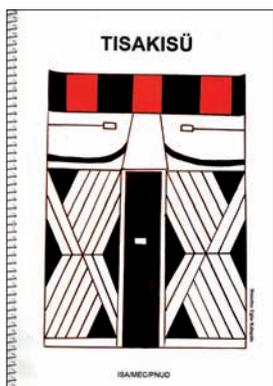


• **Kamajura jemo'etap**

Livro de alfabetização na língua Kamaiurá, 1998, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores Aisanain Paltu Kamaiurá, Wary Kamaiurá, Waunahã Kamaiurá, Kanawayuri Kamaiurá, com assessoria linguística de Lucy Seki.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/kamajura-jemoetap-palavra-do-kamayura>



• **Tisakisü**

Alfabetização nas línguas Karib do Alto Xingu. Povos: Kuikuro, Kalapalo, Matipu e Nahukuá, 1997, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores Kuikuro, Kalapalo, Matipu e Nahukuá. Assessoria linguística de Bruna Franchetto. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/tisakisü-nossa-palavra-parque-indigena-do-xingu>



• **Wauja ogatakojatau**

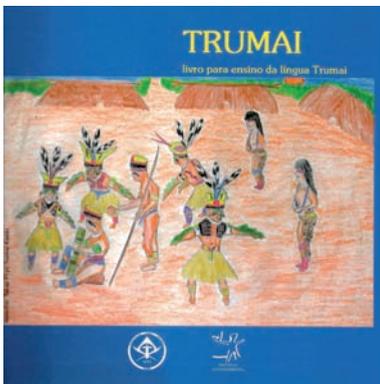
Alfabetização na língua Wauja, 2004, 500 exemplares.  
Apoio: Funai.

Organização: Professores, alunos, agentes de saúde e comunidade da aldeia Piyulaga, do povo Waurá.

Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/wauja-ogatakojatau-livro-para-alfabetizacao-na-lingua-wauja>

**Trumai**

Livro de ensino da língua Trumai como segunda língua: O livro propõe a leitura e dramatização de diálogos, estudo de vocabulário, frases e textos que abordam a pesca, a caça, as festas, a roça e seus produtos, características de animais e histórias nas línguas Trumai e portuguesa, visando estimular o exercício da oralidade. Traz a pesquisa da profa. Tawalu Trumai sobre pinturas corporais.



• **Trumai**

Ensino de segunda língua, 2002, 500 exemplares. Apoio: Fundação Volkswagen.

Organização: Takap Pi'yu Trumai Kaiabi, Tawalu Trumai, Mawakulu Trumai, Yakairu Trumai, Mataya Trumai, Awaé Trumai, Mataripe Trumai. Assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli. Assessoria linguística de Raquel Guirardello.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/trumai-livro-para-ensino-da-lingua-trumai>

## Livros de leitura e estudo das línguas indígenas

Os dois livros abordam a realização de festas, a alimentação tradicional, a cultura material, temas relacionados à saúde bucal e cuidados com o lixo, com textos para leitura e interpretação, além de atividades que possibilitam o exercício da escrita, para ser usado em seguida ao livro de alfabetização.

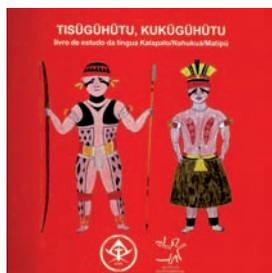


### • Tisügühütu, Kukügühütu

Livro de estudo da língua Kuikuro, 2002, 500 exemplares. Apoio: Funai.

Organização: Sepe, Mutua, Ibene e Teki Kuikuro, com assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli e assessoria linguística de Bruna Franchetto.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/tisuguhutu-kukuguhutu-livro-de-estudo-da-lingua-kuikuro>

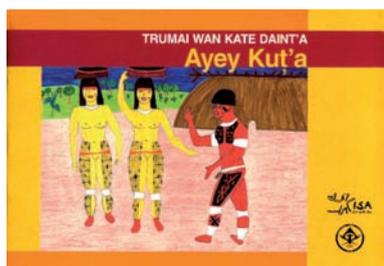


### • Tisügühütu, Kukügühütu

Povos: Kalapalo, Matipu e Nahukuá, 2002, 500 exemplares. Apoio: Funai.

Organização: Professores Kalapalo, Matipu e Nahukuá. Assessoria linguística de Bruna Franchetto e assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/tisuguhutu-kukuguhutu-livro-de-estudo-da-lingua-kalapalo-nahukua-e-matipu>



### • Ayey kuṭ'a

Impresso em 2004, 500 exemplares. Apoio: Fundação Volkswagen.

Organização: Takap Pi'yu Trumai, Matsilake Trumai e alunos da escola da aldeia Boa Esperança. Assessoria linguística de Raquel Guirardello e assessoria pedagógica de Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/ayey-kuta-trumai-wan-kate-dainta>

Livro de leitura, nas línguas Trumai e portuguesa, resultado da pesquisa de formatura do curso de magistério do professor Pi'yu, com ilustrações próprias, de sua mãe e de seus alunos. Conta a história de um rapaz que tem metade de seu corpo devorado por abelhas e se torna um ser sobrenatural, o Ayey Kuṭ'a.

## Livros para ensino da língua portuguesa como segunda língua



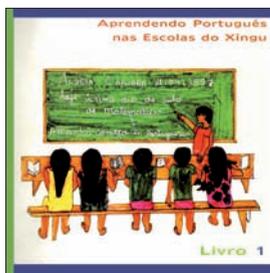
### Aprendendo português nas Escolas do Xingu — livro inicial

2004, 2.000 exemplares. Apoio: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

Organização: Textos e desenhos de professores, lideranças e alunos das escolas indígenas do TIX e da TI Capoto/Jarina, organizado por Maria Cristina Troncarelli, Harue Yamanaka, Maria Eliza Leite, Marina Kahn e Camila Gauditano.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/aprendendo-portugues-nas-escolas-do-xingu-parque-indigena-do-xingu-terra>

O livro contribui para o ensinamento inicial da oralidade e escrita da língua portuguesa. A organização do material foi iniciada na década de 1980 pelas professoras que atuaram no TIX e seus alunos. É apreciado por professores e alunos por trazer um repertório básico da língua portuguesa regional. Foi reelaborado pela equipe de educação do ISA, que incluiu novos textos e desenhos produzidos pelos professores no decorrer do processo de formação, além de um box com sugestões pedagógicas para o professor. Usado para o ensino inicial da língua portuguesa.



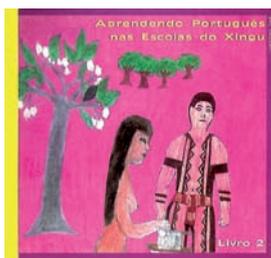
### Aprendendo português nas escolas do Xingu — Livro 1

1999, 1.000 exemplares. Apoio: Fafo.

Organização: Professores indígenas do TIX, TI Panará e TI Kaiabi, Maria Cristina Troncarelli, Susana Grillo Guimarães e Estela Würker.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/aprendendo-portugues-nas-escolas-do-xingu-livro-1>

O objetivo principal deste livro é trabalhar a oralidade da língua portuguesa, com diálogos apresentando diferentes situações comunicativas como o cumprimento, despedida, convites, pedidos, conversas no rádio, contextualizados em ações cotidianas como a pescaria, caçada, roça, preparo de alimentos etc. Traz sugestões de atividades para o aprendizado oral da língua portuguesa, como dramatizações, interpretação oral de desenhos, diálogos, ensino de músicas, estudo de vocabulário, o código de rádio, bilhetes e histórias com exercícios de interpretação.



• **Aprendendo português nas escolas do Xingu — Livro 2**

2000 e 2006, tiragem: 1.000 exemplares. Apoio: Embaixada Britânica e MEC.

Organização: Professores indígenas do TIX, TI Panará e TI Kaiabi, Maria Cristina Troncarelli, Susana Grillo Guimarães e Estela Würker.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/aprendendo-portugues-nas-escolas-do-xingu-livro-2>

O livro propõe o estudo de diferentes tipos de textos como diálogos, poesia, narração, cartas, radiograma, notícia, manual de instrução e relatório de trabalho. Contém textos e atividades de interpretação, gramática e sugestões de produção de novos textos pelos alunos. É um material apreciado por professores e alunos. Pode ser usado no 3º e 4º anos do ensino fundamental.

• **Aprendendo português nas escolas do Xingu — Livro 3**  
(Apostila não impressa)

O livro é um conjunto de textos de autores da literatura brasileira e de professores e agentes de saúde do Xingu. Aborda temas como as diferenças entre economia tradicional e capitalista, mudanças de comportamento e alimentação, a história da educação escolar indígena no Xingu e no Brasil, entre outros. Trabalha tempos verbais, preposição e figuras de linguagem, contextualizando o seu uso através de atividades que envolvem oralidade e escrita, interpretação e produção de diferentes tipos de textos. É um livro para ser usado na segunda fase do ensino fundamental e no ensino médio.

## Livros de saúde nas línguas indígenas

Estes livros abordam os sintomas, formas de contágio e a prevenção de doenças como as diarreias, verminoses, cárie, gengivite, ISTs e malária. Discutem a nutrição, valorizando os alimentos tradicionais e alertando sobre doenças causadas por alimentos processados e ultraprocessados. Os professores quiseram transmitir, através de suas línguas, conceitos sobre transmissão de doenças e sua prevenção. Podem ser trabalhados oralmente nas etapas iniciais, usando os desenhos para conversar sobre os assuntos referentes à saúde com as crianças na alfabetização e, nas etapas posteriores, os textos podem ser lidos e interpretados. Foram organizados durante as aulas de saúde, ministradas por Estela Würker, Eduardo Biral, Douglas Rodrigues (Unifesp) e Miriam Coelho de Souza (Unimep), de 1996 a 2003.

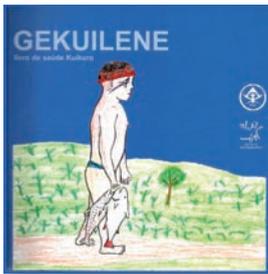


### • Gekuilene

Povos: Kalapalo, Matipu e Nahukuá, 2003, 500 exemplares. Apoio: Colgate.

Organização: Professores Kalapalo, Matipu e Nahukuá, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/gekuilene-livro-de-saude-kalapalo-matipu-e-nahukua>

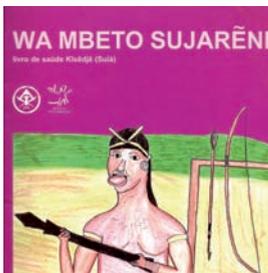


### • Gekuilene

Povo: Kuikuro, 2003, 500 exemplares. Apoio: Colgate.

Organização: Professores Kuikuro, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/gekuilene-livro-de-saude-kuikuro>

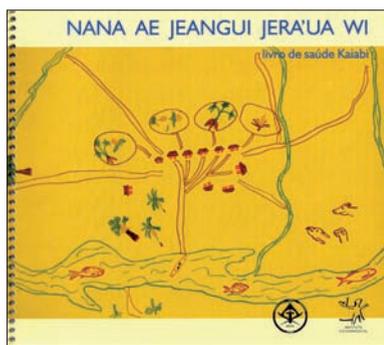


### • Wa mbeto sujarēni

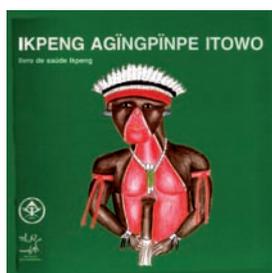
Povo: Khisêjtê, 2003, 500 exemplares. Apoio: Colgate.

Organização: Professores Kisêdjê, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/wa-mbeto-sujareni-livro-de-saude-kisedje-suia>



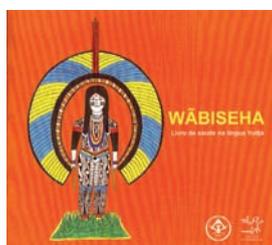
- **Nana ae jeangui jera'au wi**  
 Povo: Kawaiwete, 2003, 1.000 exemplares.  
 Apoio: Colgate.  
 Organização: Professores Kawaiwete, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/nana-ae-jeangui-jeraau-wi-livro-de-saude-kaiabi>



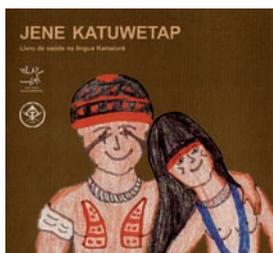
- **Ikpeng agİngpİNpe itowo**  
 Povo: Ikpeng, 2003, 500 exemplares. Apoio: Colgate.  
 Organização: Professores Ikpeng, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/ikpeng-agingpinpe-itowo-livro-de-saude-ikpeng>



- **Det'a yaw is**  
 Povo: Trumai, 2004, 500 exemplares. Apoio: MEC.  
 Organização: Professores Trumai, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/deta-yaw-livro-de-saude-na-lingua-trumai>



- **Wābiseha — Livro de saúde na língua Yudja**  
 Povo: Yudja, 2004, 500 exemplares. Apoio: MEC.  
 Organização: Professores Yudja, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.  
<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/wabiseha-livro-de-saude-na-lingua-yudja>



• **Jene katuwetap — Livro de saúde na língua Kamaiurá**

Povo: Kamaiurá, 2004, 500 exemplares. Apoio: MEC.  
Organização: Professores Kamaiurá, Estela Würker e Maria Cristina Troncarelli.

<https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/publicacoes/jane-katuwetap>

## Livros de saúde em língua portuguesa



### • Saúde no Xingu

2001, 1.000 exemplares. Apoio: Colgate.

Organização: Professores indígenas do PIX, Estela Würker e Eduardo Biral.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/saude-no-xingu-livro-de-ciencias-saude-e-meio-ambiente>

O livro discute causas, sintomas e formas de prevenção da cárie, diarreias, verminoses, malária e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). Valoriza o conhecimento das sociedades indígenas nas práticas e rituais preventivos de saúde e apresenta diferenças culturais entre as sociedades do Xingu, em relação à puberdade e a gestação. Pode ser usado de 1ª a 4ª etapa, seguindo estratégias de conversa, leitura e interpretação dos textos.



### • Saúde, nutrição e cultura

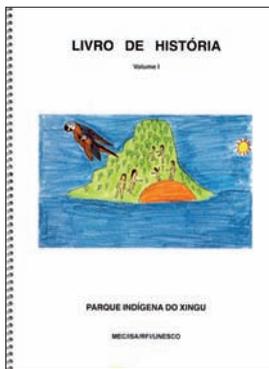
2004, 2.000 exemplares. Apoio: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

Elaboração: Professores do Parque Indígena do Xingu, Estela Würker, Maria Cristina Troncarelli, com a colaboração de Miriam Coelho.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/saude-nutricao-e-cultura-no-xingu>

Aborda o valor nutricional dos alimentos, valoriza a alimentação tradicional de diferentes povos do Xingu e a importância de uma dieta balanceada para uma vida saudável; traz explicações sobre doenças causadas pela falta de alimentação, como a desnutrição e a anemia, e as causadas pelas mudanças de alimentação e modo de viver, como a hipertensão, obesidade, diabetes e colesterol alto. Os professores escreveram sobre conhecimentos de seus povos no preparo e na conservação de alimentos de acordo com o calendário sazonal. O livro valoriza regras e cuidados que a pessoa deve seguir em cada sociedade e discute a alimentação em diferentes fases da vida. Pode ser utilizado pelos alunos da 3ª e 4ª etapas em diante. Propõe atividades de leitura e escrita, incentiva a pesquisa sobre a alimentação e restrições alimentares nas fases da vida. Pode ser usado oralmente para abordar a questão da nutrição na 1ª e 2ª etapas.

## Livros na área de Ciências Sociais em língua portuguesa



### • Livro de história — Volume 1

1998, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores do Parque do Xingu, TI Kapôt/Jarina, TI Kaiabi, TI Mekrangotire e Estela Würker.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/livro-de-historia-parque-indigena-do-xingu-v1>

Aborda histórias do contato com os não-índios, pesquisadas e escritas por professores de diferentes povos, apresenta trechos de textos de Karl von den Steinen e Orlando Villas-Bôas e informações sobre a Expedição Roncador-Xingu (1941), relacionando-a com a demarcação do Parque. Apresenta mapas que mostram alterações na demarcação do PIX em diferentes épocas e introduz a história da criação do SPI. Os professores escreveram sobre a história de origem dos brancos e sobre a chegada dos portugueses ao Brasil.



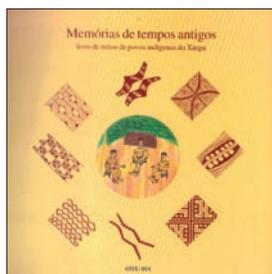
### • Histórias de hoje e de antigamente

1999, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Textos e desenhos dos professores do Parque Indígena do Xingu, organizados por Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/historias-de-hoje-e-de-antigamente>

O livro traz as primeiras pesquisas feitas pelos professores durante o curso de formação **Urucum/Pedra Brilhante** e textos produzidos durante as aulas. É uma edição muito apreciada.



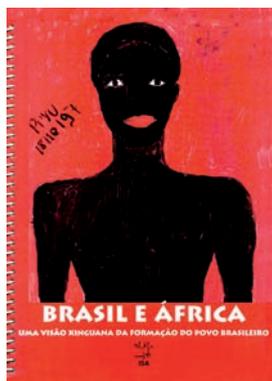
• **Memórias de Tempos Antigos**

2006, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Textos e desenhos dos professores do Parque Indígena do Xingu, da Terra Indígena Panara e membros da ATIX, organizado por Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/memorias-de-tempos-antigos-livro-de-mitos-de-povos-indigenas-do-xingu>

Coletânea de mitos escritos em língua portuguesa por professores de quatorze povos do Parque Indígena do Xingu e Panara, trabalhos de pesquisa do curso de Magistério e histórias escritas durante aulas de antropologia. Há textos de membros da ATIX, produzidos em oficina de língua portuguesa.



• **Brasil e África — Uma visão xinguana da formação do povo brasileiro**

1999, 5.000 exemplares. Apoio: Fafo.

Organização: Textos e desenhos dos professores do TIX e de Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/index.php/acervo/publicacoes-isa/brasil-e-africa-uma-visao-xinguana-da-formacao-do-povo-brasileiro>

A primeira versão deste livro foi escrita por mim, a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre a história do Brasil, tendo a partir de seu uso no curso a contribuição dos professores indígenas, que estudaram o tema ao longo de várias etapas de formação. Pode ser usado a partir do 3º ano do ensino fundamental.



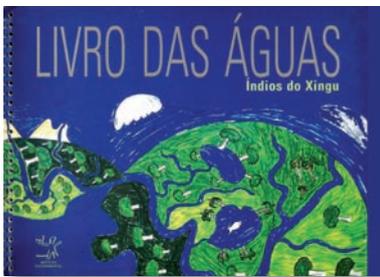
• **Geografia indígena**

1996, 1.000 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores do Parque do Xingu, TI Kapôt/Jarina, TI Kaiabi e TI Mekrangotire, Renato Gavazzi e Maria Cristina Troncarelli.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/geografia-indigena>

O livro, em língua portuguesa, trabalha o conceito de geografia e sua área de estudo. Explica o que é mapa e sua utilidade. Compara diferenças entre a vida na aldeia e nas cidades. Pode ser trabalhado a partir dos dois primeiros anos do ensino fundamental.



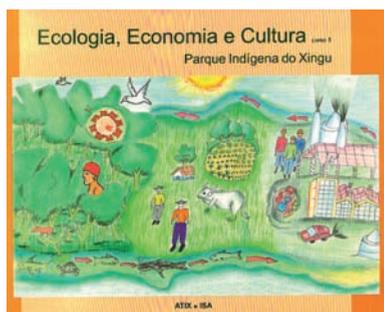
• **Livro das águas**

2002, 2.000 exemplares. Apoio: Fundo Canadá.

Organização: Professores indígenas do PIX, Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker, especialistas da equipe do ISA e consultores.

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/livro-das-aguas-indios-do-xingu>

O livro aborda os recursos hídricos: a porcentagem de água doce e salgada no planeta; o uso da água pela população do Xingu e das cidades; estados físicos da água; o ciclo da água; a relação entre água, clima, solo e vegetação; os seres da água; impactos ambientais e a legislação ambiental relacionada às águas. Traz um diagnóstico ambiental das sub-bacias do rio Xingu e no seu entorno. Pode ser usado no ensino fundamental e ensino médio, seguindo estratégias diferentes de acordo com o nível de aprendizado dos alunos.

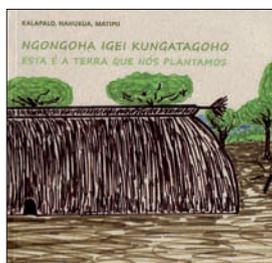


• **Economia, Ecologia e Cultura — Livro 1** 2006, 1.500 exemplares. Apoio: MEC.

Organização: Professores e agentes de manejo do TIX, Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker, especialistas da equipe do ISA e consultores.

<https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/publications/opl00005.pdf>

O livro apresenta conceitos relacionados à ecologia, trazendo concepções indígenas e não-indígenas sobre este tema. Desenvolve reflexões sobre a relação de dependência entre as áreas da Ecologia, Economia e Cultura, discutindo sustentabilidade e manejo dos recursos naturais.



• **Ngongoha igei kungatagoho**

*(Esta é a terra que nós plantamos)*

Povos: Kalapalo, Matipu e Nahukua, 2007. Apoio: ISA, MEC, UFMG e Museu Nacional/RFRJ.

Professores Kuikuro, Bruna Franchetto, Mara Santos, Maria Cristina Troncarelli e Camila Gauditano.

<https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/opL00009.pdf>



• **Kungatagohoha igei ngongoi**

*(Esta é a terra que nós plantamos)*

Povo: Kuikuro, 2007. Apoio: ISA, MEC, UFMG e Museu Nacional/RFRJ.

Professores Kuikuro, Bruna Franchetto, Mara Santos, Maria Cristina Troncarelli e Camila Gauditano.

<http://www.letras.ufmg.br/padroao/cms/documentos/eventos/indigena/Livro%20KUIKUROa.pdf>

Os livros apresentam a classificação dos ecossistemas da região, com a vegetação associada, descrevem as plantas cultivadas e os recursos naturais usados para a confecção de objetos da cultura material, na alimentação e para uso ritual. Apresentam o calendário marcado pela observação de estrelas e constelações, e pelo ciclo dos recursos naturais ao longo dos períodos de seca e chuva.

## Não-publicados

### • Os contatos

Textos e desenhos dos professores e agentes de saúde do PIX.

Organização: Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker.

Os professores escreveram sobre os primeiros contatos com os irmãos Villas Bôas e com outros não-índios a partir de lembranças e de pesquisas de histórias ouvidas de seus parentes e da leitura de textos escritos pelos irmãos Villas Bôas, Karl von den Steinen e antropólogos que atuaram com os povos do TIX. Este material foi complementado nas aulas de história no Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde, promovido pela Unifesp, sendo acrescentado um capítulo sobre alguns povos extintos e seus descendentes.<sup>103</sup>

## ANTROPOLOGIA

### • Livro de Antropologia (apostila).

Organizado por Estela Würker, Maria Cristina Troncarelli, Camila Gauditano e professores dos povos do TIX a partir de relatórios e aulas da antropóloga Carmen Junqueira.

O livro traz a história da antropologia e reflete sobre o papel do antropólogo, apresenta conceitos fundamentais da antropologia como símbolo, cultura, parentesco, reciprocidade, história e economia, com reflexões sobre diferenças entre economias comunitárias e economia capitalista.

### • Livros para o ensino inicial de matemática nas línguas Ikpeng, Kaiabi, Khîsêtjê, Yudja, Kuikuro, Kalapalo/Matipu/Nahukua, Kamaiurá, Trumai, Mehinaku e Waurá

Escritos pelos professores nas línguas indígenas, os livros apresentam atividades para trabalhar noções de espaço e dimensão (em cima/embaixo, grande/pequeno, alto/baixo etc.); o conceito de número e sua relação com quantidade, partindo da contagem nas línguas indígenas; apresenta os números até dez introduzindo, através de histórias ilustradas, conceitos das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão. Apresentam calendários de cada etnia e marcadores de tempo, como a seca e a chuva, as florações, as constelações, o canto de pássaros e sapos etc.

*\*N. do A.: Infelizmente nenhum destes livros foi impresso.*

### • Livro de sugestões para o ensino da matemática (apostila):

Elaborada por Jackeline Rodrigues Mendes, em 1998, traz orientações para os professores ensinarem matemática. Traz a história da representação de números mostrando os sistemas egípcio, maia e romano. Apresenta sugestões pedagógicas para trabalhar conceito de número e operações aritméticas.

---

<sup>103</sup> Alguns textos deste livro foram usados para compor o livro *Almanaque de 50 anos do Parque Indígena do Xingu*, produzido pelo ISA em 2010.

• **Livro das medidas** (apostila):

Elaborada por Jackeline Rodrigues Mendes, apresenta a história da adoção do metro como padrão para os sistemas de medida e a história do dinheiro. Ensina a usar as medidas de comprimento, de peso e aborda medidas de tempo. Traz problemas e exercícios envolvendo medição, compra e venda.

• **Caderno de tarefas** (apostila):

Elaborado por Cláudio Lopes de Jesus, o conteúdo aborda o sistema decimal através do ábaco e as quatro operações aritméticas, com problemas e situações contextualizados à realidade do PIX.

• **Sugestões para a alfabetização** (apostila):

Elaborado por Maria Cristina Troncarelli e Estela Würker com sugestões para o processo de alfabetização.

• **Livros de vegetação dos povos Kawaiwete, Khĩsêjtê, Yujda, Kamaiurá e Waurá**

Trazem a classificação dos tipos de vegetação, solos e recursos naturais importantes para cada povo.



# **Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Território Indígena do Xingu/MT, da Terra Indígena Panara/MT e PA e da Terra Indígena Kaiabi/PA**

## **Anexo 2**

1. Apresentação
2. Relação das escolas (em 2002)
3. O Parque Indígena do Xingu como Unidade Política
4. Política linguística
5. Diário de classe
6. Avaliação dos alunos
7. Explicações sobre o calendário diferenciado das escolas
8. Merenda Escolar

### **• ESCOLAS**

#### **9. Escolas do povo Kawaiwete**

- 9.1. Escola Indígena Estadual Kwasiat — Aldeia Capivara
- 9.2. Escola Indígena Estadual Central Diauarum
- 9.3. Escola Indígena Estadual Mo'ysing
- 9.4. Escola Indígena Estadual Moitará
- 9.5. Escola Indígena Estadual Jotowosi
- 9.6. Escola Indígena Estadual Itamaraka
- 9.7. Escola Indígena Estadual Três Irmãos
- 9.8. Escola Indígena Estadual Itauu
- 9.9. Escola Indígena Municipal de 1º grau Ka'i
- 9.10. Escola Indígena Municipal de 1º grau Jaytata
- 9.11. Escola Indígena Municipal Kawaip Kaiabi — Terra Indígena Kaiabi

#### **10. Escolas do povo Khisêjtê (em 2002)**

- 10.1. Escola Indígena Estadual Hwisôsóktá wê ntwáktxi kára (Recanto do Sabiá)
- 10.2. Escola Indígena Ngôsokó
- 10.3. Escola Indígena Estadual Roptotxi

#### **11. Escolas do povo Yúdja**

- 11.1. Escola Indígena Estadual Kamadu
- 11.2. Escola Indígena Estadual Sebayu
- 11.3. Escola Indígena Estadual Aribaru

**12. Escolas do povo Trumai**

- 12.1. Escola Indígena Estadual Boa Esperança Awaldad
- 12.2. Escola Indígena Estadual Cocal

**13. Escolas do povo Ikpeng**

- 13.1. Escola Indígena Estadual Central Ikpeng
- 13.2. Escola Indígena Estadual Posto Indígena de Vigilância Ronuro

**14. Escolas do povo Kuikuro**

- 14.1. Escola Indígena Estadual Karib — Comunidade Kuikuro
- 14.2. Escola Indígena Estadual Afukuri

**15. Escolas do povo Kalapalo**

- 15.1. Escola Indígena Estadual Kalapalo
- 15.2. Escola Indígena Estadual Tanguro
- 15.3. Escola Indígena Estadual Posto Indígena de Vigilância Kuluene

**16. Escola Indígena Estadual Nahukuá**

**17. Escola Indígena Estadual Aweti**

- 17.1. Escola Indígena Estadual Fumaça

**18. Escola Indígena Estadual Jagamü**

**19. Escola Indígena Estadual Leonardo Villas Bôas**

**20. Escola Indígena Estadual Piyulaga Wauja**

**21. Escola Indígena Estadual Yawalapiti**

**22. Escolas do povo Kamaiurá**

- 22.1. Escola Indígena Estadual Kamaiurá do Ypawu
- 22.2. Escola Indígena Municipal Sol e Lua

**23. Escolas do povo Mehinaku**

- 23.1. Escola Indígena Municipal Mehinaku
- 23.2. Escola Indígena Municipal Posto Indígena de Vigilância Kurisevo

**24. Escola Indígena Municipal Matukre**

## **Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Território Indígena do Xingu/MT, da Terra Indígena Panara/MT e PA e da Terra Indígena Kaiabi/PA**

**Aprovado pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso  
em 2002.**

Este foi o primeiro Projeto Político-Pedagógico elaborado pelos professores e comunidades do TIX, referente à primeira fase do ensino fundamental. Posteriormente cada escola elaborou projetos específicos, em alguns casos, contemplando a proposta curricular da segunda parte do ensino fundamental e do ensino médio. Os textos criados pelos professores correspondem ao período de 1998 a 2002. Constituem um registro da história de cada escola e um retrato da educação escolar naquele período. Os depoimentos dos professores participantes do curso sobre o seu processo de aquisição da escrita são uma fonte de aprendizado para educadores envolvidos na educação escolar indígena e demonstram como cada um dos professores aproveitou os recursos que dispunha e as relações com diferentes pessoas para construir sua própria trajetória de alfabetização.

Os textos, a seguir, são de autoria de professores indígenas de diferentes povos do Território Indígena do Xingu.

## 1. Apresentação

Este documento é fundamental porque conta a história da educação escolar no Parque Indígena do Xingu (PIX), na Terra Indígena Wawi, na Terra Indígena Batovi, na Terra Indígena Panara e na aldeia Cururuzinho da TI Kaiabi. Apresenta o esforço de nós, professores de diferentes povos indígenas do Xingu, Panara e Kawaiwete do Cururuzinho, em organizar a proposta curricular das nossas escolas. Com a nossa prática pedagógica, pensamos sobre a nossa responsabilidade no trabalho e a importância de apresentar a história, fazendo uma reflexão sobre ela para a nossa comunidade.

O curso **Urucum/Pedra Brilhante** foi iniciado em 1994 e estas ideias começaram a ser organizadas em 1997, durante as etapas intensivas de formação de professores indígenas no PIX, promovidas pelo Instituto Socioambiental, com o apoio da Fundação Rainforest da Noruega, em parceria com a SEDUC-MT, o MEC e a Funai. O desenvolvimento da escola em nossa comunidade é fundamental para ensinar conhecimentos de nossos povos e dos não-índios.

Na primeira parte, apresentamos explicações sobre política linguística, merenda escolar, o diário de classe, como os povos se organizam como unidade política e avaliação dos alunos. A segunda parte consiste num roteiro de questões sobre a situação de cada escola: informação sobre seu funcionamento, calendário e reflexões sobre a expectativa da comunidade e a responsabilidade do professor. A terceira é resultado de um longo trabalho, no qual nós refletimos sobre os conteúdos e etapas em que os alunos devem ser ensinados, estabelecendo as habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno durante sua aprendizagem na primeira parte do ensino fundamental. O currículo nos ajuda a avaliar os alunos e mostrar como é possível ensinar de forma interdisciplinar. As etapas — que podem ser comparadas às séries —, não seguem o ano letivo das escolas da cidade, pois podem durar de um ano e meio a dois anos, porque a escola funciona de acordo com o ritmo de festa e atividades econômicas das comunidades.

Esse documento não é estático. Esperamos a cada ano aperfeiçoá-lo, introduzindo novas reflexões e melhorando a qualidade dos nossos textos, de maneira que ele reflita o desenvolvimento de nossa prática pedagógica. Esperamos que esse Projeto Político-Pedagógico ajude a Secretaria de Educação a atender a especificidade de nossas escolas e contribua com povos indígenas de outras regiões do Brasil para pensar um caminho próprio para suas escolas.

## 2. Relação das escolas (em 2002)

### ESCOLAS INDÍGENAS ESTADUALIZADAS

— *Escola Central e anexas* » Povo

#### Escola Indígena Estadual Central de 1º grau Diauarum

- Ntwâktxi kârâ (aldeia Ngôjhwere) » Khisêtjê
- Roptôtxi (aldeia Roptôtxi) » Khisêtjê
- Ngôsokô (aldeia Ngôsokô) » Khisêtjê
- Kwasiat (aldeia Capivara) » Kawaiwete
- Mo'ysing (aldeia Kururu), *atual* Aiporé » Kawaiwete
- Aribaru (aldeia Pequizal) » Kawaiwete e Yudja
- Kamâdu (aldeia Tuba Tuba) » Yudja
- Itauu (aldeia Tuiararé) » Kawaiwete
- Moitará (aldeia Moitará) » Kawaiwete

#### Escola Indígena Estadual Central de 1º grau Ikpeng (Posto Indígena Pavuru)

[Ikpeng e Waurá]

- Cocal (aldeia Steinen) » Trumai
- Jotowosi (aldeia Barranco Alto) » Kawaiwete
- Itamaraká (aldeia Ilha Grande) » Kawaiwete
- Boa Esperança Awaldad (aldeia Boa Esperança) » Trumai
- Três Irmãos (aldeia Três Irmãos) » Kawaiwete
- Tupara (aldeia Tupara) » Ikpeng

#### Escola Indígena Estadual Central de 1º grau Karib comunidade Kuikuro (aldeia Ipátse)

[Kuikuro]

- Nahukwa (aldeia Nahukwá) » Nahukwá
- Kalapalo (aldeia Aiha) » Kalapalo
- Matipu (aldeia Matipu) » Kuikuro
- Afukuri (aldeia Afukuri) » Kuikuro
- Lahatua (aldeia Lahatua) » Kuikuro

#### Escola Indígena Estadual Central de 1º grau Leonardo Villas Bôas

(Posto Indígena Leonardo Villas Bôas)

- Jagamü (aldeia Jagamü) » Matipu
- Aweti (aldeia Aweti) » Aweti
- Tuatuari (aldeia Yawalapiti) » Yawalapiti
- Waurá (aldeia Piyulaga) » Waurá
- Tanguro (aldeia Tanguro) » Kalapalo

- Fumaça ou Saúva (aldeia Saúva) » Aweti/Kamaiurá
- PIV Kuluene (Posto Indígena de Vigilância Kuluene) » Kalapalo

## ESCOLAS MUNICIPALIZADAS

— *Escola » Povo*

- Escola Indígena de 1º grau Ka'i (aldeia Kwaruja) » Kawaiwete
- Escola Indígena de 1º grau Sol e Lua (aldeia Morená) » Kamaiurá
- Escola Indígena de 1º grau Jaytata (aldeia Sobradinho) » Kawaiwete
- Escola Indígena de 1º grau Mehinaku (aldeia Uyapiyuku) » Mehinaku
- Escola Indígena de 1º grau Ypawu (aldeia Ypawu) » Kamaiurá
- Escola Indígena de 1º grau Posto Indígena de Vigilância Kurisevo » Mehinaku
- Escola Indígena Terra Nova (aldeia Terra Nova) » Trumai
- Escola Indígena de 1º grau Matukre (aldeia Nãsepotiti, TI Panará) » Panara
- Escola Indígena de 1º grau Kawaip Kaiabi (aldeia Cururuzinho, TI Kaiabi) » Kawaiwete

— *Alunos das escolas indígenas estaduais* [1.043]

— *Alunos das escolas indígenas municipais* [306]

— *Alunos no TIX, TI Panara e aldeia Cururuzinho* [1.349]

### 3. O Parque Indígena do Xingu como Unidade Política

O Parque Indígena do Xingu (PIX)<sup>104</sup> é uma unidade política formada por dezesseis etnias, com línguas e culturas diferentes, algumas culturas no Alto Xingu se assemelham. As línguas faladas no PIX: Naruvoto, Kuikuro, Matipu, Kalapalo, Nahukua e Ikpeng (Família Linguística Karib); Mehinaku, Waurá e Yawalapiti (Família Linguística Aruak); Kamaiurá, Aweti, Kaiabi e Yudja (Tronco Linguístico Tupi); Khisêtjê, Tapayuna e Panara (Tronco Linguístico Jê) e Trumai (Língua isolada).

Os povos indígenas do Xingu são unidos, apesar da diferença linguística, para debater assuntos de interesse das comunidades do Xingu em relação à educação, saúde, gestão territorial e preservação das bacias hidrográficas que formam o rio do Xingu. O PIX tem administração indígena e existe a Associação Terra Indígena Xingu (ATIX), que promove reuniões para debater questões políticas como, por exemplo, a fiscalização dos limites territoriais do Xingu.<sup>105</sup> Possui uma Administração Regional do Xingu, com administrador e funcionários índios e não-índios, vinculada à Funai. As lideranças de cada povo e aldeia aconselham o trabalho dos professores indígenas, a valorização das línguas indígenas, da cultura e conhecimentos de cada povo. Assim, a educação acontece através das raízes, como uma árvore que cresce e dá o fruto para prosseguir o caminho que dará a continuidade das futuras gerações. As comunidades e as lideranças são fundamentais como sábios que conduzem os professores para sua formação no magistério. Assumem a responsabilidade de educação escolar de acordo com a realidade específica de cada povo. O trabalho do professor necessita do apoio e orientação das lideranças e das comunidades.

**Terra Indígena Panara e aldeia Cururuzinho da Terra Indígena Kaiabi:** Dois professores Panara integram o grupo de professores que elaboraram esse Projeto Político-Pedagógico e dois professores Kawaiwete (Kaiabi) da aldeia Cururuzinho, da Terra Indígena Kaiabi.

### 4. Política linguística

- **Alfabetização:** A alfabetização na língua indígena é muito importante, pois facilita o aprendizado das crianças que estão começando a estudar na escola. Além disso, facilmente os alunos aprendem a escrita da sua própria língua. Serve para valorizar a sua cultura, seu costume, para não se perderem no futuro. Por isso é muito importante lecionar para as crianças na língua materna.

- **Multilinguismo e domínio da língua portuguesa no Alto Xingu:** No Alto Xingu tem aldeias que quase não falam a língua portuguesa, inclusive meninos de 7 a 12 anos e meninas de 9 a 13 anos. A maioria dos adultos e jovens fala em português somente com os brancos. Nas aldeias, todo mundo fala na língua materna entre si. Algumas crianças são multilíngues, porque os pais são casados com pessoas de outro povo, por exemplo,

<sup>104</sup> Hoje denominado TIX — *Território Indígena do Xingu*.

<sup>105</sup> Posteriormente, cada povo foi se organizando também em associações étnicas.

Kuikuro casado com Kamaiurá, aí o filho vai falar muitas línguas: a língua Kuikuro, Kamaiurá e a língua adotada que é a portuguesa. No Posto Leonardo as crianças falam a língua portuguesa, porque os pais sabem falar esta língua, por isso eles aprendem facilmente com seus pais. Eles são multilíngues, falam na língua do pai e da mãe e na língua portuguesa, além de entenderem outras línguas.

Segundo o prof. Amatiwana Matipu:

É importante alfabetizar as crianças na língua materna, porque as crianças sabem falar na língua e decoram o alfabeto da língua mais fácil. Digo isso porque já alfabetizei os alunos na língua materna. É por isso que todos os alunos que eu lecionei sabem escrever na língua materna. Depois começava a ensiná-los na língua portuguesa, aí os alunos decoravam os nomes dos objetos com mais facilidade. Os alunos que eu ensinei em português já sabem ler e escrever pequenos textos. Assim eu trabalhava na escola da aldeia Matipu. O uso da língua materna é muito importante. Na aldeia Matipu, todos os alunos escrevem cartas na língua e mandam para o amigo ou amiga. Às vezes, eles brigam através da carta — quando alguém quer lutar huka-huka —, ele escreve carta e manda para o amigo. Eles se comunicam através da carta. Quando eu morava lá, recebia bastante cartas por dia.

• **Multilinguismo na região do Baixo Xingu:** Na região do Posto Indígena Diauarum existem três etnias com línguas diferentes que são Khisêjtê, Kawaiwete (Kaiabi) e Yudjá (Juruna). Esses três grupos têm uma relação muito interessante. O Kawaiwete casado com uma Khisêjtê tem filhos multilíngues, que falam a língua da mãe e do pai, além das línguas dos pais, falam a língua portuguesa e outras línguas de outros povos da região.

Na escola, os professores ensinam a língua materna como primeira língua e o português como segunda língua. Eles acham que ensinar na língua materna é um direito, para valorizar a língua. Ensinar a língua portuguesa para as crianças também é importante para se comunicar com as pessoas que não entendem a língua do outro e para entender o mundo de fora, para saber se comunicar com os não-índios sobre os problemas da sua comunidade. Em algumas aldeias, a comunidade achava que não era necessário ensinar a escrita da língua materna, achavam que a língua indígena escrita não tinha utilidade. Eles diziam que já existe a língua falada pelos próprios falantes e que não precisavam ensinar as crianças a escrever na língua. Eles acham que é importante ensinar as crianças na língua portuguesa para se comunicar com os não-índios sobre os problemas, participar da política e lidar com as regras da cultura diferente. Mas com o tempo, algumas lideranças entenderam porque é importante ensinar a escrita da língua. Através da língua escrita teremos muitas coisas registradas como as histórias e outras coisas sobre a nossa cultura. Na região do baixo Xingu a maioria dos homens fala português e a maioria das mulheres entende, mas não fala.

Segundo o prof. Aturi (Jowosipep) Kaiabi:

Nas escolas indígenas iniciamos a alfabetização na língua materna e depois ensinamos a segunda língua, porque a maioria das crianças não fala português. É mais fácil ensinar primeiro na língua materna e depois de alfabetizar fica mais fácil ensinar a língua portuguesa.

• **Antigamente a língua portuguesa não era falada no PIX:** Há tempos, a língua portuguesa não era muito falada, crianças e mulheres não falavam e nem entendiam, poucos homens falavam e entendiam. Hoje crianças, adolescentes e adultos falam frequentemente a língua portuguesa. As mulheres são quem falam menos a língua portuguesa.

• **Situação no Posto Diauarum:** Segundo Amaire Kaiabi Suiá, a situação no Posto Diauarum é crítica, as crianças estão deixando de falar a própria língua para falar em português. Esse problema começou por causa da televisão, que tomou o lugar das histórias que os avós cantavam para os netos. Mas com esse projeto da escola, os professores estão trabalhando a escrita na língua materna. As crianças estão aprendendo a escrever na própria língua e nós, professores, queremos valorizar a nossa língua na escola.

• **Expectativas das comunidades em relação à escola:** A expectativa das lideranças e das comunidades era que a escola ensinasse os filhos deles só a língua portuguesa. Eles falam que os filhos deles já nascem falando a própria língua, então não compensa ensinar no idioma. Mas nós, professores, sempre esclarecemos a fala deles explicando que, se só ensinarmos na língua portuguesa, os alunos não vão saber como escrever na língua materna e nossa língua poderá enfraquecer. Por isso existe escola diferenciada aqui no Xingu, para ensinar na língua, para escrever bem na língua materna, respeitar os costumes próprios e respeitar os costumes dos outros povos. Com o passar do tempo, as lideranças e algumas pessoas da nossa comunidade foram entendendo o que é a escola diferenciada e a importância da língua. Hoje, alguns caciques falam que é bom ensinar para os alunos na nossa língua, senão a língua do não-índio ficará cada vez mais forte e os meninos só falarão a língua portuguesa um com o outro.

## 5. Diário de classe

O diário de classe é relevante para o professor que trabalha em sala de aula. Ele serve como documento escolar e registro das aulas, como está ensinando os alunos. O diário de classe mostra o trabalho do professor, as dificuldades e o seu desenvolvimento; as disciplinas que o professor ensina para os alunos; valoriza o trabalho do professor e o desenvolvimento do aluno. Através do diário de classe, o professor pode fazer o histórico escolar do aluno, documentando em que nível ele está e o que ele aprendeu; acompanha a vida escolar do aluno, o que o aluno está estudando e o que o professor está ensinando. Através desse diário de classe, outro professor ou outra pessoa pode conhecer o trabalho que o professor da aldeia está levando como ensino; pode servir como prova do professor para qualquer pessoa que fizer cobrança de seu trabalho; recorda a aula passada vendo como o professor ensinou, assim o professor vai olhando o quanto melhorou e aprendeu; mostra onde se pode melhorar. Por isso é importante que o diário de classe seja guardado direitinho.

## 6. Avaliação dos alunos

Usamos a avaliação diagnóstica e contínua: A avaliação diagnóstica avalia um momento do desenvolvimento do aluno, o que ele aprendeu sobre algum conteúdo. São as “provas”, produção de textos e atividades que o professor dá para o aluno fazer após trabalhar algum tema. Serve para o professor avaliar a compreensão do aluno somente sobre aquele tema. Se o professor só fizer avaliação diagnóstica, ele terá uma visão parcial do desenvolvimento do aluno, por isso é importante fazer a avaliação contínua, através da observação diária que o professor faz do desenvolvimento do aluno. O professor deve

observar e levar em conta na avaliação: a participação do aluno nas aulas; a expressão oral do aluno na língua indígena e língua portuguesa; elaboração, leitura e compreensão de textos em língua indígena e língua portuguesa; relacionamento entre os colegas, com o professor e com os pais, família e comunidade; participação do aluno e do professor nas atividades tradicionais (festas, roça, pesca, caça, confecção de objetos da cultura material, interesse pelas narrativas orais etc.); desenvolvimento do aluno nas áreas de conhecimento ou disciplinas; frequência; cuidados com a escola e material escolar; relação do aluno com o ambiente. O professor elabora um relatório analisando o desenvolvimento do aluno. Cada aluno possui uma ficha de avaliação, onde o professor anexa trabalhos dos alunos feitos em diferentes momentos.<sup>106</sup>

• **Para que serve a avaliação do aluno:** Para acompanhar o desenvolvimento do aluno; dar continuidade ao trabalho; para a aula não ser repetitiva; saber em que nível ou etapa o aluno está no contexto da proposta curricular; identificar e resolver a dificuldade do aluno; para o professor avaliar o seu trabalho, verificar se está ensinando bem; informar os pais sobre a avaliação dos filhos e atender a expectativa da comunidade. A avaliação serve de histórico escolar do aluno no caso da necessidade de transferência de escola.

Organizamos a nossa proposta curricular em quatro etapas: as etapas 1 e 2 correspondem à alfabetização e as etapas 3 e 4 ao trabalho com alunos alfabetizados. Como as nossas escolas possuem calendários diferenciados, percebemos que um ano letivo leva de um ano e meio a dois anos, se comparado ao ano letivo das escolas da cidade. Portanto o nosso referencial para saber se o aluno vai passar de uma etapa para outra são os conteúdos e a avaliação contínua que fazemos.

## 7. Explicações sobre o calendário diferenciado das escolas

Explicamos nos textos a seguir sobre o calendário de nossas escolas, que não é decidido pelo professor, mas pela comunidade. A escola segue o ritmo de festas, luto e atividades econômicas de cada aldeia e de cada povo.

## 8. Merenda Escolar

Depois que as escolas foram estadualizadas, soubemos que havia um recurso para a merenda escolar e discutimos sobre o uso desse recurso. Fizemos a primeira compra e adquirimos produtos da cidade. Percebemos que os produtos da cidade prejudicariam a saúde de nossas crianças. As comunidades se reuniram e, junto com os professores, decidiram que deveríamos comprar nosso próprio alimento tradicional. Fizemos uma carta para a SEDUC solicitando a compra de alimentos próprios, mas era muita burocracia para prestar contas. Juntos, decidimos que a prestação de contas seria feita de forma simples: preencher um recibo de pagamento autônomo (RPA) escrevendo o produto que o fornecedor vendeu. O fornecedor assina o recibo (se ele não souber assinar, ele pode

<sup>106</sup> A ficha de avaliação e modelo de histórico escolar encontram-se no final deste volume.

colocar a impressão digital). Se ele não tiver o documento pessoal, ele não precisa colocar os números. As primeiras prestações de contas não foram aceitas. Os não-índios acharam que a prestação de contas devia ser igual a deles. Elaboramos outros documentos para pressionar os órgãos públicos sobre o nosso direito. Depois de muita luta, conseguimos que fossem reconhecidos os nossos direitos. Felizmente o MEC aprovou o documento no qual dizemos que vamos utilizar o recurso enviado para comprar os produtos tradicionais. Hoje compramos a merenda escolar aqui no Xingu das escolas estadualizadas. Quando entra o recurso da merenda escolar, dividimos para cada escola por quantidade de alunos. Continuamos comprando o produto que o fornecedor indígena vende para a escola e valorizamos a cultura de cada povo do PIX. As Secretarias Municipais de Educação de Feliz Natal, Gaúcha do Norte e Guarantã não viabilizaram a compra de alimentos tradicionais para a merenda, só a Secretaria Estadual.

## ESCOLAS

Segue o texto redigido pelos professores na época, sobre cada escola. Neste livro, agrupei as escolas por povo e não por vínculo às Secretarias de Educação Estadual e Municipais. Retirei a descrição das condições estruturais das escolas, pois a maioria delas era de palha e madeira, construídas pelas comunidades e/ou pelos professores. Somente o Posto Leonardo e a aldeia Morená tinham escolas de alvenaria (porém, em ruínas). A escola de alvenaria do Pavuru foi construída pela AIX/SEDUC-MT e o ISA construiu uma escola de madeira e taubilha na TI Panara. Embora as comunidades prefiram as escolas de alvenaria, em minha opinião, as escolas de palha, com meia-parede, eram muito agradáveis e frescas.

## 9. Escolas do povo Kawaiwete

### 9.1. Escola Indígena Estadual Kwasiat — Aldeia Capivara.

Professores: Jemy (foto), Awatat e Sirakup Kaiabi

#### • História da escola

**Jemy Kaiabi** — A escola começou com o ex-cacique Canízio Kaiabi em 1983. O professor Awatat conversou com a comunidade e ela concordou para ele dar aula. Naquela época, a escola não era reconhecida pelo município ou estado. A escola começou pela vontade da pessoa que era a fim de ensinar. Não havia lugar para a escola funcionar, então funcionou na casa do professor. O professor não tinha experiência em dar aula, mesmo assim alguns alunos aprenderam a assinar o nome, mandar cartas e algumas pessoas estão se desenvolvendo dentro da comunidade. O cacique Yefuka Kaiabi, formado como auxiliar de enfermagem, aprendeu com Awatat. Eu também estudei com ele, desde que a escola começou. Em 1994 surgiu a formação de professores no Diauarum e, em 1995, fui convidado por Awatat para participar do curso. Ele conversou com a comunidade para eu ser professor. A escola foi municipalizada em 1997, vinculada ao município de São Félix do Araguaia (MT) e, em 1998, foi estadualizada.

**Awatat Kaiabi** — Apreendi com a professora Mariana Leal Ferreira, mas ela só ficava de dois a três meses no PIX. Quando comecei a estudar, não sabia escrever nenhuma palavra. Depois de duas semanas minha mão ficou bem mais leve para escrever. Estudei um ano, depois a professora foi embora. Quando surgiu o curso de formação de professores no Diauarum, em 1994, me convidaram para participar.

**Sirakup Kayabi** — Quando eu era menino nem pensava que ia ser professor. Estudei onze anos com o professor Awatat na aldeia. Comecei em 1983. Durante esses anos que estudei dentro da comunidade, na matemática eu aprendi somar os números, dividir as coisas por pessoa, tirar alguma quantidade a mais e saber quantos sobraram. Apreendi a contar a história da pescaria, da caçada e da roça e a falar a língua portuguesa, conversar com a pessoa de outro povo, mandar carta para parentes e outras pessoas. Depois que surgiu a formação de professores do Xingu, em 1994, fui convidado para ensinar. Comecei a participar do curso em 1995. Durante esses cursos fui desenvolvendo o trabalho e aprendendo muito. Apreendi coisas importantes dentro de cada disciplina que eu não aprendia na escola da aldeia.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para ensinar a cultura, a história de cada povo e do seu próprio povo, ensina o aluno a se prevenir das infecções sexualmente transmissíveis, preservar a terra, a fazer documento para autoridade, assinar o seu nome quando for necessário, mandar carta, notícia, ensina como os povos indígenas viviam antigamente, como começaram a se reunir, entender e resolver seus problemas junto com os não-índios, ensina como é a vida de hoje e compara com a vida dos antepassados. Ensina a ler, escrever, não estragar a floresta, não queimar sua mata, não esquecer sua língua, costumes, festa, não jogar pilha e nenhum lixo no rio, abrir buraco para jogar lixo. Ensina aos alunos os cuidados que se deve ter com o

lixo da cidade: pilhas, vidros, bateria e outras coisas perigosas do branco. Está servindo para ensinar e aprender o português, para defender o próprio povo e a língua materna, para escrever e falar com os não-índios, resolver problemas e aprender a debater as políticas dos brancos, escrever as histórias contadas pelos mais velhos, saber o que está acontecendo no mundo. Ensina os alunos a respeitarem as pessoas mais velhas e incentiva os alunos a pescar, bater timbó, dançar e trabalhar.

#### • **Calendário Escolar**

Em janeiro, a aula começa no dia 15, antes o professor irá fazer seu planejamento de aula. Em maio é o curso de formação dos professores indígenas, e também colhemos amendoim. Em junho, iniciamos as roças para nossas famílias, esse trabalho é feito junto com a comunidade. Em julho tem aula e acontecem as atividades dos alunos com seus pais, como a caçada, pesca, colheita do milho. Batemos timbó no final da semana, às vezes a comunidade resolve e paramos para participar das atividades. Em agosto e setembro tem aula e os alunos participam da queimada da roça, dependendo da primeira chuva que cai. Na colheita do algodão, as moças participam das atividades junto com sua mãe. Quando elas casarem, já sabem como colher algodão, fiar e tecer a rede. Entre setembro e outubro é o plantio na roça e os alunos vão junto com seus pais. Em outubro acontece o curso de formação dos professores indígenas. Em novembro tem aula e em dezembro até o dia 15, então paramos para preparar para a festa do final do ano, aprendemos com o não-índio a agradecer o ano novo. Tem aula normal de fevereiro a abril, junho e novembro, mas se acontecer problemas de saúde na família, aí não podemos lecionar na escola. Alguns professores participam do Curso de Licenciatura para Professores da Unemat.

#### • **Turmas**

A escola funciona com duas turmas, com 42 alunos. A aula tem duração de 3 horas para cada turma.

#### • **Deveres e direitos do professor**

Respeitar os alunos, caciques, comunidade, dar aula obedecendo o que as lideranças querem que seja feito, planejar aula, receber salário quando estiver trabalhando, preencher o diário de classe. O professor tem o direito de falar para a comunidade, programar reunião, trabalhar para a comunidade e fazer sua pesquisa. Quando tem festa, tem o direito de participar junto com a comunidade. Tem que ter respeito pela cultura de seu povo, respeito pela comunidade quando ela realiza alguma festa, roçada, parar a aula para os alunos participarem das atividades indígenas. Deve respeitar seus alunos, não falar palavras que não deve falar, anotar o trabalho que foi realizado na aula, fazer pesquisas com os mais velhos sobre a história de antigamente.

#### • **O que a comunidade espera da escola e como ela participa?**

A comunidade quer melhorar o trabalho, ensinar coisas importantes para os alunos aprenderem, como respeitar, aprender a ajudar seu pai, porque ele não sabe ler nem escrever. Por isso querem a escola na aldeia, acham importante, para os meninos não estu-

darem na cidade. Quando tem reunião todos participam e falam do trabalho do professor para melhorar, para orientarmos os alunos na sala de aula, sempre discutem para dar valor para nós e levar o trabalho firme. A comunidade participa das aulas, convidamos as pessoas para participar. A comunidade tem que ver o trabalho do professor. Sempre tem reunião na escola com a comunidade. O professor tem que fazer o diário de classe e seguir o calendário. Quando realizamos uma reunião na aldeia com os pais dos alunos, eles nos orientam para ensinar aos filhos coisas importantes, como respeitar os mais velhos e pedir para os filhos estudarem direito para aprenderem coisas interessantes dos não-índios como ler, fazer ofício e documentos para autoridades.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Parecida é a aula de matemática, língua portuguesa. Diferentes são o calendário, a cobertura e parede da escola, o diário de classe, a merenda, avaliação e horário são diferentes.

• **Resultados da escola**

19 alunos em processo de alfabetização e 22 alfabetizados.

## 9.2. Escola Indígena Estadual Central Diauarum

Professores: Tariwaki Kaiabi Suyá, Karin Juruna, Awasiu Kaiabi e Amaire Kaiabi Suyá

### • História da escola

**Awasiu Kaiabi** — Aqui no Diauarum tinha professores não-indígenas dando aula: Mariana, Primo, Marina, Kátia, Harue e Maria Cristina (Bimba). Mariana veio em 1980 e foi a primeira professora. As professoras não-índias, contratadas pela Funai, pararam no ano de 1987. Em 1992, o professor Týmairũ Kaiabi começou a dar aula para os funcionários que trabalhavam no Posto, sem receber pagamento. Em 1994 teve o primeiro curso de formação de professores indígenas do PIX. Naquela época, eu não sabia ler nem escrever, ficava com muita vergonha quando tinha avaliação oral. No decorrer dos cursos, fui aprendendo a escrever, meu conhecimento foi avançando. Atualmente estou melhorando na escrita e avançando cada vez mais. No curso aprendi a escrever e falar a língua portuguesa, estudei disciplinas como geografia, matemática, ciências etc. O curso deu valor para mim e realizou o meu sonho, depois a comunidade me indicou como professor.

**Karin Juruna** — Minha primeira professora foi Tânia Stolze Lima, ela é antropóloga. Com ela, comecei a estudar. Ela não ficava muito tempo na aldeia. Dois meses e ela já ia embora, mesmo assim, me alfabetizou. Pouco tempo depois, em 1992, estudei com os professores Adjha e Tarinu Yudja na aldeia Tubatuba. Em 1993, saí para estudar em São José do Xingu durante três anos, em 1996 voltei para a aldeia. Quando teve curso de formação dos professores, me interessei e até agora estou participando. Então pensei, junto com o chefe de posto e o presidente da ATIX, em montar uma escola no Diauarum. Eles fizeram reunião com a comunidade do posto e acabaram nos indicando para ensinar as crianças. Antes da comunidade construir a escola, em 1997, demos aula na cozinha e, no ano seguinte, a escola ficou pronta. A escola foi criada em 1997 pelo município de São Félix do Araguaia e, em 1998, foi estadualizada, agora é central. Tem mais dez escolas que pertencem à Escola Indígena Central Diauarum.

**Tariwaki Kaiabi Suiá** — Aos sete anos, eu via meu pai ler e escrever. Naquela época, eu achava aquelas coisas atrapalhadas, como se fossem apenas desenhos, mas via que as pessoas liam aquelas coisas. Às vezes eu pensava que meu pai estava louco, falando sozinho todos os dias na sala do rádio, mas gostava de ver meu pai falando sozinho. Às vezes ele juntava eu e minhas irmãs, lia a história de outros povos indígenas do Brasil e nós adorávamos ouvir as histórias. Aos nove anos, em 1980, ele resolveu nos ensinar a ler e escrever. Éramos oito alunos, eu e sete colegas que hoje são funcionários da Funai, como Nhōkoberi, Dombetxi, Nhikrakaisse e Ropti, da etnia Khīsêtjê. Estudamos um bom tempo com ele até aprendermos algumas palavras escritas. Nesta época chegou a primeira professora do Diauarum, Mariana Leal Ferreira. Com ela não foi fácil, porém foi divertido estudar. Eu estudava das 18h às 21h. Quando desli-

gavam o gerador, eu acendia uma lamparina para estudar, mas meu pai dizia: “apague a lamparina e durma, já é tarde”. Eu apagava e pegava a lanterna para continuar estudando debaixo do cobertor, até receber bronca do meu pai, daí eu ia dormir. Eu era louca para aprender a ler e escrever. Quando a professora foi embora, voltei a estudar com o meu velho professor, que é meu pai. Nessa época era uma troca-troca de professor. A professora Mariana voltou para nos ensinar e nos deixou outra vez. Passei a estudar com o ex-marido dela que se chamava Primo, as aulas foram legais, mas ele também nos deixou. Então comecei a estudar sozinha com minhas irmãs com a ajuda de meu pai, até aprender e descobrir outras palavras que eu não sabia o que significava. Em 2000, a comunidade fez uma reunião para escolher uma pessoa para ajudar os professores Karin Juruna e Awasiu Kaiabi e fui escolhida como professora. Minha família me ajudou a decidir, pois meus filhos também dependiam de mim para ensinar a ler e escrever. Os pais das outras crianças disseram o mesmo, por isso aceitei. Comecei a participar do curso de formação de professores em 2000 e, em 2001, a trabalhar como professora. Neste mesmo ano me elegeram para ser a diretora de dez escolas indígenas que pertencem a Escola Central Diauarum. Estou dirigindo essas dez escolas e enfrentando coisas que eu nunca tinha tomado conhecimento, tendo dificuldades e ao mesmo tempo aprendendo sobre o mundo dos brancos. Com a ajuda dos amigos estou levando o trabalho de diretora em frente. Espero fazer este trabalho com as crianças e jovens no caminho que os pais sonham, dar valor à natureza, cultura, costumes, regras, histórias dos povos indígenas do TIX e reconhecer a importância que o povo indígena dá ao rio Xingu.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para as crianças estudarem. Nela ouvimos a explicação do professor, aprendemos a ler, escrever e falar nossa língua e outras línguas. Também respeitamos outras pessoas. Hoje em dia todo mundo quer aprender a escrever. A escola do Xingu é importante porque ensina a cultura do seu povo, para que as crianças não esqueçam da festa, pintura e dança, para daqui para frente ensinar para seus filhos e netos. A escola é importante na vida da comunidade para a continuidade da história. Ensinamos nossos filhos sobre a terra, se nós não nos preocuparmos com nosso território, nossos filhos não vão fazer a continuidade da história. Temos que ensinar nossos alunos para que eles lutem pela nossa terra para seus filhos e netos viverem. Também para que os alunos andem prevenidos, cuidem de sua vida e não sofram com as ISTs (Infecções Sexualmente Transmissíveis).

#### • Calendário

Janeiro é férias. De fevereiro a abril tem aula normal. Em maio tem curso de formação, é época de roçada e os alunos vão participar junto com os pais, porque a roça é uma coisa importante para a sociedade indígena, sem a roça ninguém sobrevive. Tem que ter roça para sustentar a família. Em setembro, há plantio da roça durante quinze dias, depois continua a aula normal. Em outubro, não haverá aula por motivo do curso de professores. Em novembro, a aula é normal na escola. No mês de dezembro, a partir do dia 15 vamos entrar em férias.

- **Turmas**

A escola funciona de manhã, tarde e noite com três turmas, cada uma com 3 horas de aula e um total de 40 alunos.

- **Deveres e direitos do professor:**

O professor tem que fazer sempre reunião com sua comunidade, fazer avaliação dos alunos, perguntar para a comunidade se os alunos estão aprendendo, se precisa mudar alguma coisa. A comunidade tem que estar sempre apoiando a escola. O professor tem que preencher o diário de classe e dar aula para os alunos. O professor precisa ser respeitado pelo chefe, comunidade, liderança, alunos e pessoal de saúde. O professor tem que fazer pesquisa, tem direito de participar das reuniões e resolver algum problema na cidade para sua escola. O professor deve respeitar os alunos.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

A comunidade está alegre porque tem escola. A comunidade espera que os alunos aprendam a ler e escrever para ajudar as lideranças a lutar pela terra.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

A escola indígena é diferente da escola da cidade. O professor tem diário de classe para anotação, currículo e calendário diferenciados. A escola do PIX é intercultural e específica. De parecido, tem os materiais escolares; e de diferente, a merenda, a mesa, banco, livro, cobertura de palha e madeira.

- **Resultados da escola**

10 alunos alfabetizados e 14 em processo de alfabetização.

### 9.3. Escola Indígena Estadual Mo'ysing

Professores: Tarupi e Arupajup Kaiabi.

Aldeia: Kururu (atual Aiporé).

#### • História da escola

**Tarupi Kaiabi** — A aula iniciou em 1989 na aldeia Kururu. Naquela época não tinha escola, fui o primeiro professor, no tempo do cacique Sirawé Kaiabi. Em 1991, desisti de dar aula, porque aconteceu uma coisa triste comigo. Em 1996, voltei a trabalhar na escola. Naquele tempo já tinha curso de formação dos professores do Xingu e comecei a participar. A comunidade colaborou comigo e construíram uma escola que agora já está velha e estou ocupando um espaço na farmácia para lecionar. Em 1980, estudei com a profa. Mariana Leal Ferreira no Diauarum. Aprendi matemática e a ler e escrever sozinho. Em 1985, aprendi mais com a profa. Harue Yamanaka; em 1987, ela foi embora. As duas professoras deixaram um bom presente para mim que é o estudo, me alfabetizaram. Até hoje estou seguindo um novo caminho. Nunca estudei fora, nem pensei em ficar longe do meu povo. Como estudei aqui mesmo, tenho que usar e mostrar o que aprendi para meu povo.

**Arupajup Kaiabi** — Em 1994, fui aluno dos professores Tarupi Kaiabi e João Kaiabi que deram aula na aldeia. João veio do Tatuy. O cacique falou para eu trabalhar junto com ele, eu tinha seis alunos. Comecei a participar do curso no Diauarum em 1997. A escola foi municipalizada em 1997 e, em 1998, passou para o estado.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

A escola é importante para minha comunidade, porque os filhos deles estão aprendendo a escrever, ler e falar a língua que nunca falaram. Os pais ficam contentes de ver os filhos lendo jornal, livros etc. A escola serve para contar história para os alunos aprenderem a história do próprio povo, defender seu território dos invasores e a terra que está demarcada, para não perder a cultura, saber fazer pintura, festa, artesanato. Saber como usar o dinheiro na cidade e na comunidade. Para se prevenir das doenças, para preservar a natureza e a cultura.

#### • Calendário Escolar

As aulas começam em janeiro. Em maio tem curso de formação de professores, roçada e colheita de amendoim. De junho a agosto tem aula e atividades como timbó, colheita do milho e algodão, coleta de ovo de tracajá e filhote de periquito. A partir do dia 25 tem queimada da roça. Em setembro e outubro tem aula e plantio na roça, e o curso de formação. Em novembro tem aula e em dezembro até o dia 15.

#### • Turmas

Tem duas turmas: cada uma estuda 3 horas por dia e um total de 33 alunos.

- **Deveres e direitos do professor**

Trabalhar na hora certa, preencher diário, não brigar com os alunos, fazer planejamento de aula e participar das reuniões. Deve respeitar a comunidade, receber bem as pessoas, dar conselho para os alunos. A comunidade pode respeitar o professor, o professor tem o direito de receber salário e de ter uma escola boa.

- **O que a comunidade espera da escola e como participa da escola?**

Espera que os alunos aprendam a respeitar os recursos que existem na natureza, dar valor para nosso povo. A participação da comunidade é difícil na escola. Eles participam só quando tem reunião para falar do trabalho dos professores. Os velhos dificilmente participam da escola, somente quando chamamos para contar uma história. A comunidade espera que a escola ensine os filhos direito.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

De parecido tem o horário, telha, piso de cimento e armário. De diferente tem mesa, banco, piso de terra, telhado de palha, parede de tábuas, currículo, livro, diário, língua e avaliação. É diferente da cidade, porque ensina língua materna. O calendário não é igual ao da cidade.

- **Resultados da escola**

Tem doze alunos alfabetizados.

## 9.4. Escola Indígena Estadual Moitará

Professor: Jawarete Kaiabi.

Aldeia: Moitará.

### • História da escola

**Jawarete Kaiabi** — Estudei com meu pai, Mairatá Kaiabi, quando ele foi professor da aldeia Tuiararé em 1991, depois com o prof. Aturi Jowosipep Kaiabi em 1993. Em 1995, fui para o Posto Indígena Diauarum quando foi criada a Associação Terra Indígena Xingu (ATIX). Meu pai foi secretário da ATIX e moramos quatro anos lá, onde estudei com o professor Awasiu em 1997. Aprendi a ler e escrever em 1998. Voltei para a aldeia Tuiararé em 1998 e continuei meu estudo com o prof. Aturi. Em 1990, minha família abriu a aldeia Moitará e mudamos para lá em 1999. Em 2000, participei do curso de formação de Agentes Indígenas de Manejo no PI Diauarum, promovido pelo Instituto Socioambiental (ISA) com os professores Geraldo Mossman e Simone Athayde. Em 2002, a comunidade me indicou para trabalhar na educação. A partir de 2002, participei do curso de formação de professores indígenas e comecei a dar aula em 2003.

### • Calendário Escolar

Segue o mesmo calendário da Escola Mo'ysing da aldeia Aiporé.

### • Turmas

Duas turmas, alunos em alfabetização e outra de alfabetizados, totalizando 13 alunos.

## 9.5. Escola Indígena Estadual Jotowosi

Professor: Tangeakatu Kaiabi.

Aldeia: Barranco Alto.

### • História da escola

**Tangeakatu Kaiabi** — A escola começou a funcionar em 1997. Comecei o curso em 1994, mas tinha dificuldade para dar aula. Primeiro estudei com meu pai um ano e aprendi a ler em 1985, na aldeia Barranco Alto. Meu pai pediu para eu ficar no Posto Pavuru para estudar com a profa. Suzana Destro e com o prof. Korotowĩ Ikpeng. Estudei um ano lá e depois que a professora foi embora voltei para a aldeia. Fiquei estudando sozinho na cartilha elaborada por Maria Cristina e outras professoras do Xingu.

### • Calendário escolar

O mesmo da Escola Mo'ysing da aldeia Aiporé.

### • Turmas

1 turma de 7 alunos alfabetizando.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

A comunidade espera que o professor ensine bem para os alunos aprenderem a falar e escrever em português, língua indígena, matemática e outras matérias, como ciências, geografia e história.

### • Deveres e direitos do professor

Planejar, dar aula e escrever no diário de classe. Ele tem direito de receber quando trabalha bem.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

A minha aldeia é pequena. Meu pai, chefe da aldeia, às vezes acompanha a escola.

### • O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?

É parecida com a escola da cidade, porque ensinam muitas coisas que a escola da cidade ensina. O horário é parecido. A merenda, a língua e o calendário são diferentes.

### • Resultados da escola

Meus sete alunos e alunas estão sendo alfabetizados.

## 9.6. Escola Indígena Estadual Itamaraka

Professor: Txongto Ikpeng.

Aldeia: Ilha Grande.

### • História da escola

A escola foi construída pelo professor Myatari Kaiabi, em 2000, mas ele mudou de aldeia.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

Myatari Kaiabi — Para falar português e na língua, ler e escrever, para ser agente de saúde, chefe de posto, aprender contabilidade, ser radialista, dentista, mecânico, para se preparar e se prevenir das doenças. Para preservar a natureza, para não perder a cultura, para não jogar lixo em volta da casa, ensinar como fazer com o lixo na aldeia, como lata e pilha. Para enterrar o lixo e se prevenir da água contaminada para não pegar diarreia.

### • Calendário Escolar

O mesmo da escola Mo'ysing descrito anteriormente.

### • Turmas

Uma em processo de alfabetização e uma de adultos alfabetizados, totalizando 22 alunos.

### • Deveres e direitos do professor

Anotar as aulas no diário de classe, fazer a avaliação dos alunos, trabalhar bem na escola. O professor tem que ter respeito pelos alunos.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

A comunidade espera que a escola forme alunos para ajudar a comunidade a defender a terra.

### • O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?

É diferente porque é construída com recurso daqui do Xingu. O piso é de chão, a cobertura de palha de inajá, a madeira é tirada aqui mesmo.

## 9.7. Escola Indígena Estadual Três Irmãos

Professores: Jywatu Kaiabi e Owá Kaiabi.

Aldeia: Três Irmãos.

### • História da escola

**Jywatu Kaiabi** — Na aldeia não tinha professor, a comunidade me indicou e comecei a participar do curso em 1997. Quando terminou o curso, subi para a aldeia e comecei a construir a escola, comecei a trabalhar neste mesmo ano.

**Owá Kaiabi** — Aprendi a ler e escrever, em 1992, com meu tio Awatat na aldeia Capivara. Ele tinha estudado um pouco com as professoras não-índias. Naquela época, não havia escola na aldeia. Quando estudei pela primeira vez, foi debaixo do pequizeiro. Depois mudou para a casa do professor durante dois anos, até que o cacique reuniu a comunidade para construir uma escola em 1995. Continuei a estudar até que fui ficando bom na leitura, na subtração e na adição. Quando cresci, as coisas foram mudando, “matava” muitas vezes a aula porque meu pai precisava de mim para ajudá-lo na roça, para derrubar e plantar. Mesmo assim não desisti de estudar, consegui aprender a ler e escrever.

### • Calendário escolar

O mesmo da Escola Mo'ysing da aldeia Aiporé.

### • Turmas

Uma em alfabetização com o prof. Jywatu e uma de alfabetizados com o prof. Owá Kaiabi, totalizando 12 alunos.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

**Jywatu Kaiabi** — Os pais dos alunos vão na sala de aula para falar com os filhos para estudarem direito e eu vou visitar os pais dos alunos.

### • Deveres e direitos do professor

Planejar e dar aula para os alunos, fazer diário, reunir com a comunidade para colocar propostas para a escola, estudar, pesquisar as histórias antigas com os velhos de sua aldeia. O professor tem direito de receber pagamento e ser respeitado pelos alunos e pela comunidade.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

Espera que os filhos estudem direito para ler e escrever. A comunidade fala para o professor ensinar os filhos na língua materna e em português, ensinar matemática para eles ajudarem os pais quando forem acompanhar as compras na cidade.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

A merenda é diferente da cidade; o horário é parecido; a língua e o calendário são diferentes.

- **Resultados da escola**

Tem seis alunos alfabetizados.

## 9.8. Escola Indígena Estadual Itauu

Professores: Jowosipep Kaiabi (Aturi) e Pikuruk Kaiabi.

Aldeia: Tuíararé.

### • História da escola

**Jowosipep Kaiabi (Aturi)** — Em 1980, estudei no Posto Diauarum com a profa. Mariana Leal Ferreira. Me alfabetizei com ela, aprendi a escrever palavras, pequenas frases e contas de adição. Na época, aprendi um alfabeto da língua Kaiabi, o som de y era representado por dois pinguinhos em cima do o (ö), a escrita era diferente do alfabeto de hoje. Eu e Mariana fizemos uma cartilha na língua Kaiabi. Na época, a professora queria que eu me formasse para trabalhar na área de educação. Ela falou que ia pedir para a Funai me contratar. Mas o diretor do Parque do Xingu, Megaron Txucarramãe, falou que eu podia terminar o meu estudo para receber o pagamento. Depois a professora foi embora e fiquei sem aula. Em 1985, veio a professora Harue Yamanaka lecionar no Diauarum. Em 1994 teve o primeiro curso de formação de professores do Xingu, comecei a participar, daí comecei a melhorar o meu trabalho na sala de aula. Fui diretor da escola central Diauarum e conselheiro de educação de professores do Xingu. Em 1987, a comunidade construiu a aldeia Tuíararé, reunindo 290 pessoas no local. A comunidade construiu um posto de saúde para atender emergências na própria comunidade e não tinha pessoas que sabiam trabalhar na área de saúde, porque não tinha gente alfabetizada. Com toda essa dificuldade a comunidade pensou em escolher uma pessoa para dar aula para as crianças e uma pessoa para trabalhar na área de saúde. Tymairũ Kaiabi foi escolhido para ser professor. Ele começou a trabalhar com quinze alunos, dando aula na casa de um morador. Depois de trabalhar um ano e meio, pediu demissão. A comunidade escolheu Mairatá Kaiabi em 1989. A escola foi construída com palha de inajá, madeira e chão de terra. O prof. Mairatá catou mesas e bancos que os moradores tinham em suas casas e trabalhou durante dois anos. Em 1993, ele pediu demissão, então a comunidade me indicou para ser professor. Neste ano, comecei a trabalhar com vinte alunos. Sentia dificuldade de ensinar, porque não tinha muita experiência como professor, não tinha muito estudo. Eu ensinava português e matemática. Nessa época, participei dos 3º e 4º módulos do curso de agentes de saúde indígenas no PI Diauarum. Em 1994, tivemos o primeiro curso de formação de professores do Xingu. Através do trabalho desenvolvido pelo ISA, a minha vida mudou, tive mais experiência para trabalhar na sala de aula. O ISA avançou muito na formação de professores. Em 1997, a escola foi municipalizada por Querência e, em 1998, foi decidido que seria estadualizada. Até 2000 a escola contou com outro professor, Jamanary Kaiabi, que desistiu. Em 2001, o prof. Pikuruk começou a trabalhar na escola comigo.

**Pikuruk Kaiabi** — Estudei em 1992 com o professor Mairatá Kaiabi, com onze anos. Depois estudei com a professora Helga, missionária do SIL. Em 1993, fui estudar no município de São José do Xingu. Participei em 1998 de um curso de mecânico e, em 2001, participei do curso de formação de Agentes de Manejo de Recursos

Naturais. Depois a comunidade da aldeia me escolheu para ser professor no lugar do Jamanary.

#### • **Calendário escolar**

De fevereiro a abril tem aula. Em maio e outubro tem curso de formação de professores e atividades temporárias como a coleta de produtos da roça. Em junho é tempo de roçada: a comunidade, professores e alunos se reúnem para fazer um trabalho de mutirão. Em janeiro e julho tem curso de 3º grau para professores em Barra do Bugres. Em agosto e setembro tem aula, mas acontecem atividades culturais da comunidade, como pescaria de timbó, queimada da roça e festa em qualquer momento (não tem dia determinado). Em novembro tem aula até 15 de dezembro. A aula para até 15 de janeiro para férias e planejamento para o próximo ano. Durante o ano acontecem coisas que ninguém espera, como a morte de pessoas na comunidade. Neste momento, todos ficam de luto durante três ou quatro meses, faz parte da cultura do povo. Neste tempo não acontece nada. Atividades como roçada, pescaria, festa e colheita do produto da roça fazem parte da formação dos alunos, faz parte da nossa cultura.

#### • **Turmas**

Uma de alfabetizando e outra de alfabetizados. Cada uma com 3 horas de aula por dia.

#### • **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para aprender a ler e escrever na língua portuguesa, aprender matemática, ciências, geografia, aprender sobre a cultura indígena estudando músicas e a língua materna. A esperança da comunidade é que os alunos que estão estudando nas escolas das aldeias continuem defendendo o direito indígena no futuro, defendendo suas terras, saúde e preservando sua cultura. A escola serve para conservar as matas, os animais, os produtos, artesanato, remédios do mato, saúde, saber se relacionar com os outros, defender sua comunidade, explicar sobre coisas importantes, lutar pela vida dos povos e defender o território de pessoas estranhas.

#### • **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera a formação dos alunos em alguma profissão, respeitando a cultura de cada povo, aprendendo a sua língua materna, valorizando os direitos da comunidade, participando de festas, caçadas e pescarias e trabalhos com a comunidade. Valorizar a cultura de seu povo também faz parte da formação dos alunos. A comunidade participa de reuniões entre pais e alunos e de trabalhos promovidos pela escola.

#### • **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

São diferentes da escola da cidade: o diário de classe, o ensino bilíngue, merenda, calendário, prédio, o professor, os alunos, os animais, os produtos, artesanato, remédios do mato, os trabalhos que fazemos.

- **Deveres e direitos do professor**

Atuar respeitando o direito da comunidade, dos alunos, ganhando o seu pagamento, reunindo com a comunidade, planejando aulas, escrevendo o diário, produzindo materiais didáticos, reunindo sempre com os alunos, seus pais e a comunidade.

- **Resultados da escola**

13 alunos da 2ª etapa e 08 da 1ª etapa que já estão alfabetizados.

## 9.9. Escola Indígena Municipal de 1º grau Ka'i

Professores: Sirawan Kaiabi e Pejape Kaiabi.

Aldeia: Kwaruja.

Município: Feliz Natal (MT).

### • História da escola

**Sirawan Kaiabi** — Estudei em 1985 com a professora Harue Yamanaka. Ela me alfabetizou, até ir embora. Em 1986, estudei dois meses no Posto Pavuru com a professora Suzana Destro, depois ela foi embora. O que facilitou meu estudo foi a cartilha feita pela professora Maria Cristina Troncarelli (Bimba) e outras companheiras dela. Particpei em 1996 do 5º curso de formação de professores. Estou me esforçando, já fiz oito cursos e estou aprendendo coisas que nunca aprendi. Na geografia, estudei bacia hidrográfica do Xingu; em Ecologia, aprendi sobre pesquisa dos recursos naturais. Estou me desenvolvendo. A escola foi construída pela população do Kwaruja em 1997. Foi criada e municipalizada em 1997 por Feliz Natal (MT).

### • Calendário escolar

O mesmo da Escola Mo'ysing.

### • Turmas

Uma de alfabetização e duas de alfabetizados, totalizando 28 alunos.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para ensinar as coisas que as crianças e adultos não sabem, para aprenderem histórias e a tradição, ensina sobre meio ambiente, saúde, cálculo de compra e venda e a defender nossos direitos.

### • Deveres e direitos do professor

Lecionar, fazer diário de classe, planejamento, avaliação dos alunos, ter bom comportamento, fazer pesquisa, reunião com a comunidade e ter o apoio dela. O professor tem o direito de sair quando a comunidade mandar ele fazer algum trabalho, de estudar no curso, de cuidar da família, pescar, caçar, ter roça e ser respeitado pela sua comunidade.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

Espera o resultado do ensino e o melhoramento dos alunos. Às vezes, a comunidade participa das aulas, chegam para ver se os alunos estão estudando. Os pais dos alunos sempre perguntam o que eles estão aprendendo na escola.

### • O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?

Diferente: o tempo, o diário de classe, o calendário, casa de palha e chão de terra, atividades temporárias, o material didático produzido nos cursos. Parecidos são os materiais escolares.

- **Resultados da escola**

Doze alunos alfabetizados.

## 9.10. Escola Indígena Municipal de 1º grau Jaytata

Professor: Matari Kaiabi.

Aldeia: Sobradinho.

Município: Feliz Natal (MT).

### • História da escola

**Matari Kaiabi** — Estudei na escola do Diauarum com a profa. Harue Yamanaka em 1985. Não permaneci na escola porque eu não acostumava ficar longe da família. Aprendi nomes de alguns bichos. Fui aprendendo sozinho, através de outros que sabiam um pouco ler e escrever. O finado Turá me ajudou quando eu morava na aldeia Kururu em 1989. Quando aprendi a ler e escrever, adquiri alguns livros da cidade. Me virei sozinho com os livros de matemática, antes do curso de formação de professores do Xingu. Em 1994, aconteceu o primeiro curso de formação de professores e o cacique me escolheu para participar, pois eu era a única pessoa que sabia ler e escrever um pouco. No curso nasceu a ideia de ser professor, quando voltei formei um grupinho de crianças e comecei a ensinar, mas com dificuldade. A comunidade viu que me dediquei, deram o maior apoio. Continuei a participar do curso até hoje, minha escola nasceu junto com o curso de formação.

### • Calendário escolar

Em janeiro, o professor vai estudar na Unemat. Aulas de fevereiro a abril. Em maio é época de roçada, derrubada e colheita de produtos da roça como milho, amendoim, feijão-fava, cará e outros. Somos obrigados a fazer roças todo o ano, sobrevivemos com os produtos da roça, colhemos as sementes para consumo e guardamos para plantar no próximo ano. Em junho é aula normal, mas pode acontecer alguma atividade temporária. Em julho tem aula e batida de timbó para matar peixinho. Em agosto tem aula e coleta de ovo de tracajá, na mesma época tem filhote de periquito. As pessoas que vão fazer essas coletas levam sua família e ficam bastante tempo fora da aldeia. Em setembro tem aula, é época de queimada de roça e plantio de alguma semente. Em outubro tem curso de formação de professores e continua o plantio. Em novembro e dezembro tem aula, paramos duas semanas antes do Natal, para preparar a comida para a comemoração. Antigamente nosso povo não comemorava o Natal, mas hoje em dia comemoramos, mas não sei qual é a importância. No dia de Natal tem muita comida como milho verde, melancia, mingau de milho verde e outros. Convidamos parentes e amigos de outras aldeias para comemorar com a gente. Eles passam alguns dias com a gente, a gente se sente bem, se alegre com eles, isso é a importância do Natal atual. Acontecem atividades temporárias em qualquer época, quando o cacique ou a comunidade programam, todo mundo deve participar da roçada, derrubada, queimada da roça, plantio, tirar mel, etc. As crianças e jovens são obrigados a acompanhar essas atividades, porque têm que aprender fazer artesanato e outros conhecimentos que nosso povo tem e faz. Se não fizer isso, a pessoa não é nada na sua comunidade. Quando os alunos acompanham seus pais nas atividades estarão aprendendo também da parte da sociedade a qual pertencem. Nós, professores, obedecemos as atividades de nossa comunidade.

• **Turmas**

Uma em alfabetização e uma de alfabetizados, com 3 horas de aula diárias, com 10 alunos.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para preparar as novas gerações, manter os costumes e conhecimentos, para estarem preparadas para desafiar os seus adversários que têm interesse na nossa terra e outras coisas que são importantes na sociedade do meu povo.

• **Deveres e direitos do professor**

Manter a escola em funcionamento, saber lidar com os alunos e com a comunidade. Ajudar a comunidade na orientação e elaboração de projetos. O professor tem direito de ser respeitado.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera a alfabetização das crianças, aprender sobre higiene pessoal e bucal e se prevenir das doenças. A comunidade participa do trabalho na escola, colabora e ajuda a conversar com os alunos.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Coisas diferentes: alfabetizo primeiro na língua materna. Quando o aluno sai para pescar ou vai na roça com seu pai, não registro falta, pelo contrário, essa atividade também é uma aula para o aluno. Temos calendário próprio, diferente do calendário da escola da cidade. A escola funciona com a ordem do cacique e do professor. Se ocorrer alguma atividade temporária, o cacique consulta o professor e o professor avisa os alunos. Quase igual a escola da cidade é o horário, intervalo, merenda e prática de ensinar os alunos. Os alunos vestem roupas e sandálias havaianas nos pés.

• **Resultados da escola**

Alfabetizei quinze alunos.

## 9.11. Escola Indígena Municipal Kawaip Kaiabi — Terra Indígena Kaiabi

Professores: Tangeu'i Kaiabi e Elimar Kaiabi.

Aldeia: Cururuzinho.

Município: Jacareacanga (PA).

### • História da escola

**Tangeu'i Kaiabi** — A escola começou em 1990. Lecionaram uma missionária e depois um casal de não-índios. Comecei a estudar com onze anos em 1989 com o casal Carlos e Raquel na língua materna. Fui alfabetizado na minha língua e passei a estudar e aprender português, matemática, estudos sociais e ciências. Depois de um tempo, as pessoas da comunidade viram que eu era esperto e que sabia ler e escrever. Por isso, me indicou como professor para participar do curso no Xingu. Comecei a participar em 1995, primeiro achei muito difícil, fui acostumando e conheci a professora Maria Cristina Troncarelli (Bimba). Hoje conheço bastante a professora, aqui se aprende cada vez mais. Fizemos a nossa escola e começamos a participar do curso. Antes só Eroit trabalhava na nossa escola, depois me indicaram também. Nessa época usávamos os cadernos que levávamos do curso, ninguém dava materiais para nós. Eu não sabia como dar aula, mas com o passar do tempo comecei a aprender. Neste mesmo ano, comecei a trabalhar em língua Kaiabi e os alunos que estudaram aprenderam a ler e escrever na língua. Comecei também a trabalhar em língua portuguesa, hoje quase todos sabem falar, são bilíngues. Não temos uma casa boa para dar aula. Os materiais enviados pela secretaria de educação são insuficientes. Nós precisamos ensinar as crianças que estão crescendo para eles saberem ler e escrever, para que no futuro eles possam lutar para conseguirem o que precisam.

**Eroit Kaiabi** — Estudei em 1985 com a professora Harue Yamanaka e, antes, com o professor Primo, no Posto Diauarum. Aprendi a escrever, ler, contar os números, adição, multiplicação e subtração. Em 1986, fui para Cururuzinho. Eu e Tangeu'i conversamos com a comunidade porque nós não tínhamos participado de nenhum curso, por isso, a comunidade falou para nós irmos no curso no Parque Indígena do Xingu.

### • Calendário

**Tangeu'i Kaiabi** — Aulas de janeiro a abril, quando comemoramos o Dia do Índio. Em maio, as pessoas saem para fazer a caçada, os alunos vão com os pais, por isso não tem aula e fazemos a nossa roça. Em agosto e setembro, os alunos vão andar e comer ovos de tracajá e de tartaruga junto com os pais. Em setembro é tempo de queimada e plantação de roça. Às vezes tem reuniões com a comunidade, com a Funai, às vezes somos convidados para algum serviço como roçada da pista de pouso. Quando uma pessoa faz uma casa nós ajudamos para ele não trabalhar sozinho. Tudo isso faz parte da educação dos alunos.

• **Turmas**

Três turmas de alfabetizados, a mais avançada está na 3ª série, totalizando 41 alunos.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para ensinar a escrever e ler na língua materna e a usar a natureza. No futuro eles podem aprender mais coisas nas histórias dos velhos que tem nos livros que recebemos. Serve para defender o povo e fazer documentos sobre a demarcação da terra, lutar e nunca esquecer do povo, ter bom pensamento, respeitar as pessoas e não perder a cultura e os costumes. Para preparar pessoas para trabalhar na nossa associação. A escola ensina os alunos a se prevenir para não pegar doenças.

• **Deveres e direitos do professor**

Trabalhar na escola, fazer planejamento das aulas e avaliação dos alunos, ter respeito com as pessoas. A obrigação do professor é fazer reunião com a comunidade e com os pais quando os alunos estiverem fazendo alguma coisa errada. Ter brincadeiras com os alunos. Deve ter respeito com as pessoas da comunidade. Não pode fumar, beber na escola e nem ficar bêbado na sala de aula. As pessoas devem ter respeito pelo professor, o professor deve receber o pagamento, pedir os materiais para a secretaria e reclamar na prefeitura ou no estado o seu pagamento, receber materiais para a construção da escola.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que os filhos estudem e aprendam para ajudar os pais, aprendam matemática para quando forem fazer compra no mercado não serem roubados, por isso é importante aprender e também reconhecer a natureza e os recursos que ela possui, aprender as histórias de antigamente com a participação dos velhos e pesquisar com os mais velhos as coisas que os mais novos não sabem.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

De parecido com as aulas dos brancos a matemática, língua portuguesa, a história do Brasil e África. De diferente a história na língua materna, a contagem de matemática, calendário e diário diferenciados, avaliação e ficha dos alunos também.

• **Resultados da escola**

Alfabetizamos 21 alunos e os outros estão aprendendo a ler e escrever.

## 10. Escolas do povo Khisêjtê (em 2002):

### 10.1. Escola Indígena Estadual Hwisôsôktá wê ntwáktxi kára (Recanto do Sabiá)

Professores: Tempty Suyá e Yaconhongráti Suyá.

Aldeia: Ngôjhwêre.

#### • História da escola

**Tempty Suyá** — Em 1992, antes de acontecer a escola e o curso, eu já vinha trabalhando em casa, ensinando a família da minha esposa. Quando aconteceu o curso de formação de professores em 1994, a comunidade me escolheu para ser professor. Minha escola foi construída com o apoio da comunidade, da ATIX e do prefeito de Querência (MT). Na época, a escola era reconhecida pelo município, a partir de 1998 foi estadualizada. Primeiro ensino o aluno na língua materna, assim aprendem tudo certo e aí entro com português, história, geografia, ecologia e economia. Alguns alunos são alfabetizando e outros já estão alfabetizados. Também tem acompanhamento pedagógico na minha escola. Faço planejamento de aula para meus alunos. Na escola, convidamos os velhos para contar alguma história, trabalhei com histórias de origem que não queremos esquecer e com a dança.

**Yaconhongráti Suyá** — Iniciei meu estudo em 1984, com oito anos. Fui alfabetizado pelos meus irmãos. Meu irmão Dombeti se alfabetizou com a professora Mariana Leal Ferreira e os outros irmãos se alfabetizaram com a profa. Haruê Yamanaka. Até hoje eles me orientam regularmente para ler e escrever. A cartilha que eles ganharam na sala de aula com a professora Haruê, deram para eu ler e copiar palavras. Primeiro me ensinaram com alfabeto e sílaba, assim aprendi a escrever algumas palavras, como “pato”, “mato”, “cutia”, “goiaba”. Depois ensinaram algumas frases para ler e copiar no caderno. Entre 1991 e 1992, estudei matemática com Mõan Kaiabi, porque o cacique pediu para ele dar aula para a rapaziada. Com ele, estudei subtração, divisão, adição e multiplicação. Nunca estudei com professora ou professor branco, mesmo assim meu irmão me indicou para este trabalho de educação.

#### • Calendário

De fevereiro a abril, de junho a agosto e em novembro, a aula é normal. Em janeiro é continuação da festa Amtô (festa do rato), até dia 15, início das aulas. Um professor estará cursando a faculdade e um professor estará atuando na escola da aldeia, com a atividade de participação na festa do Amtô. Em maio é iniciada a roçada e derrubada. Não há aula para os alunos, porque vão participar do trabalho com os pais. Terminando a derrubada, reinicia as aulas. Em julho, um professor estará cursando a faculdade e outro estará atuando na escola da aldeia; outra atividade é a participação na festa de bater tímbo. Setembro é mês de trabalhar na roça; queimada; cortar galhos que não queimaram e limpar; buscar mudas; cavoucar e plantar, além da pescaria com tímbo. Outubro é o curso de formação

de professores. Em dezembro é programada a festa Amtô. Nessa festa, adultos e crianças participam, por isso não haverá aula. Se não tiver festa, a aula segue normalmente.

• **Turmas**

Uma de alfabetizando e outra de alfabetizados, cada uma com 3 horas de aula por dia. Totalizam 44 alunos.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para recuperar a língua e a fala que se usava antigamente, para explicar as coisas do antepassado para o futuro dos netos e dos filhos, para não perder a cultura e tradição, para não esquecer os costumes antigos. Para as pessoas aprenderem a língua portuguesa para ajudar a comunidade sobre seu direito, defender seu povo, lutar pelo seu trabalho. As pessoas que já sabem ler e falar português vão ser prefeito, vereador, médico, diretor, enfermeiro, professor, jornalista e advogado. Como o governo está sempre mudando as leis, é preciso aprender “as coisas” dos brancos. A escola é muito preciosa para ensinar as pessoas que não sabem ler.

• **Deveres e direitos do professor**

Trabalhar na sala de aula, fazer planejamento de aula e censo dos alunos, anotar o trabalho no diário de classe, fazer documento dos alunos. A comunidade deve respeitar o trabalho do professor e conversar com respeito. O professor precisa respeitar a palavra que não era para usar naquela hora, têm palavras que são boas e que não são boas. A comunidade deve reconhecer o trabalho do professor. Os alunos têm que respeitar o professor e o professor respeitar os alunos. Se a comunidade e os alunos dão valor para a escola, a escola fica mais forte. Esse é o direito do professor. O professor deve fazer pesquisa sobre as histórias antigas com os velhos. Temos direito de ajudar a família, de fazer artesanato, caçar e pescar. Quando tem festa, dançar junto com o pessoal. Temos direito de ser respeitados pelos alunos e pela comunidade e receber pagamento.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

A comunidade participa da escola querendo saber como está o estudo dos alunos, se estudaram bem ou não, se já aprenderam algumas coisas quando estudaram a língua portuguesa. A minha comunidade espera que as crianças aprendam a falar e escrever a língua materna e a língua portuguesa. A comunidade participa fazendo reunião sobre a escola e perguntando para o professor sobre a disciplina ensinada.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Ensinamos os alunos de maneira diferente. Nossa escola é feita de palha e de madeira, o chão é de terra. Ensinamos os alunos na língua materna, a fazer artesanato e cantar músicas. Ensinamos aos alunos a origem dos alimentos, das diversas coisas, os mitos dos ancestrais. O relacionamento é diferente. A escola pode ensinar os alunos a aprender plantio, como os velhos caçam e pescam. Na escola são diferentes: a matemática, medida, ensino, medicamento, calendário, horário, casamento, moradia, música e canto.

Somos professores índios, nosso trabalho na escola é diferente, damos aula e contamos histórias para nossos alunos na nossa língua e em português, temos aulas e atividades tradicionais, como o ensino da confecção de artesanato, prática de esportes tradicionais, canto e dança.

- **Resultados da escola**

10 alunos alfabetizados e outros em processo de alfabetização.

## 10.2. Escola Indígena Ngôsokô

Professor: Kaomi Kaiabi.

Aldeia: Ngôsokô.

A escola segue os objetivos e o calendário da escola anteriormente descrito, que foi discutido em conjunto com as comunidades das diferentes aldeias do povo Khisêtjê.

### • História da escola

**Kaomi Kaiabi** — A escola começou em 1995, na aldeia Ngôsokô, com quatro alunos e um professor que sou eu. Naquela época não tinha escola construída, a aula era dada numa casinha que era garagem. Em 1997, dei aula para seis alunos. Em 1998 foi construída a escola pela própria comunidade. A escola foi criada pelo município de Querência (MT) e, em 1999, foi estadualizada. Até doze anos, eu não tinha frequentado uma escola, só me alfabetizei quando tinha treze anos. Primeiro estudei com a professora Marina Kahn, aprendi a ler e escrever algumas palavras em 1984 e, neste mesmo ano, estudei com a professora Maria Cristina Troncarelli (Bimba). Nesse estudo já me desenvolvi para ler e escrever sozinho palavras, frases pequenas, mas ainda tinha dificuldade em escrever. Tempos depois, sem nenhuma professora para estudar, nos transferimos para o Pavuru, onde estudei com a professora Suzana Destro, aí tive a prática de ler e escrever. Em 1994 surgiu no Xingu o curso para professores indígenas. Me interessei em participar porque gostava muito de estudar. Escrevia qualquer coisa que aprendia com as professoras, fui participar por minha vontade. Hoje estou aprendendo mais, observando e escrevendo o que eu não tinha aprendido antes.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

A comunidade quer que seus netos e filhos conheçam e entendam a realidade das nossas histórias, língua materna, costumes e tradições. Com essa longa história de contato com os não-índios, a comunidade deve se preocupar com grandes problemas que um dia podem interferir na nossa tradição, se a escola não ensinar direito. A comunidade quer que as crianças e os jovens aprendam coisas certas na escola, para que nossas tradições não sejam destruídas pelos nossos próprios pensamentos.

### • Turmas

Duas turmas — uma de alfabetizando e outra de alfabetizados, totalizando 18 alunos. Cada turma com 2h15 de carga horária.

### • Deveres e direitos do professor

Ensino para as crianças as aulas que planejo, o que acho importante, o que quero que elas aprendam. A comunidade tem respeitado a escola, apoiado o professor e tem esperança que as crianças aprendam a ler, escrever, melhorar a situação e entender o que

é ruim. Como professor, eu recebo pelo estado. O pagamento que eu recebo, eu dou um pouco para comunidade para que resolva pelo menos as suas necessidades.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que os professores estudem coisas boas e se formem para ensinar na escola indígena. A comunidade tem a esperança que os estudantes lutem pelo nosso direito. Às vezes, os pais dos alunos avaliam seus filhos, se já estão se desenvolvendo em seus estudos e ficam felizes quando eles sabem ler e escrever.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Horário da aula, intervalo e merenda escolar são parecidos. Na aula tem ensino diferente que é na língua materna, ensino dentro da aldeia que pode parar a aula por qualquer motivo de pescaria, caçada, festas e falecimento de qualquer familiar.

• **Resultados da escola**

Cinco alunos alfabetizados, 2 estão começando a ler e 4 na alfabetização.

### 10.3 Escola Indígena Estadual Roptotxi

Professor: Divino Nhokretxi Suiá.

Aldeia: Roptotxi (atual Yaruma).

#### • História da escola

**Divino Nhokretxi Suiá** — Comecei a estudar em 1994 na aldeia Rikô, com onze anos. Meus primeiros professores foram Tempty Suiá e Kaomi Kaiabi. Estudei com eles até 1995, depois o prof. Kaomi foi transferido para a aldeia Ngôsokô. Continuei estudando com Tempty e comecei a ler algumas palavras e frases. Escrever era muito difícil para mim naquela época. Em 1997, consegui escrever palavras, pequenas frases e algumas “continhas” de matemática como adição e subtração. Multiplicação e divisão estou aprendendo no curso com as professoras. Antes de estudar no curso, eu nunca havia estudado com professor(a) branco(a), aprendi a ler e escrever com professor índio. Em 2000, meu tio perguntou se eu queria participar do curso de formação de professores para dar aula na aldeia Roptotxi. Eu disse que queria. Neste curso, estou conhecendo coisas e palavras desconhecidas. Por isso gosto muito do curso, para poder aprender e realizar meu sonho. Comecei a dar aula na aldeia Rikô em 2001. Mudamos para a aldeia Roptotxi em 2002, onde continuei a dar aula. A aldeia recebeu acompanhamento pedagógico em 2003, com a professora Camila Gauditano e achamos o trabalho dela muito bom.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para aprender a escrever na língua materna, aprender as histórias antigas, registrar as coisas importantes no papel e para não perdermos nossos hábitos. Serve para aprendermos as coisas dos não-índios que não conhecemos, escrever documentos para as autoridades, para defendermos as riquezas da nossa terra, para o futuro de nossos netos que ainda estão no coração da gente.

#### • Deveres e direitos do professor

Planejar e dar aulas, anotar seu trabalho no seu diário de classe, passar para o diretor o número de alunos, receber o recurso da merenda junto com a comunidade, participar dos horários dos professores no rádio, comunicar o diretor quando for interromper o seu trabalho, participar da festa, fazer roça e pescar para sustentar a família.

## 11. Escolas do povo Yudja

### 11.1. Escola Indígena Estadual Kamadu

Professores: Tarinu Juruna, Adjilha Juruna Yudja e Yabaiwa Yudja.

Aldeia: Tuba-Tuba.

#### • História da escola

**Tarinu Juruna** — Em 1988, a professora Maria Eliza Leite arrumou materiais escolares e falou para mim: “Você pode dar aula para sua comunidade?”. Comecei a dar aula até 1990, então faltou material e eu parei. Em 1992, a Fundação Mata Virgem mandou um pouco de material e continuei a dar aula até 1993. A comunidade construiu uma escola com cobertura de palha, sem parede, aberta e, em 1996, a comunidade construiu a escola Kamadu, coberta de palha e com parede de pau roliço. Em 1997, a escola foi municipalizada por Marcelândia e, em 1998, foi estadualizada.

**Adjilha Juruna Yudja** — Comecei a aprender a ler com Mariana Leal Ferreira, em 1987, no Diauarum. Eu falei com minha mãe: “vou estudar com ela”, e minha mãe falou: “está bom”. Nós subimos o rio de canoa e fui para a escola. Tinha muita gente estudando lá. A antropóloga Tânia Stolze tinha me arrumado caderno, lápis e borracha, mas eu não conseguia escrever. Eu sabia um pouco o alfabeto, mas escrever palavras, eu não sabia. Estudei dois meses com ela, aí comecei a aprender a escrever um pouquinho. Quando ela foi embora, fui para aldeia e chegou a professora Maria Eliza Leite na aldeia Kretire. Eu fui estudar com ela durante três semanas e voltei para a minha aldeia. Em 1993, a Funai arrumou um pouco de materiais escolares para a gente trabalhar. Quando acabou, chegou o Dr. Roberto Baruzzi para dar vacina para as crianças, pedi um pouco de material escolar e ele arrumou para nós. Naquele tempo, a gente tinha poucos alunos, usávamos uma casa velha, não tinha mesa e nem lousa. Em 1994, começou o Curso de Formação de Professores e a gente ganhou material no curso. Depois pensamos em fazer uma casa separada para estudar bem. Ainda a gente tem dúvidas como dar aula para aluno, mas aprendemos um pouco no curso.

**Yabaiwa Yudjá** — Comecei a estudar na aldeia com meu pai em 1992. Ele me alfabetizou, foi quando comecei a conhecer a escrita do não-índio. Aprendi a ler e escrever, ele me ensinou também matemática. Depois chegou a antropóloga Tânia Stolze, ela deu um pouco de aula de matemática para nós. Com ela completei minha aprendizagem, depois fui estudar em São José do Xingu e fiquei doente, aí desisti de estudar. Quando aconteceu o primeiro curso no Posto Diauarum, em 1994, me interessei em participar e até hoje estou participando. Eu não fui indicado pela comunidade, estou estudando por minha vontade. A escola começou em 1991, numa casa abandonada sem parede. O professor era meu pai, eu era aluno dele. Não havia banco, mesa e nem lousa, sentávamos no chão, com o caderno na mão. O material escolar era conseguido através da Funai. Naquela época não existia curso de formação de professores. Em 1993, Adjilha começou a ajudar meu pai e eu continuei aluno deles. Quando aconte-

ceu o primeiro curso de formação de professores, no PI Diauarum, fui junto com meu pai para participar. Em 1997, comecei a dar aula. Até agora estou dando aula e participando do curso.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para ensinar os filhos da comunidade, não pode perder a língua indígena, não pode esquecer os costumes, dança, música e histórias do passado. Na escola tem que chamar o velho para contar história, para ouvir a conversa do velho. Ensinamos sobre recursos naturais, para não acabar os recursos, sobre poluição da água, não pode jogar lixo no rio, tem que preservar a natureza, não pode queimar a mata. Serve para os meninos e meninas falarem bem e aprenderem a escrita da sua língua, a pensar no futuro para não deixar seu costume e cultura, por isso a escola é importante para os alunos e para os velhos. Os velhos ensinam os meninos na escola sobre a cultura indígena, para que ela continue sempre.

• **Calendário escolar**

De janeiro a março tem aula normal. Neste período podem acontecer algumas atividades imprevistas. Se a comunidade determinar quando a aula irá parar, nós podemos participar destas atividades, isso será justificado no diário de classe. Nós, professores, somos obrigados a participar de todas as atividades que acontecem na comunidade. Durante esses acontecimentos, as aulas podem ser paralisadas por alguns dias, isso pode acontecer em qualquer mês, não tem época certa. Se não acontecer nenhuma destas atividades, a aula pode continuar normalmente. Em junho são outras atividades: roça, derrubada e festa. Para fazer a roçada e a derrubada, é preciso a participação de todos os homens, como os professores e alunos. Um dos professores estará participando do Curso de Licenciatura na Unemat. Julho e agosto têm aula normal e é período de timbó, outubro tem curso de formação. A aula em dezembro vai até o dia quinze e começa em janeiro.

• **Divisão das turmas**

Temos três turmas: uma turma em alfabetização e duas turmas de alfabetizados, totalizando 43 alunos. Cada turma com 3 horas diárias de aula.

• **Deveres e direitos do professor**

O professor tem obrigação de dar aula e o direito de orientar sua comunidade para que ela seja respeitada. O professor é obrigado a ajudar a comunidade a resolver alguma coisa que acontece. Enquanto o professor ajudar a comunidade, a comunidade também deve ajudar o professor, por isso é importante o professor trabalhar junto com a comunidade, evitar as coisas que não são possíveis de ensinar para a comunidade, principalmente a bebida alcoólica. O professor deve dar aula direito, anotar no diário, respeitar a comunidade. Um aluno pode respeitar o outro, o aluno pode respeitar o professor, o professor pode respeitar o aluno. O professor tem direito de receber pelo seu trabalho.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

**Yabaiwa Yudja** — A comunidade gosta da escola, espera que os filhos aprendam a ler e escrever para ajudar o pai e a mãe quando forem para a cidade. A comunidade participa da escola, principalmente meu avô Karadindi. Ele vem na escola para contar história do passado, por isso até as pessoas adultas vêm na escola para ouvir histórias. Eles também ajuntam na escola quando tem alguma reunião para todo mundo ouvir.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

**Yabaiwa Yudja** — O modo de escrever é igual ao que os alunos da cidade escrevem. Diferente é o diário de classe, os livros didáticos, a avaliação dos alunos. Ensinamos a escrever na língua materna e temos calendário próprio, essas são as diferenças.

- **Resultados da escola**

Onze alunos alfabetizados — sete rapazes e quatro moças.

## 11.2. Escola Indígena Estadual Sebayu

Professor: Charadu Yudjá.

Aldeia: Paksamba.

### • História da escola

**Charadu Yudjá** — Aprendi o alfabeto com meu pai, Pichanhã Juruna. Ele me ensinava porque estudou com a profa. Maria Eliza Leite e outras professoras. Ele comprava caderno, lápis e borracha, com o tempo comecei a ler e a escrever. Em 1993, estudei em São José do Xingu e voltei para aldeia em 1995. Em 1996, comecei a participar do curso de mecânico, mas desisti. Comecei a participar do curso de formação de professores em 1998 e, em 1999, comecei a dar aula para as crianças, depois que fizemos uma reunião com minha comunidade.

### • Calendário escolar

Aulas de janeiro a abril. Maio e junho são meses de roçada e festa. Julho e agosto têm aula e pescaria com timbó. Setembro começa a queimada e plantio da roça, tem timbó. Em outubro tem curso de formação de professores. Em novembro tem aula, depois tem festa até dezembro.

### • Turmas

Dez alunos em fase de alfabetização.

### 11.3. Escola Indígena Estadual Aribaru

Professores: Tarrurimã Juruna e Yapariwá Yudjá Kaiabi.

Aldeia: Pequizal.

#### • História da escola

**Tarrurimã Juruna** — O início das aulas foi em 1997, na minha casa, e, em 1999, construímos a escola. Sou um dos primeiros professores, estou dando aula até hoje. Nossa escola foi municipalizada em 1997, mas em 1998, as lideranças decidiram estadualizar a escola.

**Yapariwá Yudjá Kaiabi** — Aprendi a ler e escrever com as professoras Haruê Yamana e Maria Cristina Troncarelli (Bimba). Estudei no posto Diauarum, de 1985 até 1987, nunca saí fora do PIX para estudar. Parei de estudar porque fiquei doente, mas quando estava querendo retornar ao estudo, a professora Bimba foi embora, aí fiquei de novo sem estudar. Passaram dois anos e chegou a professora Kátia. Estudei três meses, depois ela foi embora. Participei do curso de formação de professores pela primeira vez em 1997. Hoje em dia tenho alunos e trabalho com eles na escola Aribaru.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para as crianças aprenderem a ler, escrever e ajudar a comunidade delas, defender a terra, aprender como pode fazer com o lixo evitando doenças, não queimar as matas, não deixar pescador pescar dentro da Terra Indígena. Ensina os alunos a falar a língua portuguesa. A escola é boa porque a gente escreve a nossa história, segura a nossa cultura também através da escrita. A escola ajuda os alunos a falarem bem a própria língua, porque os mais novos não falam bem sua própria língua. A escola ajuda o professor, os alunos e a comunidade para que no futuro sejamos mais fortes do que quando não existia escola.

#### • Calendário escolar

O mesmo da Escola Sebayu descrito anteriormente.

#### • Turmas

Uma de alunos alfabetizando e outra de alfabetizados, cada aula com 3 horas de duração. São 13 alunos.

#### • Deveres e direitos do professor

Dar aula na escola, fazer plano de aula todo dia, não faltar na aula. O professor tem direito de dar aula, contar história na aula, preencher diário, ensinar contas e usar apostila. Direito do professor é dar aula bem para os alunos, receber visitas, conversar com a comunidade. O professor ajuda a educar os alunos e a comunidade. A comunidade tem obrigação de ajudar o professor, entender o que está sendo ensinado na escola. O

professor pode fazer reuniões debatendo algumas coisas que precisam ser melhoradas na comunidade.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que as crianças aprendam a ler e escrever para ajudar o nosso povo. A comunidade participa das reuniões e da construção da escola quando precisa.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Parecidos são os dias, horas, material, aulas. A língua, história e festa, o calendário e o diário de classe são diferentes das escolas da cidade.

• **Resultados da escola**

Seis alunos sendo alfabetizados e cinco que já estão lendo e escrevendo.

## 12. Escolas do povo Trumai

### 12.1. Escola Indígena Estadual Boa Esperança Awaldad

Professores: Takap Pi'yu Trumai Kaiabi, Yawaritu Trumai Suiá e Wali Trumai.

Aldeia: Awara'i (Boa Esperança).

#### • História da escola

**Pi'yu Kamala Trumai** — Em 1979, fui alfabetizado junto com a minha irmã Arinake, minha prima Yamurua e meu primo Aluari pelo meu tio Aruiavi Trumai, na aldeia que ficava há 2 km do Diauarum, onde morávamos. Neste mesmo ano, meu pai e meu tio me mandaram, com minha irmã e primos, para frequentar a escola do Diauarum com a professora Mariana Leal Ferreira, onde estudei leitura e texto em português. Em 1980, fomos para a aldeia Pato Magro, morar com os parentes Trumai. Em 1982, saímos de Pato Magro e abrimos no local denominado Awara'i, a Aldeia Boa Esperança, onde passei a minha adolescência até a vida adulta. Em 1990, com dezoito anos, fui mandado pelos meus pais para estudar em Brasília (DF). Eu não queria, mas acabei indo. Meu irmão Alupa se encontrava em Brasília estudando desde 1986. Em Brasília, cursei o supletivo até a 5ª série, fiquei três anos. As escolas públicas no governo Collor (1990-1992) tinham muita greve, a escola ficava de três a seis meses sem aula, prejudicando os alunos. Voltei para o Xingu em 1993, pois a minha maior vontade era comer peixe assado e tomar mingau de beiju. Em 1996, passei a participar do curso de formação de professores e, em 1997, a trabalhar como professor na minha comunidade, ensinando na língua materna e português. Hoje o ensino vem crescendo na minha comunidade. Não digo em número de alunos, mas no interesse em conhecer e saber a nossa cultura, que é a sabedoria do meu povo.

**Yawaritu Trumai Suiá** — A escola da aldeia Boa Esperança surgiu em 1992 com os professores Alupá Kaiabi Trumai e Kokaro Trumai Suiá. Com esses professores eu, Yawaritu, e outros jovens fomos alfabetizados e aprendemos a ler. Em 1996, eu e outros alunos voltamos a estudar com o professor Aluari Trumai Suiá e sua esposa não-indígena. Estudamos pouco tempo com eles, mas aprendi algumas coisas. Em 1996, o prof. Takap Pi'yu passou a participar do curso de formação de professores e assim surgiu a escola fixa na aldeia Boa Esperança. Aprendi muitas coisas estudando com ele. Em 2001, passei a dar aulas a convite do prof. Pi'yu e, a partir de 2002, passei a frequentar o curso de magistério.

**Wali Trumai** — Em 1992, estudei com meu primo Alupá e meu irmão Kokaró, até 1995. Em 1993 já estávamos alfabetizados e, em 1994, eu já sabia ler muito bem. Além disso, a linguista Raquel Guiardello deu aula em 1994 na aldeia Terra Preta. Estudei um pouco com ela também. Em 1997, voltei a estudar com o prof. Pi'yu e, em 2002, passei a participar do curso de Magistério.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para ensinar os alunos a valorizar primeiro a nossa cultura, língua, costume, dança, crença e história. Ter conhecimento da nossa cultura e o conhecimento do não-índio, informar e atualizar a comunidade das coisas importantes, explicando e conscientizando, buscando sempre os nossos valores. Serve para ensinar os alunos a escreverem na língua, registrar músicas, histórias, ter conhecimento sobre o mundo do branco, para ensinar sobre o perigo das coisas do branco, ensinar os moradores a se prevenirem de alguma doença, ensinar como lidar com o lixo perigoso, a preservar a biodiversidade do nosso meio ambiente. Por que precisamos preservar a biodiversidade? Ela é a nossa vida, com ela vivemos. O professor da comunidade vai ensinar os alunos como era a vida dos antigos, os costumes tradicionais, as festas, o jeito de se comunicar com outras pessoas. Os velhos contam as histórias do passado e de hoje, falam para as crianças e jovens serem bem fortes nos costumes, para não deixar de falar a língua, para não esquecer as suas tradições. Nem é só o professor que tem que ensinar na sala de aula. O pai ensina, a mãe, os avós. Os mais jovens têm que estar pesquisando com os mais velhos, para que os costumes não sejam perdidos, para termos esses costumes a vida inteira. A escola é fundamental para aprendermos a lidar com o branco, lutar pela nossa terra, falar nas reuniões dos brancos sobre o entorno do PIX, sobre as fazendas. Tudo isso o aluno tem que aprender na escola.

• **Calendário**

De abril a maio é período de roçada. As meninas vão ajudar a mãe a colher mandioca nos meses de junho a agosto. Em setembro tem aula; em outubro tem curso de formação de professores; novembro e dezembro têm aula; em janeiro e junho tem o retorno para a faculdade. A comunidade manda, por exemplo, bater timbó. Junto com os alunos, vamos ao mato retirar o timbó e, no outro dia, a gente sai bem cedinho para “bater” numa pescaria coletiva. Isso acontece entre junho e agosto — não é todos os dias, só às vezes. Em maio, os pais dos alunos precisam dos filhos para a roçada e derrubada. Em agosto e setembro, queimamos a roça, limpamos e, em seguida, plantamos mandioca, milho, batata, mamão, abóbora e outros alimentos. Quem queima a roça no mês de setembro, limpará e plantará no mês de outubro. Às vezes, ele limpa a roça para plantar em outubro. Planta banana e outros produtos, a mandioca é plantada antes. Em setembro e outubro tem a colheita do pequi, um alimento importante para nós. Tudo isso faz parte da educação tradicional do meu povo. Em junho é época de roçada para os homens e tempo das mulheres colherem a mandioca. As meninas vão com as mães para a roça, porque elas precisam aprender este trabalho. Aprendem a colher raízes da mandioca, descascar, raspar, ralar, espremer a massa, cozinhar a perereba, preparar a massa da mandioca para retirar o polvilho. As mulheres fazem isso durante três meses. Isso faz parte da educação tradicional das mulheres. Não temos escola, leciono na varanda de uma casa de alvenaria. No tempo de chuva temos problemas porque a chuva cobre a varanda, molhando a mesa dos alunos, que acabam ficando sem aula. O sol cobre uma parte da varanda, por isso os alunos sempre têm de carregar a mesa para outro canto. Precisamos da construção de uma escola.

- **Turmas**

Uma de alfabetizados e outra de alfabetizando, totalizando 15 alunos, com 3 h de aula diária.

- **Deveres e direitos do professor**

Ter responsabilidade no trabalho, entender e ouvir a comunidade, ensinar os alunos na escola e ensinar a comunidade quando se tratar de assunto importante, como o perigo da pilha, bateria química, agrotóxico, poluição, lixo seco e molhado, higiene e ISTs. Ensinar os nossos alunos a escreverem na língua, registrar histórias, fatos acontecidos no passado com o seu povo. Ensinar aos alunos terem conhecimento do mundo do branco. Hoje em dia, temos que falar português, escrever, ler e saber ser bom político para estar falando sobre nossos direitos com o homem branco e manter os nossos costumes, o nosso meio ambiente sempre preservado.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que a escola possa capacitar os jovens e preparar para o futuro, prevalecendo sempre o que é nosso, o conhecimento da nossa cultura. A participação da comunidade é na cultura, principalmente na língua e em histórias.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

De parecido tem o ditado na língua materna e em português, diálogo, jogo de bingo e de memória, brincadeira, lousa, vocabulário, texto na língua e em português. De diferente são nossas histórias, costumes, língua, música e escrita. Valorizamos a nossa cultura, não colocamos falta quando o aluno sai para pescar ou vai ao mato com seu pai, damos aula no feriado — feriado para os brancos, não para nós. Tudo isso é diferente, como nosso modo de viver.

- **Resultados da escola**

Oito alunos alfabetizados e uma aluna em fase de alfabetização.

## 12.2. Escola Indígena Estadual Cocal

Professora: Tawalu Trumai.

Aldeia: Steinen.

### • História da escola

**Tawalu Trumai** — A escola começou na aldeia Steinen depois que comecei a participar do curso, em 1994. Eu dava aula na casa da minha mãe para nove alunos, depois alguns foram estudar na cidade e fiquei com seis alunos. Em 1996, fiquei parada, queria desistir de trabalhar na escola. Depois de seis meses, voltei a trabalhar. Em 1997, a escola estava ligada ao município de Feliz Natal (MT) e, em 1998, foi estadualizada.

### • Para que serve a escola para minha comunidade?

Para ensinar os alunos a falar na língua materna e não esquecer a cultura, ensinar a controlar o lixo (plástico, pilhas etc.), a proteger a terra do desmatamento, saber o que os fazendeiros fazem, sobre poluição dos rios.

### • Calendário

Aulas de janeiro a abril; em maio tem roçada e curso de formação. Em junho e julho tem roçada e colheita de mandioca, até agosto. A partir deste mês acontece queimada e limpeza de roça. Em setembro e outubro começa o plantio da roça. Em outubro tem curso de magistério e colheita de pequi. Em novembro e dezembro tem aula.

### • Deveres e direitos da professora

A professora tem obrigação de ensinar, planejar aula, avaliar os alunos e escrever diário de classe. A professora tem o direito de descansar no final da semana, de ter material bom para trabalhar com os alunos, ter uma escola boa e receber o seu salário.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

Espera a aprendizagem dos alunos para eles não perderem as nossas histórias e também para falarem e escreverem na língua materna, em língua portuguesa e aprenderem matemática.

### • O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?

Diferente da escola da cidade é que estudamos na língua materna, o calendário e a escola são diferentes.

### • Resultados da escola

Quatro alunos alfabetizados.

## 13. Escolas do povo Ikpeng

### 13.1. Escola Indígena Estadual Central Ikpeng

Professores: Korotowĩ, Maiua, Iokoré, Pitoga, Mate, Pomekempo Ikpeng.  
Posto Indígena Pavuru.

#### • História da escola

**Maiua Ikpeng** — A escola foi construída em 1984. Nessa época não tinha professor índio, só professoras não-índias trabalhando na educação escolar. A primeira professora foi Suzana Moura, que começou a alfabetizar os alunos na língua portuguesa. Naquela época, a aula não funcionava direito, porque as professoras não permaneciam muito na aldeia, ficavam um ou dois meses dando aula, depois saíam para a cidade onde moram e a aula parava, ficava dois ou três meses sem aula. A Suzana trabalhou dois anos, foi para outra aldeia e a escola ficou descoberta. Depois de alguns meses vieram outras duas professoras que logo foram embora. A escola ficou mais uma vez descoberta. Nesse momento, o prof. Korotowĩ já estava praticando com a professora Mariana através dos livros que ela mandava para ele. Quando as professoras não-índias desistiram, Korotowĩ resolveu dar aula em 1986. O material escolar era precário, por esse motivo a aula não funcionava direito. Até que surgiu este curso de formação de professores indígenas, daí a situação foi melhorando cada vez mais. Em 1995, entrei no curso de Magistério. Comecei a participar do curso e melhorei o ensino dos alunos. Em 1997, resolvemos municipalizar a escola pelo município de Feliz Natal e, em 1998, a escola foi estadualizada, depois da reunião com o secretário de educação estadual e os secretários municipais. A escola virou central, que vincula as escolas anexas: Cocal, da aldeia Steinen, e Escola Jotowosi, da aldeia Barranco Alto.

**Korotowĩ Ikpeng** — Aprendi a ler e escrever com meu irmão em 1983, na aldeia Barranco Alto. Depois de alfabetizado, fui para o Pavuru onde estudei com a técnica de enfermagem Isaura e com as professoras Suzana Moura, Zilma e Janine. Em 1991, participei do curso de formação de agentes de saúde no Diauarum, promovido pela Escola Paulista de Medicina de São Paulo. Em 1994, iniciei a formação para o Magistério no curso promovido primeiramente pela Fundação Mata Virgem, Associação Vida e Ambiente (AVA) e, a partir de 1996, pelo Instituto Socioambiental. Em 1996, participei de um curso de extensão de línguas indígenas na Unicamp. Me formei em Magistério em 1999. Em 2000, dei um curso de metodologia de alfabetização para os professores novatos e estou fazendo o Curso de Licenciatura para professores na Unemat. A escola no Posto Pavuru começou em 1984 com o professor Meca, numa casa de sapé, mas ele não demorou dando aula. Ele foi demitido pelo Cláudio Romero porque andava pelado na aldeia. A escola ficou parada durante um ano. Quando o Posto Pavuru foi criado e administrado por Kokoti Aweti, em 1985, a professora Suzana deu continuação ao ensino em língua portuguesa. Ela ficou dois anos, depois casou com o agrônomo César e foi para o Piraçu. Em 1986 foi construído um prédio para a escola pelo convênio entre Funai e FAB. Em 1989-1990, ficamos sem profes-

sor, aí eu pensei em dar aula. Antes disso, trabalhei na área de saúde como atendente em 1986 e 1987. Em 1991, comecei a dar aula sem nenhuma orientação. Em 1992, Suzana voltou para o Pavuru, eu estudava com ela pela manhã e à tarde dava aula junto com ela. Ela ficou um ano e eu continuei trabalhando. Em 1994 começou a formação de professores indígenas, com essa formação começamos a ensinar o nosso idioma. Agora fazemos alfabetização na língua materna e temos ensino bilíngue na nossa escola.

**Iokoré Ikpeng** — Em 1993, comecei a estudar com o prof. Korotowĩ. Depois entrei no projeto de formação de professores do Xingu, ninguém me escolheu, eu que me interessei estudar. No curso aprendi várias coisas: língua Ikpeng, matemática, ciências, português e outras disciplinas, estou aprendendo cada vez mais a ensinar, conhecendo outras palavras e atividades. Antes a escola estava funcionando com professoras não-índias e quando essas professoras foram embora, o professor índio começou a lecionar para as crianças. Ele foi lecionando até que teve o projeto de formação de professores. Então começamos a lecionar para as crianças e a comunidade foi acompanhando nosso trabalho. No começo do curso, a comunidade não acreditava na nossa formação, mas agora está acreditando, estão gostando que os filhos aprendam na escola, por isso a comunidade apoia a escola.

**Mate Ikpeng** — A escola foi fundada na década de 1980 por decisão da minha comunidade. Havia um professor não-índio para nos ensinar. As aulas que o professor dava para os alunos eram diferentes. Mas hoje em dia tudo mudou, porque em 1994 começou o primeiro curso de formação de professores indígenas. A minha escola começou a funcionar diferente do estudo do branco.

**Pomekempo Ikpeng** — Em 1993, estudei vinte dias com a professora Suzana, no Posto Pavuru. Quando ela foi embora, estudei com o professor Korotowĩ. Em 1994, a partir de uma consulta com as lideranças e comunidades do PIX, foi iniciado o projeto de formação de professores, promovido pela Associação Vida e Ambiente e, em 1996, pelo Instituto Socioambiental. Assim as escolas começaram a funcionar nas aldeias. Estudei com o prof. Iokoré. Com o prof. Maiua comecei a ler e escrever e depois estudei com o prof. Korotowĩ. Em 2003, comecei a participar do curso de Magistério.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para aprender a escrever seu idioma e preparar os alunos para defenderem seus direitos indígenas. Ensina prevenção de doenças, controle da poluição do rio, uso da terra, manejo de recursos naturais renováveis, mitos do povo, tradição e costumes. Ensina os alunos a evitarem coisas ruins como bebida alcoólica, drogas, fumar e frequentar cabaré. Serve para ensinar os meninos a registrar histórias, músicas tradicionais, artesanato, caçadas, pescarias, língua, religião e para não perder a cultura. Serve para ensinar os meninos a seguirem o caminho certo para o futuro, para que possam aconselhar seus filhos e netos a não perder sua cultura e língua, defender o direito de seu povo e não perder as

terras onde estamos, para que essa terra continue do jeito que está hoje para o futuro. Serve para conhecer coisas que não conhecemos no mundo, para escrever documentos para autoridades, defender nossas riquezas, como peixes, animais, floresta, terras, rios e outras coisas que temos na nossa vida. Para que seus filhos e netos estudem e entendam a sociedade do povo brasileiro e preservem o meio ambiente. Serve também para ensinar a respeitar os costumes das outras etnias.

#### • **Calendário**

De janeiro a abril tem aula, mas pode acontecer alguma cerimônia durante 20 ou 30 dias na comunidade. Se houver uma morte, a escola pode parar e ficar até dois meses sem aula. Em maio e outubro tem curso de magistério, em junho é roçada, a duração do trabalho é de apenas 20 dias. Em julho tem aula, mas também atividades como o timbó, danças, construção de casa etc. Em agosto e setembro é época de festa para tatuar as crianças, mas ocorre aula nos intervalos da festa. Em novembro tem aula, mas em alguns momentos haverá o timbó; no mês de dezembro, a aula vai até dia 21; e 1º de janeiro as aulas recomeçam. As atividades da comunidade são: roçada, timbó, construção da casa, plantio e festas. Essas atividades são importantes para a aprendizagem do aluno no conhecimento tradicional de seu povo, por isso as aulas param. Assim o aluno aprende o que ele não estuda na sala de aula e leva conhecimento em conjunto com a comunidade. Não são todos os alunos que vão trabalhar na roçada, só os alunos acima de doze anos. A aula não vai parar para os alunos que não vão trabalhar na roça. O pagamento que nós, professores, recebemos não é suficiente para alimentar a família, por isso precisamos fazer roça para o sustento da família.

#### • **Divisão das turmas**

Oito turmas — cada uma com 3h30 de aula diária. Há três turmas de alfabetização, três do 1º ciclo (1º e 2º anos) e duas do 2º ciclo (3º e 4º anos), totalizando 107 alunos.

#### • **Deveres e direito do professor**

Dar aula para os alunos, fazer planejamento de aula, se comportar bem com os alunos, fazer diário de classe, reunir a comunidade para colocar a proposta da escola, estudar e pesquisar as histórias antigas com os velhos da aldeia. O direito do professor é ter apoio da comunidade para realizar reunião e limpeza da aldeia. O professor deve avaliar seu aluno e reunir a comunidade para dar ideias para a escola.

#### • **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que os alunos saibam as coisas dos seus ancestrais e as do branco, esperam o desenvolvimento dos alunos na sala de aula. A participação da comunidade na escola é incentivar os alunos para que eles não faltem. Os pais e mães dos alunos sempre comparecem na sala de aula para orientar seus filhos e participam de algumas brincadeiras. Quando o professor precisa de conselhos, junta a comunidade para definir o assunto que vai ser trabalhado na escola.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

No atendimento é parecida com a escola da cidade: horário, intervalo, lista de presença. Diferente é o material didático, o diário de classe, o calendário e o ensino bilíngue.

• **Resultados da escola**

46 alunos alfabetizados, 77 em processo de alfabetização e onze estão trabalhando: cinco na área da saúde e seis no apiário, meliponário e manejo ambiental.

## 13.2. Escola Indígena Estadual Piv Ronuro

Professor: Yalau Waurá Ikpeng.

Aldeia: Tupara.

### • História da escola

**Yalau Waurá Ikpeng** — Fui alfabetizado pela técnica de enfermagem Isaura, em 1983, no Posto Pavuru; depois, estudei dois meses com Yambra Francisco Txicão. Em 1984 chegou o professor Meca, que logo foi embora. Depois vieram algumas professoras não-indígenas que não demoraram. Estudei com o professor Korotowí e me mudei em 2002 para o PIV Ronuro, hoje aldeia Tupara. Em 2004, o chefe me indicou para ser o professor.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para ensinar os alunos a escrever o seu idioma e a língua portuguesa, para que a comunidade não seja enganada pelos brancos; para preparar os alunos para defender os direitos indígenas. Ensina sobre o lixo, prevenção de doenças, poluição do rio, manejo dos recursos naturais e medicina nativa, mitos do povo, a tradição.

### • Deveres e direitos do professor

O professor tem obrigação de ensinar os alunos na língua materna para os alunos não esquecerem da língua, da cultura, da tradição, da dança. O professor tem que dar aula, fazer planejamento e avaliar os alunos. O professor tem que acreditar no cacique e obedecer o cacique quando tem festa.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

Espera que a escola melhore a nossa vida e o futuro dos meninos, o desenvolvimento dos alunos. Os pais acompanham os filhos para que não falem à escola, orientam, contam história, explicam sobre recursos do mato e frutas. A comunidade fica contente vendo os filhos estudando na escola.

## 14. Escolas do povo Kuikuro

### 14.1. Escola Indígena Estadual Karib — Comunidade Kuikuro

Professores: Sepe, Mutua e Ibene Kuikuro

#### • História da escola

**Sepe Kuikuro** — Na época que eu era criança, a profa. Maria Cristina Troncarelli (Bimba) estava trabalhando no Posto Leonardo. Quando fiquei sabendo, falei com a minha mãe para me deixar estudar no posto, mas ela não deixou. Então meu primo tinha uma cartilha que nós copiávamos as letras e palavras. Depois de algum tempo, consegui ler algumas palavras e frases. Em 1994 teve o curso de professores indígenas. Horácio Konto e Apalakatu Kuikuro foram escolhidos para participar. Quando eles chegaram na aldeia, começaram a dar aula para as crianças na casa dos homens no meio da aldeia. Eu fui aluno deles, mas eles desistiram de ensinar, então meu irmão conversou comigo para eu participar do segundo curso, em 1995. Quando cheguei pela primeira vez, fiquei com vergonha. Comecei a reconhecer as letras e algumas frases pequenas. Fiquei curioso para estudar com a Bimba. Quando cheguei do curso, comecei a alfabetizar os alunos, fui indo devagar.

**Mutua Kuikuro** — Em 1994, comecei a estudar na escola, quem me alfabetizou foi meu primo, que tinha estudado um pouquinho. Naquela época não havia escola em cada aldeia. Eu via meu primo lendo e ficava olhando, aí ele disse que podia me ensinar. Fiquei alegre e curioso em saber o que estava escrito. Eu não sabia que tinha escrita na língua materna, eu sabia só ler e escrever na língua portuguesa. Aprendi quando estava na reclusão, toda tarde eu ia na casa do meu primo. Meu caderno tinha três folhas, o lápis era de três centímetros, assim fui percebendo letras e palavras. Quando o ex-professor Konto voltou do curso, em 1994, começou a trabalhar. Quando saí da reclusão, pedi a meus pais para ir à escola, aí comecei a estudar. Em 1996, meus pais e a comunidade me indicaram como professor para participar do curso de magistério. Eu não falava a língua portuguesa, não entendia e nem escrevia. No curso comecei a falar e escrever a língua portuguesa, agora estou aprendendo mais, o curso me ajudou muito, por isso gosto de estudar e escrever. Em 1996, comecei a trabalhar na escola, as aulas eram dadas na casa do avô do Ibene e embaixo da mangueira. Em 1997, a televisão chegou na aldeia e a comunidade construiu uma casa para ela. Nós aproveitamos essa casa.

**Ibene Kuikuro** — A escola começou em 1994. Os professores trabalharam na casa dos homens até 1995, depois na casa do meu avô, na farmácia e embaixo da mangueira. Em 1997 chegou a televisão e nós trabalhamos nesta casa. Nós falamos com o cacique e ele aceitou.

### • Calendário

Em janeiro e fevereiro tem aula. Paramos quando tem festa de Tawarawanã e Taquara. Não temos datas previstas para os acontecimentos. Em março e abril temos aula, paramos quando tem festa Tawarawanã e treinamento de luta, também é o início da roçada. Em maio tem aula, treinamento de luta e curso de magistério. Em julho tem aula, juntamente com a festa Kwaryp e treinamentos de luta. As pessoas começam a roçar. Em julho e agosto não tem aula por causa da festa Kwaryp, tem queimada da roça, colheita da mandioca, pescaria e batemos timbó. Em setembro tem aula. Paramos quando tem trabalho coletivo na construção de casa em que todo mundo participa. Em novembro e dezembro tem aula.

### • Turmas

Duas em alfabetização, quatro de alfabetizados e uma turma na 3ª e 4ª séries, totalizando 77 alunos.

### • Para que serve a escola para a comunidade hoje e amanhã?

Para ensinar as crianças e os jovens a entenderem o que está acontecendo na sua sociedade. Muitas coisas estão entrando, as crianças precisam entender as coisas novas. A escola serve para estudar a nossa cultura, língua e a história dos antepassados. Os professores indígenas precisam estudar bastante para saberem o que vai acontecer na sua área. O professor pode trabalhar junto com o cacique da aldeia, ajudando o cacique para escrever documento para autoridades. Serve para ensinar sobre saúde. Como hoje a influência dos não-índios está chegando ao PIX, os próprios índios estão trazendo as coisas péssimas, as crianças podem aprender na escola as coisas boas. A escola serve para ensinar a vida dos não-índios, escrever carta ou documento para autoridades, entender qual é a função das autoridades. A escola ensina sobre as maneiras dos brancos nos enganarem, ensina toda a comunidade sobre os brancos que estão nos traindo e os que estão nos ajudando. Ensina os alunos a enxergarem para frente e pensarem hoje e amanhã, o que vai acontecer no futuro. Serve para alfabetizar as crianças na língua materna, para não perder a língua e para orientar a comunidade. Serve para o futuro da criança, para a rapaziada manter a cultura: a língua, festas, roçada etc. Serve para a comunidade aprender a falar português, aprender matemática, para se formar agente de saúde, professor e para falar com autoridades. Serve para nós aprendermos a lutar pelos nossos direitos.

### • Deveres e direito do professor

O professor tem que ensinar os alunos direito para eles entenderem bem. O professor pode conversar com os pais dos alunos para organizar o trabalho, tem que escutar a comunidade para saber o que ela está achando do trabalho do professor. Deve trabalhar na escola, pesquisar, fazer reunião com a comunidade na aldeia, avaliar os alunos, fazer diário de classe, varrer a escola, capinar em volta e orientar seus alunos para não fazerem coisas erradas. O professor tem o direito de descansar, participar da festa, ir na roça, pescar, participar do curso e de reunião, ajudar o trabalho da comunidade. O direito do professor é manter seu costume e sua cultura, participar das festas, fazer roça e pescar. O professor tem o direito de ser respeitado pela comunidade.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Ninguém participa, mas o chefe fala para ensinar as crianças corretamente. O chefe pede para o professor parar a aula quando tem festa. Quando a comunidade faz alguma coisa, por exemplo, construção de casa, festas, todo mundo tem que participar. A comunidade participa da escola mandando seus filhos estudar. De vez em quando alguns velhos vão à escola para contar história e o cacique também. A comunidade espera que o professor conte alguma novidade para ela, quer que as crianças tenham ensino bilíngue. A comunidade chama o professor para conversar e perguntar como as crianças estão aprendendo e para explicar como é a escola. Alguns pais participam da aula e ficam olhando o trabalho do professor. O idoso também participa da aula, sobretudo o sr. Nahum Kuikuro.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

De parecido tem lousa, apagador, giz e materiais iguais à escola da cidade. De diferente tem o professor, os alunos, o calendário, a merenda e o ensino, a língua materna e livros diferentes dos da cidade.

• **Resultados da escola**

26 alunos alfabetizados que conseguem ler sozinhos; cinco alunos e três alunas que já conseguem ler e escrever, mas têm dificuldade para fazer textos sozinhos. Os outros alunos estão sendo alfabetizados.

## 14.2. Escola Indígena Estadual Afukuri

Professores: Yunak Yawalapiti, Teki Kuikuro e Apalakatu Kuikuro.

Aldeia: Afukuri (Ahukugi).

### • História da escola

A escola começou na aldeia Afukuri, em 1998, com o professor Teki (Tükitse) que ensinava oito alunos na casa dos homens. O prof. Teki participou do curso de magistério promovido pelo Instituto Socioambiental em 1996. A partir de 1998, dois alunos de Teki — Jukugi e Jaluike Kuikuro — começaram a participar do curso e dar aula na aldeia. Em 2000 chegou outro professor, Yunak Yawalapiti. A escola foi municipalizada em 1997 e estadualizada em 1998, vinculada à escola Kuikuro. Yunak começou a lecionar em 1999, para trinta alunos na escola PI Leonardo, depois mudou para a aldeia Afukuri.

### • Calendário

Aulas de fevereiro a julho. Em agosto, começam as festas do Kwaryp e a plantação de roça. Em setembro, recomeçam as aulas até dezembro. Quando tem festa, a aula para por dois, três ou quatro dias e logo depois recomeça. As festas não têm previsão, somente a festa Kwaryp tem meses certos, de julho e setembro. Os alunos de 15 a 20 anos ajudam o pai na roça. A escola Afukuri está organizada para os alunos participarem das atividades da festa com o pai e da pescaria. Os alunos não podem perder o costume, precisam respeitar a cultura dentro da comunidade, junto com o professor. O professor precisa participar de todas as atividades da comunidade como as festas e o trabalho na roça.

### • Turmas

Uma em alfabetização, duas turmas na 1ª série e duas na 2ª série, totalizando 50 alunos.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para os alunos não perderem nossa língua, os costumes, danças, comidas e corte de cabelo. Para não deixar sujar os rios, jogar lixo no rio. Tudo isso a escola deve ensinar aos alunos. Os alunos podem aprender a se prevenir das doenças, escovar e cuidar dos dentes, a não procurar uma mulher da cidade que chamamos de “prostituta”. Tudo isso precisa ser ensinado para os alunos dentro da sala de aula para que os alunos pensem no futuro. Muitos parentes nossos já perderam seus costumes e sua dança.

### • Deveres e direitos do professor

Trabalhar, preparar as aulas com antecedência, ficar por dentro do assunto que vai ensinar, acompanhar os alunos nas dificuldades, fazer uma boa avaliação do desempenho dos alunos. Os alunos não podem brincar com o professor, têm que respeitar o trabalho do professor. O professor tem que ensinar direito. Professores e alunos têm que ajudar o trabalho da comunidade.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que a escola ensine bem os alunos, não pode ensinar as coisas que não prestam. Todos os alunos devem participar das festas da comunidade junto com o professor.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Parecido tem o horário de aula, materiais escolares, roupa etc. Diferente é a mesa, cadeira, a escola de sapé, parede de madeira, piso “de chão”, livro e calendário.

- **Resultados da escola**

Dez alunos alfabetizados e seis alunos se alfabetizando.

## 15. Escolas do povo Kalapalo

### 15.1. Escola Indígena Estadual Kalapalo

Professores: Ugise, Jeika e Taliko Kalapalo

Aldeia: Aiha

#### • História da escola

**Ugise Kalapalo** — A escola começou em 1994, quando comecei a trabalhar e ensinar as crianças na escola. Primeiro tinha poucos alunos, depois de dois anos entraram mais. A escola está funcionando bem, a comunidade gosta que estou ensinando os filhos deles. A comunidade fala que antigamente não tinha escola na aldeia. Primeiro a Fundação Mata Virgem começou esse curso e mandou um pouquinho de material para cada aldeia. A Mata Virgem saiu e entrou a Associação Vida e Ambiente (AVA), depois entrou o ISA. Até agora o ISA está continuando esse curso e conseguindo material escolar para nós. Em 1997 a escola foi municipalizada e em 1998 foi estadualizada.

**Jeika Kalapalo** — Em 1993, estudei com prof. Loike, na aldeia Tanguro. Ele me alfabetizou em português, depois voltei para minha aldeia. Em 1994 teve o 1º curso de formação de professores indígenas do Parque Indígena do Xingu e a comunidade me escolheu para ser professor da aldeia. Os caciques se reuniram no meio da aldeia e me indicaram para participar do curso. Comecei a trabalhar em 1994, alfabetizando os alunos na língua Kalapalo.

**Taliko Kalapalo** — Em 1992, estudei com o meu tio Djawa, decorei o alfabeto e meu tio me alfabetizou. Ele lecionou em português durante cinco meses, depois desistiu. A escola Tanguro surgiu em 1993 e lá estudei com o professor Loike durante sete meses e voltei para a aldeia Aiha. Lá estudei com o prof. Jeika Kalapalo até 2001, neste ano comecei a participar do curso de formação de professores *Urucum/Pedra Brilhante*.

#### • Calendário

Não há período fixo em cada mês para as festas e atividades econômicas. Entre julho e setembro tem a festa do Kwaryp. Não tem data prevista para acontecimentos de festa na aldeia, além do Kwaryp. Não somos nós, professores, que programamos as festas, são os cantores e a comunidade que inventam tudo: festa de Tawarawana, Taquara, treinamento de luta e outras atividades. Têm outros tipos de festas que acontecem de repente, em qualquer mês sem aviso prévio. A gente ajuda a comunidade quando tiver atividades para todos, na roça e pescaria, para sustentar a família. Quando morre de repente algum familiar, a gente fica de luto. Nós temos direito de notificar o trabalho e esses acontecimentos que resultam na ausência do professor no diário de classe.

• **Turmas**

Uma de alfabetização e três turmas de alfabetizados, com 2h30 de aulas diárias, com um total de 59 alunos. Cada professor é responsável por duas turmas.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

A comunidade gosta da escola porque os filhos dela estão sabendo um pouco os costumes do branco, por isso ela é importante. A escola é para saber a letra escrita e a fala em português, ensinar a comunidade e as crianças a se prevenir das doenças, ensina sobre mapa, mostra o mapa do Xingu para a comunidade ver. Mostra o mapa do mundo, explica o mapa para a comunidade entender melhor. Serve para ensinar as crianças e a comunidade a entender o mundo do branco e do índio, os antepassados, o presente e o futuro, a saúde. É importante aprender mitos, costumes e língua materna, memorizar as coisas e não esquecer. A escola serve para ensinar as crianças a falar a língua portuguesa. Antigamente não sabíamos falar português, ler e escrever, hoje as crianças estão aprendendo. Serve para defender nosso território, nossa cultura e nossos costumes futuramente.

• **Deveres e direito do professor**

Quando tem festa não tem aula, todos os alunos e professores participam da festa. Sempre reunimos os alunos com a comunidade no centro da aldeia. O professor dá aula, ensina e avalia os alunos, planeja as aulas, escreve o diário de classe e pesquisa a história. O professor tem o direito de pescar e caçar, de trabalhar na roça e dançar na festa. O professor discute sobre o uso do recurso da merenda da escola junto com a comunidade no meio da aldeia.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que os alunos apoiem os caciques da aldeia e consigam alguma coisa para a comunidade, por isso ela quer ensinar os alunos na língua portuguesa. Alguns pais de alunos participam da aula. A comunidade espera que os alunos aprendam português, fiquem mais adiantados.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

É diferente das escolas da cidade, é de madeira e sapé, tem livros, merenda e calendário diferentes, ensinamos as crianças diferente. Parecido são os materiais escolares.

• **Resultados da escola**

18 alunos alfabetizados, 40 em processo de alfabetização.

## 15.2. Escola Indígena Estadual Tanguro

Professor: Tahugaki Kalapalo e Taliko Kalapalo.

Aldeia: Tanguro.

### • História da escola

**Tahugaki Kalapalo** — Em 1991, aprendi a ler e escrever com o agente de saúde Tajui Cláudio Kalapalo, que estudou em Brasília. Ele nos ensinou na casa dos homens durante uma semana e desistiu. Eu não sabia o que estava escrito no meu caderno e reescrevia embaixo. Depois pegava o caderno e olhava. De repente, descobri a palavra “saúde”, depois “povoado” e fui aprendendo devagarinho. Pedi para meu amigo César Kohe me ensinar. Ele pegou caderno e caneta, escreveu “remo” e pediu para eu ler, eu li certinho e ele continuou me ensinando até que conseguiu um livro didático de 2ª série. César foi embora para a aldeia Nahukuá e fiquei estudando sozinho. Minha escola surgiu em 1993, quando eu tinha catorze anos e fui com meu tio e meu pai para Canarana. Quando a gente chegou lá, encontramos Loike Kalapalo que havia estudado em Cuiabá. Eu e meu tio conversamos com ele e perguntamos como era o trabalho dele, aí ele respondeu: “Eu estava estudando e tentando trabalhar como professor na área indígena”. Depois desse encontro, ele veio conosco para a aldeia. A comunidade fez reunião com ele e resolveu construir uma escola. No mesmo ano, a comunidade fez um projeto para o colégio Diocesano de São Carlos para contratar o professor Loike. Ele trabalhou um ano na escola, eu aprendi com ele em 1993. Em 1994, a Associação Vida e Ambiente (AVA) criou o curso de formação de professores indígenas do Xingu no Posto Indígena Pavuru. Eu e Loike fomos participar. Quando chegamos do curso, comecei a trabalhar na escola com as crianças de 5 a 12 anos em 1994. Em 1997, a comunidade elegeu Antonio Arouca Pataxó para trabalhar na escola com os adultos. Loike trabalhava de manhã com as crianças e Arouca trabalhava à tarde com os adultos. Arouca trabalhou dois anos e saiu. Eu trabalhei sozinho de manhã e de tarde. Em 1998, a comunidade construiu uma escola pequenininha que não cabia 19 alunos. E em 1999, a comunidade me ajudou a construir uma escola maior. Hoje em dia, a escola é estadualizada.

**Taliko Kalapalo** — Em 1992, comecei a estudar com Yunak Yawalapiti no PIV — Posto Indígena de Vigilância — Kuluene. Em 1993, o professor Loike Kalapalo veio para a aldeia Tanguro e estudei com ele. Quando cheguei pela primeira vez, fiquei com vergonha das pessoas na sala de aula, porque naquela época eu não sabia nada. Aí comecei a conhecer algumas letras e frases pequenas. Mas o professor Loike não dava aula toda semana, ele trabalhava uma semana e viajava para Canarana. Fiquei cinco meses na aldeia Tanguro. Quando ele parou de nos ensinar, voltei para a minha aldeia e quando estava em reclusão, falei com o meu primo para ele me ensinar, ele arrumou uma apostila. Eu já sabia algumas palavras e aprendi mais um pouquinho durante a reclusão. Em 1997, Antônio Arouka Pataxó trabalhou na escola, me alfabetizou em português e ensinou a tabuada. Em 2001, estudei na cidade um ano, na 3ª série. Foi difícil entender, eu não sabia falar bem português. No final do ano, quando já estava

acabando as aulas, meu pai ficou doente. Fui acompanhá-lo em Brasília e passei para a 4ª série. Em 1994, a comunidade conversou com Tahugaki para ele participar do Curso de Formação de Professores Indígenas do Xingu. Quando Tahugaki chegou na aldeia, ele trabalhou na escola, aí estudei com ele. Em 2002, passei a participar do 16º Curso de Formação. Quando cheguei na aldeia, não trabalhei na escola. Neste ano meu irmão faleceu. Comecei a trabalhar em 2003.

• **Para que serve a escola para a comunidade**

Para aprender a escrever, falar português e aprender várias coisas dos brancos, para nós lutarmos pelos nossos direitos. Na minha aldeia, a comunidade pensa no futuro, por isso a escola é importante.

• **Calendário escolar**

Nos meses de janeiro a abril tem aula. Em maio e outubro tem curso de formação. Em junho tem aula e trabalho na roça, em julho e agosto tem festa Kwaryp e aula. Em setembro, novembro e dezembro tem aula.

• **Divisão das turmas**

O prof. Taliko trabalha com uma turma na 1ª etapa e o prof. Tahugaki com uma turma de 2ª e uma turma de 3ª etapas. No total são 47 alunos.

• **Deveres e direitos do professor**

Trabalhar com a comunidade e ensinar os alunos, preencher o diário, organizar o material e a documentação escolar, avaliar os alunos, planejar aula, fazer brincadeiras e administrar o documento da merenda escolar. O professor tem o dever de respeitar a aprendizagem dos alunos, respeitar o tempo deles. A comunidade deve respeitar o trabalho do professor. O direito do professor é receber pela sua profissão, descansar, viajar no dia de descanso, fazer artesanato, pescar, jogar futebol, tomar banho, sair para a cidade, trabalhar na roça, lutar huka-huka, dançar, caçar, etc.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que ela aperfeiçoe o estudo dos filhos. A preferência da comunidade é ensinar na língua portuguesa e não ensinar a língua indígena, ensinar a história do branco, ensinar a falar rápido português. É isso que as pessoas esperam, principalmente os caciques. A comunidade participa incentivando seus filhos a irem à escola para estudar e orienta os alunos e os professores para não fazerem coisas erradas. Os pais dos alunos perguntam para o professor como estão as crianças na escola, visitam a aula de vez em quando e contam alguma história curta. Se a comunidade participasse mais da escola seria ótimo trabalhar junto com eles.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

O material escolar é parecido; o calendário, horário, o livro didático, a língua e a me-

renda escolar são diferentes.

- **Resultados da escola**

Temos 19 alunos alfabetizados.

### 15.3. Escola Indígena Estadual Posto de Vigilância Kuluene

Professor: Teteku Kalapalo.

Aldeia: Kuluene.

#### • História da Escola

**Teteku Kalapalo** — Estudei com o prof. Yunak Yawalapiti, em 1992, no PIV Kukuene, quando eu tinha nove anos, durante três meses. Eu já tinha estudado com ele no Posto Leonardo. Meu pai trouxe cadernos, lápis, borracha, e Yunak começou a dar aula. Fiquei alegre e curioso para participar, porque naquela época eu não sabia nada e não havia escola em cada aldeia. Primeiro, eu via Yunak lendo, aí nós sentamos juntos, copiamos as letras que tem na apostila. Assim eu conseguia decorar cada letra, ler algumas palavras como “arara, boi, gato, pato”. Quando ele parou de nos ensinar, paramos de estudar. Em 1993, o prof. Loike foi para a aldeia Tanguro e começou a dar aula, eu estudei lá cinco meses. Quando cheguei na escola pela primeira vez, fiquei com vergonha, porque não sabia nada. Comecei a conhecer as letras e aprender algumas frases, depois voltei para minha aldeia. Quando eu estava em reclusão, falei com meu primo para me ensinar, aí aprendi um pouquinho nesse período. Em 2001, estudei na cidade até a 3ª série. Foi difícil porque eu não sabia falar bem português.

#### • Calendário escolar

De janeiro a abril tem aula. Em maio e outubro tem curso de formação. Em junho tem aula e trabalho na roça, e em julho e agosto tem festa Kwaryp e aula. Em setembro, novembro e dezembro tem aula.

## 16. Escola Indígena Estadual Nahukuá

Professores: Kaman Nahukuá e Aigi Nahukuá.

Aldeia: Nahukuá.

### • História da escola

**Kaman Nahukuá** — Aprendi sozinho a ler e escrever. Quando alguém lia algumas palavras em revistas, livros, gibis, jornal e outros textos, eu chegava perto da pessoa, ficava prestando bastante atenção e guardava na minha cabeça. O que aprendi primeiro foi “indústrias brasileiras”, mas naquele tempo, eu não tinha nenhum caderno. Eu andava escrevendo “indústrias brasileiras” em cima da terra. Também eu tinha um livro que sempre pegava para ver, aprendendo a ler e escrever. Aprendi os nomes dos bichos e dos objetos — “arara, jacaré, lápis, pacu, lua”. Quando eu estava aprendendo a ler e escrever essas coisas, em 1995, o meu cunhado escreveu cinco frases no caderno para eu estudar, porque meu cunhado tinha estudado com a professora Maria Cristina Troncarelli (Bimba) no Posto Leonardo. Essas frases eu aprendi muito fácil, porque eu estudava sozinho, sem ninguém saber. Em 1996, participei do 5º curso de formação de professores. Lá comecei a aprender algumas coisas que eu não entendia. Eu só falava um pouquinho de português naquela época. Depois continuei a participar do curso e consegui escrever textos. Comecei a trabalhar em 1996 na casa do centro da aldeia, porque não tinha escola. Não era bom, porque outras pessoas incomodavam o pensamento dos alunos, não tinha mesa, os alunos traziam seu próprio banco para sentar. Eu pedia para a comunidade construir escola, mas a comunidade não confiava em mim, por isso eu mesmo construí uma escola para trabalhar.

**Aigi Nahukuá** — Em 1991, comecei a estudar com meu tio Ajuma. Depois fiquei em reclusão com catorze anos. Fiquei na minha casa vendo meu caderno sem ler, porque eu não sabia nada sobre o alfabeto. Aí descobri os nomes dos animais como “sapo, tatu, pato e casa”, em português. Naquele tempo não tinha ainda alfabeto na língua materna, por isso aprendi primeiro em português. Comecei a ler algumas palavras, nomes de algumas coisas. Levei um ano estudando sozinho com a cartilha produzida pela professora Maria Cristina Troncarelli, quando ela estava trabalhando no Leonardo. Após 1994, comecei a escrever sozinho o nome dos objetos e saber um pouco sobre matemática, como a conta de adição. Em 1995, fui aluno do meu primo Sampaio, ele me ensinou frases e depois desistiu de dar aula para mim. Em seguida, fui aluno do Tahugaki durante um mês — ele era auxiliar de enfermagem —, depois ele parou de dar aula. Continuei a estudar sozinho, aprendi a escrever e a ler texto e frases, fazer contas, mas eu não entendia quase nada a língua portuguesa. Em 1996, eu e Kaman começamos a participar do 5º curso de formação de professores. No curso, aprendi a falar, ler e escrever bem a língua portuguesa. Nesse mesmo ano, começamos a trabalhar juntos. O primeiro curso foi em 1994 e meu tio, Ajuma Nahukuá, foi escolhido pelo meu pai para participar, mas ele só participou do primeiro e segundo cursos. Ele não trabalhava bem. Quando dava aula, ele batia nos alunos, por isso os alunos não queriam estudar com ele. Por isso, meu pai e meu tio nos escolheram para ficarmos no lugar dele.

- **Calendário**

O mesmo da escola da aldeia Aiha, do povo Kalapalo.

- **Divisão das turmas**

Uma turma em alfabetização e duas turmas de alfabetizados, são 22 alunos.

- **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para ensinar português, geografia, matemática etc., para ensinar as crianças sobre a vida do branco atualmente, como resolver os problemas; para escrever histórias dos antepassados e mandar carta para autoridade.

- **Deveres e direito do professor**

O professor pode trabalhar direito na escola, quando tem festa ele pode parar para participar. O professor deve avaliar os alunos, pesquisar histórias dos antepassados e escrever o diário de classe. O professor discute sobre a merenda junto com a comunidade e se reúne com os alunos.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Deseja que o professor ensine os alunos em português. A comunidade não deseja que o professor ensine os alunos em sua língua. Querem que os filhos aprendam sobre a vida dos brancos. Na minha aldeia, a comunidade nunca participa do trabalho do professor.

- **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

É diferente da escola da cidade porque é de sapé e não tem piso de cimento. Tem calendário e merenda diferentes. O professor ensina em sua língua e escreve o diário de classe.

- **Resultados da escola**

Nove alunos alfabetizados; treze estão sendo alfabetizados na língua materna e aprendendo português oral.

## 17. Escola Indígena Estadual Aweti

Professores: Waranaku e Awajatu Aweti.

Aldeia: Aweti.

### • História da escola

**Waranaku Aweti** — Em 1995, fui alfabetizado na língua portuguesa por meu tio Morepá. Nessa época não tinha escola na aldeia, ele me ensinava em casa. Eu e Awajatu aprendemos a ler um pouco a língua portuguesa. A escola surgiu em 1996. A escola não estava reconhecida pelo estado ou município. Quem estava dando aula nessa época era Yakumin. Ele deu aula um mês, depois desistiu. Meu tio Morepá e Yakumin eram os professores da aldeia Aweti, indicados pela comunidade para dar aula, por isso participaram do 1º curso de formação de professores que aconteceu no Posto Pavuru em 1994. Nessa época foi difícil para aprender a ler e escrever na língua portuguesa. Quando aprendi um pouco a ler e escrever, me interessei pelo estudo. Waranaku, Makaulaka e Awajatu nos interessamos em participar do curso de formação de professores. Começamos a participar no 5º curso, em 1996, por nossa própria conta. Depois do curso, voltei para a aldeia e começamos a construir a escola. Nós construímos a escola, ninguém nos ajudou. Nós começamos a trabalhar na escola ensinando as crianças e alfabetizando na língua portuguesa. Na primeira vez que participei do curso, eu não sabia que seria um professor. A escola foi estadualizada em 1998, ligada até 2001 à Escola Central Karib — Comunidade Kuikuro, mas a partir de 2002 foi vinculada à Escola Leonardo porque o acesso da nossa aldeia até o Posto Leonardo é mais fácil.

### • Calendário escolar

Em janeiro tem aula, porém, se acontece algum problema de saúde na comunidade, o professor vai parar a aula nos momentos em que o doente está passando mal. De vez em quando tem festa nesse mês, de dois a quatro dias, neste caso a escola para de funcionar. Em fevereiro e março tem aula, só de vez em quando tem uma caçada na comunidade de, no máximo, cinco dias. Em abril é época de roçada. As pessoas vão derrubar suas roças e os alunos vão acompanhar os pais. É importante a roça para a comunidade ter alimentos para sobreviver. Em maio tem continuação da roçada para as pessoas que não roçaram no mês anterior, mas a maioria já acabou tudo, a escola funciona. Em junho as mulheres vão colher mandioca em suas roças, mas a escola continua funcionando. De vez em quando, a escola para se tiver festa, os alunos participam. Em julho tem aula e tem treinamento de luta à tarde. Em agosto, as comunidades estão preparando a festa Kuaryp, a escola fica parada. A festa é muito importante para todos nós. Não é todo o mês de agosto que acontece a festa Kwaryp na aldeia. Depende da morte das pessoas que acontece na aldeia, mas a festa pode acontecer em outras aldeias e a gente participa. A escola vai funcionar de vez em quando neste mês. Em setembro é época de plantio. A comunidade retira as ramas de mandioca de suas roças e o professor aproveita para plantar a sua roça e pescar. É importante ter os alimentos da própria comunidade para sustentarmos nossas famílias, por isso todas as pessoas vão trabalhar. Em outubro tem curso de formação de

professores. A aula recomeça no dia 15 de novembro, para os professores descansarem depois do curso e pescarem para a família. Ao mesmo tempo, ele vai planejar aulas, criando atividades. Em dezembro, a aula vai até dia 20.

• **Divisão das turmas**

Uma de alfabetização e duas de alfabetizados, com 2h30 diárias de aula por turma, totalizando 38 alunos.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

Os alunos estudam a língua materna e aprendem a cultura do próprio povo, para não acabar a cultura do povo. Os velhos contam história de antigamente com bastante detalhe, assim os alunos escrevem no papel para não esquecer depois. Serve para orientar a comunidade sobre prevenção de doenças, cuidar dos objetos e das famílias; aprender a ler, escrever e falar em português; ensinar aos alunos várias disciplinas, para defender a terra e formular processo para as autoridades. Por isso é muito importante a escola para o povo Aweti.

• **Direitos e deveres do professor**

O professor deve ensinar na escola, aconselhar e ensinar as crianças como viver na aldeia: respeitar os parentes e não enganar as pessoas, respeitar as festas e as roças. O professor deve planejar aula, ensinar os alunos, pesquisar com os mais velhos sobre a história, fazer reunião com a comunidade e líderes da aldeia.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que se ensinem as crianças na língua portuguesa e na língua materna, porque a comunidade pensa que no futuro vão acontecer invasões no Parque, por isso eles estão preocupados com as crianças. Algumas pessoas da comunidade participam da aula para orientar os filhos e ver como é o estudo dos alunos na sala de aula, avaliando as crianças na escola. Também fazemos pequenas reuniões com eles.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Parecido é o material escolar e o ensino de matérias como português, matemática, geografia, história e ciências. Diferente é o ensino na língua indígena e ensino de matemática na língua indígena. A escola é construída de sapé e a merenda é a comida da aldeia: peixe, beiju, perereba. O calendário é diferente, tem que respeitar as festas, roçada e outros acontecimentos. Alfabetizamos na língua materna e em português. Conservamos nossa cultura e nossos costumes.

• **Resultados da escola**

21 alunos alfabetizados, os demais estão em alfabetização.

## 17.1. Escola Indígena Estadual Fumaça

Professor: Wary Kamayura.

Aldeia: Fumaça.

### • História da escola

**Wary Kamayura** — Em 1989, com doze anos de idade, tive aula com o prof. Amanua Kamaiurá por dois anos na aldeia Ypawu do povo Kamaiurá. Em 1993, tive aula com meu segundo professor, Aisanain Paltu Kamaiurá. Ele me ensinava muito bem, comecei a ler e escrever um pouco, mas eu nem sabia falar em português. Em 1994, eu e Paltu resolvemos participar do curso de formação de professores, mas somente em 1997, comecei a trabalhar na escola. Nesta época teve acompanhamento pedagógico na minha aldeia feito pela professora Rosana Gasparini. Foi muito bom. No curso, estudei ciências, geografia, matemática, história, química, física, português e língua materna. Isso abriu meu caminho e minha cabeça e eu levei para frente. Por isso, agradeço muito o curso.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para os filhos e os netos da comunidade estudarem para defender o seu direito no futuro. A escola ensina prevenção das ISTs para não espalhar, histórias, precisamos pesquisar o passado, pesquisar música, ensinar sobre recurso natural. Ensinar a comunidade para não mexer com bebida alcoólica, que faz mal para a saúde. Temos que evitar as coisas erradas, assim vamos melhorar as nossas vidas.

### • Deveres e direitos do professor

Planejar a aula para os alunos e fazer pesquisa, escrever no diário de classe documentando a aula que deu para os alunos, registrar o número de alunos e tudo o que ele fez na sala de aula.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

Espera que os brancos reconheçam a nossa escola, que a escola funcione bem. O cacique reúne sempre e fala para os alunos cuidarem da escola e não jogar lixo. O cacique participa da escola, ele conta que na época dele, ele nem estudava. Na época dele o Orlando Villas Bôas não deixava ele estudar. Por isso hoje em dia, ele sempre conversa com os alunos e com a comunidade. A escola é para defender a nossa área, a nossa cultura e segurar nossos recursos naturais.

## 18. Escola Indígena Estadual Jagamü

Professor: Amatiwana Matipu e Aigi Nahukuá.

Aldeia: Jagamü.

### • História da escola

**Amatiwana Matipu** — Comecei a estudar em 1992 com meu primo, que me alfabetizou em português. Quando comecei a escrever algumas palavras, ele parou de me ensinar. Depois estudei sozinho lendo revista, porque na revista tinha a escrita maiúscula, isso me ajudou bastante. Iniciei a escrita dos nomes de alguns animais, assim foi indo, até que aconteceu o 1º curso de formação do PIX, em 1994. Eu não participei, porque estava em reclusão. Quando aconteceu o 2º curso, neste mesmo ano, meu pai me mandou participar. Quando comecei a estudar no curso não sabia falar português, nem escrevia textos. Devagarzinho eu melhorei. Mesmo assim, comecei a trabalhar depois do curso e com o tempo meu trabalho melhorou. Meu sonho era estudar, por isso não parei de participar do curso, estou aprendendo cada vez mais. Mudamos para a aldeia Jagamü em 2000. Agora estou começando a organizar a minha escola. Até 1999, eu dava aula na aldeia Matipu, onde morava com a minha família.

### • Calendário escolar

De janeiro a abril tem aula. Em maio e outubro tem curso de formação. Em junho tem aula e trabalho na roça; em julho e agosto tem festa Kwaryp e aula. Em setembro, novembro e dezembro tem aula.

### • Divisão das turmas

Uma turma de alunos em alfabetização e uma de alfabetizados, totalizando seis alunos. Cada turma tem 2h30 diárias de aula.

### • Para que serve a escola para a comunidade?

Para ensinar crianças e adultos, para eles aprenderem a língua materna, ciências, geografia, matemática e português. Serve para avaliar os filhos das pessoas da comunidade para eles entenderem a vida do branco, como resolver os problemas.

### • Deveres e direitos do professor

O professor pode trabalhar na escola, mas quando tem festa pode participar junto com os alunos. O professor tem o dever e o direito de avaliar os alunos, pesquisar histórias antigas, escrever o diário de classe e reunir com a comunidade para conversar sobre merenda escolar.

### • O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?

Espera que o professor ensine os alunos em português, ela não deseja que o profes-

sor ensine os alunos na língua materna. A comunidade nunca participa do trabalho do professor.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

É diferente porque é de sapé, não tem piso (de cimento), tem calendário e merenda diferentes. O professor ensina os alunos na sua língua e escreve o diário de classe, diferente do diário da cidade.

• **Resultados da escola**

**Amatiwana Matipu** — Na aldeia Matipu, alfabetizei muitos alunos. Três deles estão hoje na minha aldeia atual, Jagamü. Estou alfabetizando outros três alunos.

## 19. Escola Indígena Estadual Leonardo Villas Bôas

Professores: Aisanain Paltu Kamaiurá, Makaulaka Mehinaku, Maria Izabel Soares e Juliene de Jesus Pacheco.

Local: Posto Indígena Leonardo.

### • História da Escola

**Aisanain Paltu Kamaiurá e Makaulaka Aweti Mehinaku** — Em 1976, começou a funcionar a primeira escola do PIX, no Posto Leonardo Villas Bôas, com a profa. Suzana Grillo Guimarães, contratada pela Funai, que lecionou um ano. O funcionamento da escola dependia da permanência de professores não-índios, que interrompiam o trabalho, não permanecendo por muito tempo no PIX. Marina Kahn lecionou na escola em 1983. De 1984 a 1986, Maria Cristina Troncarelli (Bimba) lecionou e, em seguida, Maria Jacinta que permaneceu até 1989. Na época estudavam alunos moradores do Posto, das aldeias Yawalapiti e Kamaiurá, além de jovens enviados pelas lideranças das aldeias do Alto Xingu atendidas pelo Posto. Após o trabalho destas educadoras, a escola passou vários anos, na década de 1990, sem funcionamento. A partir de 2000, o município de Gaúcha do Norte contratou a profa. Isabel Soares e, em 2001, a profa. Juliene. Em 2003, a escola foi estadualizada. O professor Aisanain Paltu Kamaiurá assumiu o cargo de diretor e Makaulaka Aweti Mehinaku começou a lecionar nesta escola.

**Aisanain Páltu Kamaiurá** — Comecei a pegar lápis e papel através de um sargento operador do rádio da FAB, na base aérea Jacaré. Eu sempre ficava perto dele, olhando ele escrever no papel e falar no rádio. Como ele fez amizade comigo, perguntou se eu sabia ler e escrever. Eu disse que não sabia. Quando peguei pela primeira vez no lápis, meu dedo ficava duro, nem conseguia escrever, até furei o papel e fiquei muito emocionado. Depois de três dias, fui para aldeia, o tempo foi passando, até que um Kamaiurá “inventou” de dar aula para a criançada. Entrei no meio dessas pessoas, uma pessoa tinha estudado um pouco em Xavantina, na época do Orlando Villas Bôas, e outra no Rio de Janeiro. Essas pessoas que me ajudaram a escrever. Estudei com eles durante vinte dias, depois acabou a escola. Os meses foram passando, até que, em 1984, a professora Maria Cristina Troncarelli (Bimba) chegou no Posto Leonardo. Comecei a estudar com ela durante alguns anos. Ela foi embora e chegou outra professora, Jacinta. Estudei com ela duas semanas, aí ela foi embora de novo. Fiquei parado, cinco anos sem estudar. Então meu primo Amanua Kamaiurá chegou de Brasília. Conversei com ele que eu estava querendo estudar em Brasília. Ele falou que me levaria e isso aconteceu em 1988. Estudei lá três anos. Quando voltei, em 1991, comecei a dar aula na comunidade, passei para eles o que estudei. Quando voltei de novo para Brasília, o pessoal da Funai, que trabalhava na Administração Regional, na área de educação, falou para eu participar do curso de formação dos professores indígenas. Fui sem vontade participar do curso no Posto Pavuru. Eu nem gostei do curso sobre a língua indígena e outras matérias. Voltei para a aldeia, falei para comunidade que eu ia desistir do curso. Aí eles falaram que eu não podia sair, que esse curso ia

ser bom para o futuro, até que fui aceitando a conversa deles. No 3º curso, eu estava gostando e conheci bastantes pessoas. Até hoje estou participando, pois esse curso ensinou muitas coisas boas. Toda vez que eu volto do curso, conto história para os alunos e a comunidade sobre o perigo dos invasores, poluição do rio, higiene e saúde na cidade, como está acontecendo lá, por isso que comunidade do Morená confia em mim. Minha história aconteceu assim. Vou passando informação do que está acontecendo no mundo para meu povo Kamaiurá, porque cada vez mais estão acontecendo coisas ruins e coisas boas no território brasileiro. Aqui finalizo minha palavra agradecendo professoras que estão dando curso para nós no Xingu. Principalmente Bimba, Estela e André que lutaram bastante para conseguir recurso para formar professores indígenas do Xingu.

**Makaulaka Mehinaku** — Comecei a ler e escrever em 1994, junto com o professor Waranaku Aweti. Ele aprendeu um pouco com o irmão dele, Kwaray Aweti. Ele escrevia quatro palavras para mim e eu copiava. Não tinha pessoas para dar aula, mas todo mundo se interessou em estudar. A comunidade pediu para Yakumin Aweti mudar para a aldeia Aweti para ensinar. Quando ele chegou na aldeia, começou a dar aula, ensinou o alfabeto e algumas palavras para nós. Aprendi todas as coisas que ele ensinou para nós, rápido e com tanta vontade! Ele deu poucas aulas na casa de um parente. Eu também copiava as palavras escritas que via. Quando Loike foi dar aula na aldeia Mehinaku, aproveitei para participar. Em 1995 aconteceu o 3º curso de formação de professores no Posto Pavuru, então Yakumin pediu que eu participasse para aprender mais, porque eu já lia e escrevia sozinho palavras, mas não entendia a língua portuguesa. Eu tinha quinze anos. Aprendi muita coisa neste curso: matemática, português, geografia, ciência, história, ecologia, química, física, antropologia e língua indígena. Em 1997, comecei o meu trabalho na escola, ensinando as crianças e as pessoas que queriam aprender a escrever e a ler. Durante minha participação em cada etapa do curso, desenvolvi muito a minha aprendizagem.

- **Calendário escolar**

Obedece a determinação do chefe do Posto, de acordo com o período de festas, principalmente do Kwaryp, entre junho e setembro, quando a escola para. Depende do tempo de luto ou quando algum professor vai participar do curso de Licenciatura da Unemat, em janeiro e julho.

- **Divisão das turmas**

Uma turma de alfabetização; uma turma de 2º, 3º e 4º, totalizando 55 alunos. Cada turma estuda 2 h diárias.

- **Para que serve a escola para a comunidade?**

**Paltu Kamairuá e Makaulaka Mehinaku** — Para ensinar os rapazes e os meninos a falar a língua portuguesa e terem conhecimento do mundo do homem branco, conhecer história. A escola hoje propõe aos meninos falar em português, defender o seu direito, sua terra, a cultura e a liberdade. A escola vai servir para a luta do povo

indígena do Xingu pela sua terra, para escrever documento para autoridade, porque o branco não resolve com palavra oral; para aprender uma profissão do homem branco, como na área da educação, administração, saúde, odontologia etc. A escola ensina sobre a preservação da natureza, do meio ambiente, poluição do rio, preservação da cultura, prevenção de doenças, sobre os micróbios e a higiene bucal. Tudo isso a minha escola oferece e vai oferecer futuramente. Hoje em dia tem que ter escola na aldeia, para mandar mensagens para outros lugares. Todos os povos xinguanos vão trabalhar com papel para resolver problemas da terra.

**Izabel Soares** — Para aprender a ler, escrever para melhor se expressar e relacionar bem na comunidade e com outros povos. Amanhã para os alunos ocuparem lugares de trabalho na área de educação ou de saúde, para serem lideranças conscientes e atuantes nas questões relacionadas ao bem-estar de todos os xinguanos.

• **Deveres e direitos do professor**

**Makaulaka Mehinaku e Paltu Kamayura** — O professor tem obrigação de dar aula, realizar reunião com os pais dos alunos, explicar o que a escola ensina. A escola é diferenciada e o calendário escolar também. Ele precisa fazer planejamento de aula, avaliação do aluno, a documentação da escola, administrar o recurso escolar. O professor tem o dever de respeitar a aprendizagem do aluno, o tempo deles. A comunidade deve respeitar o trabalho do professor. Isso depende da compreensão de cada pessoa e de conhecimento sobre a escola. O direito do professor é receber pela sua profissão, descansar, viajar no dia de descanso, trabalhar na roça.

Participar da elaboração da Proposta Pedagógica de Ensino, elaborar e cumprir planos de trabalho, segundo a proposta pedagógica, zelar pela aprendizagem dos alunos, estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menos rendimento, ministrar os dias letivos e horas-aulas estabelecidas, participar dos períodos dedicados ao planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional e colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e comunidade. (LDB artigo 13 – **Izabel Soares**)

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa?**

Espera que a escola continue para desenvolver nos alunos habilidades básicas para se relacionar com a sociedade envolvente.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Coisas parecidas: livro de história, português, geografia, mas o conteúdo desses livros didáticos é diferente, não falam de coisas da cidade, mas de coisas que nós conhecemos aqui no Xingu; ensinar os alunos na sala de aula e alfabetizar, explicar para os alunos na lousa o ensino, o calendário, os dias letivos, o diário de classe e a merenda são diferentes, porque a escola é diferenciada. (**Makaulaka Mehinaku e Paltu Kamaiurá**).

Parecido: os métodos são semelhantes, trabalhamos de forma a criar suportes para que os alunos tenham desenvoltura para atuarem fora do PIX, representando de forma

satisfatória a si e seu povo. Diferente: o calendário procura respeitar as atividades culturais extraclasse (**Izabel Soares**).

- **Resultados da escola**

Estamos no momento em que a escola terá um professor para cada língua, visto que aqui no posto, a situação exige um mínimo de cinco professores para trabalhar com a língua materna. Alguns pais são mais presentes e tomam parte no processo de aprendizagem dos filhos dando sugestões que acatamos com o maior prazer (**Izabel Soares**).

## 20. Escola Indígena Estadual Piyulaga Wauja

Professores: Arapawa Waurá, Kaji Waurá e Amutu Waurá.

Aldeia: Piyulaga.

### • História da escola

**Arapawá Waurá** — Em 1988, a professora Margarete trabalhou por pouco tempo e, no mesmo ano, o cacique trouxe o prof. Joel de Brasília para dar aula na aldeia. O cacique mandou o pessoal construir uma escola e o prof. Joel trabalhou até 1992. Entrei na escola em 1988, com dez anos. Apreendi o nome de algumas coisas e o professor Joel saiu. Depois não teve mais escola na aldeia até que, em 1993, a missionária Joana Richards chegou (e ficou) por um ano. De 1994 a 1996, o casal de professores Arouca e Lolita trabalhou na aldeia, mas com a saída deles, ficamos sem escola de 1996 a 1998. Com dezesseis anos, aprendi com o professor Arouca a falar um pouco de português, escrever pequeno texto, ler e calcular matemática. De 1997, estudei em Canarana até 1999, quando concluí a 6ª série. Voltei para a aldeia e comecei a participar do curso de formação de professores, em 1999, pela primeira vez, para alfabetizar as crianças na aldeia. Quando voltei do curso, neste mesmo ano, trabalhei em uma casinha do meu irmão Yanahin. Depois fui atrás do prefeito de Gaúcha do Norte para construir a escola. Consegui que ele comprasse telhas e tábuas. Eu mesmo construí a escola com dois outros professores da aldeia. A escola está estadualizada desde 2003.

**Kaji Waurá** — Estudei em 1987, com catorze anos, com a professora Margarete por duas semanas, mas logo ela voltou para a cidade. Neste ano, o professor Joel chegou e me alfabetizou em LP, mas eu tinha dificuldade para falar a língua portuguesa. Em 1989, ele foi mandado embora, fiquei estudando sozinho, lendo o livro que o professor Joel me deu. Em 1992, estudei com a missionária Joana Richards. Ela me alfabetizou na LI, matemática e LP. Ficou um ano na aldeia. Mas a Funai a retirou da área, porque ela era missionária religiosa. Em 1994, o professor Arouca chegou na aldeia e me ensinou a falar a língua portuguesa, aprendi mais um pouco. Em 1996, ele foi embora e fiquei estudando sozinho, lendo livros e pensando na minha vida. Neste ano, fui estudar em Canarana até 1999, concluindo a 6ª série. Em 2000, comecei a participar do 14º curso de formação de professores indígenas no PIX, promovido pelo ISA.

**Amutu Waurá** — Estudei com dez anos com o professor Joel. Ele me alfabetizou na língua portuguesa e trabalhou até 1989. Em 1993, a missionária Joana deu aula na língua Waurá e matemática. Comecei a estudar em 1994 com o professor Arouca. Em 1997, fui estudar em Paranatinga, mas a professora me fazia perguntas e eu balançava a cabeça, porque não entendia o que ela falava. Apreendi com meus colegas a falar um pouco a língua portuguesa. Estudei até a 4ª série e, em 2000, voltei para a aldeia, até que meu tio perguntou se eu queria ser professor. Conversei com o cacique e com a comunidade e, em 2002, comecei a dar aula para as crianças. Tive dificuldade de dar aula, mas aí comecei a participar do 17º curso de formação de professores no Diauarum.

- **Calendário — Escola Indígena Waurá**

De janeiro a abril temos aula. Em maio tem curso de formação e a comunidade trabalha na derrubada da roça. Em junho tem aula e em julho temos quinze dias de aula, o restante é para trabalho na roça. Em agosto são dez dias de festa e depois aula. Setembro tem aula, outubro tem curso e em novembro temos aula, junto com a festa do pequi. Em dezembro temos aula. As festas, as pescarias, as caçadas não acontecem um mês só, acontecem de uma a cinco dias em cada mês. Quando tem festa a aula para, só tem festa naquele dia, aí amanhã continua a aula. Quando a pescaria acontece é a mesma coisa. O treinamento de luta huka-huka não acontece o dia inteiro, só no começo da tarde. As festas, pescarias, lutas, trabalhos nas roças, caçadas são importantes para a comunidade. É importante os alunos participarem e aprenderem também. Os professores respeitam a comunidade na aldeia. No diário, explicamos as festas, pescarias, caçadas ou trabalhos e justificamos a falta de trabalho na escola.

- **Divisão das turmas**

Duas turmas de alunos em alfabetização; e uma turma de alfabetizados, totalizando 104 alunos.

- **Para que serve a escola para a comunidade?**

Para as crianças aprenderem a falar e escrever português. A comunidade gosta da escola porque os filhos estão aprendendo o costume do branco e conhecendo as histórias do passado. Serve para ensinar as crianças a escrever o seu idioma e preparar os alunos para defenderem seus direitos indígenas, para passar o conhecimento da nossa cultura, língua, costume e história. Conhecer o não-índio, informar e atualizar a comunidade das coisas importantes, explicar como os povos indígenas viviam antigamente. Explicar em reuniões para entenderem e resolverem seus problemas com os não-índios e ensinar como era a vida dos antepassados e a vida de hoje, para fazer uma comparação, saber mais a respeito do que é a educação escolar e buscar sempre nossos valores.

- **Deveres e direitos do professor**

O professor deve trabalhar na escola, ensinar bem os alunos, escrever diário, planejar aulas, estudar e pesquisar as histórias antigas. Tem que fazer reunião com a comunidade para colocar as propostas de escola, para fazer a limpeza na aldeia e as coisas que o professor precisar. O professor pode conversar com os alunos para participarem sempre da escola.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

Espera que o professor dê aula. A comunidade participa da aula na escola para ver as matérias que o professor ensina para os alunos e para ver se ensina a língua indígena. Ele faz reunião com o professor no centro da aldeia, manda ensinar somente língua portuguesa. A comunidade está levando a merenda para os alunos e algumas pessoas participam da escola contando histórias para os alunos.

• **Resultados da escola**

18 alunos alfabetizados. Os demais estão aprendendo a ler e escrever.

## 21. Escola Indígena Estadual Yawalapiti

Professores: Yanama Kuikuro e Munuri Yawalapiti.

Aldeia: Yawalapiti.

### • História da escola

**Maria Cristina Troncarelli** — O primeiro professor da aldeia foi Yunak Yawalapiti, que lecionou de 1996 até 1999, quando começou a lecionar Yanama Kuikuro. Ambos participaram de algumas etapas do curso de formação de professores do PIX. Depois Yanama mudou para a aldeia Ipatse do povo Kuikuro. Eles lecionavam dentro da casa do professor, não havia um espaço adequado para a escola. A comunidade da aldeia sempre reivindicou a contratação de professor não-índio e os professores desta aldeia participam eventualmente dos cursos de formação de professores indígenas.

### • Calendário escolar

De janeiro a abril tem aula. Em maio e outubro tem curso de formação. Em junho tem colheita da mandioca e produção de polvilho; julho e agosto tem trabalho na roça e festa Kwaryp. Em setembro, novembro e dezembro tem aula.

### • Divisão das turmas

Duas turmas de alfabetização e uma turma de alfabetizados, totalizando 75 alunos.

## 22. Escolas do povo Kamaiurá

### 22.1. Escola Indígena Estadual Kamaiurá do Ypawu

Professor: Mataríwa e Kanapy Kamaiurá e Andréia Duarte Figueiredo.

Aldeia: Ypawu.

#### • História da escola

**Mataríwa Kamaiurá** — A escola começou em 1994, quando estudei com uma professora branca que ficou um mês dando aula para crianças e jovens, mas foi embora. Neste mesmo ano, com o início do curso de formação de professores, Waunahã e Kanawayuri Kamayura lecionaram nesta escola. Depois esses professores se transferiram para a aldeia Morená e a escola, mais uma vez, acabou na aldeia. Houve um problema com o prof. Kanawayuri Kamaiurá na primeira experiência de escola, em 1994. A comunidade estava fazendo festa e os alunos estavam estudando na escola, sem participar da festa. O chefe da aldeia ficou bravo, porque os alunos não estavam participando da festa e resolveu fechar a escola. Após esse problema, a comunidade, apesar de convites, não enviou participantes para o curso de formação de professores do ISA em parceria com a SEDUC-MT, o MEC e a Funai. Na década de 1990, com a professora Andréia Duarte, a escola iniciou um projeto no qual os mais velhos ensinavam as crianças e jovens cantos, danças, histórias e confecção de artesanato recebendo objetos como pagamento. No entanto, este projeto não foi mantido por órgãos governamentais ou não-governamentais e acabou. A escolarização continuou com a professora Andréia Duarte, pois a comunidade estava interessada que os jovens e crianças aprendessem a ler e escrever. Em 2001, no 15º Curso de Formação de Professores, a comunidade da aldeia Ypawu mandou para participar eu e Kanapy Kamaiurá, que passamos também a lecionar na escola.

#### • Calendário escolar

Quase todos os meses tem festas, brincadeiras e pescaria dentro da comunidade, por isso a escola não funciona como a da cidade. A escola na aldeia é nova. Para formular um calendário na escola tem que haver muita conversa até a comunidade entender. A escola para um ou dois meses quando alguma pessoa morre. Temos que parar de fazer a nossa atividade, pois esse luto não é brincadeira — o cacique e a comunidade respeitam isso. Podemos ficar de luto até dois meses, depende da decisão da família. O povo Kamaiurá não pode desrespeitar o costume tradicional. A comunidade da aldeia não manda na festa Kwaryp, mas manda na pescaria, na roçada, nas colheitas em que a “mulherada” trabalha. Quem manda na festa é o pajé, conforme orientações dos espíritos, ou a família que está em luto define e dá ordem da festa. Depois de dois meses, a comunidade pode pedir para o dono do luto se pode liberar a brincadeira deles, por exemplo, brincar com os amigos, jogar futebol, ouvir música etc. Quando liberou isso, todo mundo pode fazer suas atividades e a escola vai funcionar novamente. No mês de agosto tem festa Kwaryp na nossa e em outras aldeias. A comunidade considera uma grande festa, por isso todos nós temos que participar, ninguém pode faltar. Por causa disso, a escola pode parar durante um mês inteiro.

- **Para que serve a escola para a comunidade?**

**Matariwa Kamayura** — Para ensinar crianças e jovens da aldeia a tradição do próprio povo, aprender a ler e escrever na língua portuguesa e na língua materna, saber a história de hoje e de antigamente, ter o conhecimento do homem branco, como se prevenir de doenças e valorizar a cultura.

- **Deveres e direitos do professor**

Dar aula todos os dias e cuidar dos materiais escolares, manter a escola limpa e falar com os alunos para não jogar o lixo de qualquer jeito na escola, fazer o diário de classe durante o trabalho e o planejamento de aula.

- **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

**Matariwa Kamayura** — A comunidade não participa da escola, apenas alguns pais participam. Quem participa muito da escola é o cacique que sempre vem à escola para ver as crianças estudarem. Ele conversa com os alunos ajudando o professor. As mães dos alunos também participam da escola.

## 22.2. Escola Indígena Municipal Sol e Lua

Professor: Waunahã Kamaiurá.

Aldeia: Morená.

Município: Feliz Natal, MT.

### • História da Escola

**Aisanain Paltu Kamaiurá** — A escola foi construída em 1986 pela FAB, quando Megaron Txucarramãe era Administrador Regional do Xingu. Em 1990, comecei a dar aula alfabetizando os alunos em português. Ficamos parados dois anos, porque não tinha material escolar. Meu primo Amanua Kamaiurá deu aula durante três meses e foi embora. Em 1994 começou o Projeto de Formação de Professores do PIX, entrei no 2º curso. Antes disso, eu já tinha alfabetizado três alunos que escreviam pequenos textos em português. A escola foi reconhecida pelo município de Feliz Natal, em 1997. Depois começaram a lecionar na escola e participar do curso os professores Kanawayuri e Wary Kamaiurá.

**Waunahã Kamaiurá** — Comecei a participar do curso e lecionar na escola. O prof. Paltu Kamaiurá foi trabalhar na Escola Central Leonardo e Wary Kamaiurá na Escola Fumaça. Kanawayuri desistiu de ser professor e atua na política de saúde. Eu fiquei como professor.

### • Calendário escolar

Aulas de janeiro a junho; em maio tem curso de formação de professores. Em julho e agosto tem festa Kwaryp. De setembro a dezembro tem aula, parando na semana do Natal e Ano-Novo.

### • O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?

Diferente: o tempo, o diário de classe, o calendário, casa de palha e chão de terra, atividades temporárias, o material didático produzido nos cursos. Parecidos são os materiais escolares.

### • Resultados da escola

Foram alfabetizados 25 alunos na língua materna e na língua portuguesa.

## 23. Escolas do povo Mehinaku

### 23.1. Escola Indígena Municipal Mehinaku

Professores: Uretsu Mehinaku e Kemenhã Mehinaku.

Aldeia: Mehinaku.

Município: Gaúcha do Norte, MT.

**Uretsu Mehinaku** — Comecei a estudar em 1984, com quinze anos, na escola do Posto Leonardo. Minha professora era Maria Cristina Troncarelli (Bimba). Ela ensinava as palavras escrevendo na lousa. Eu copiava as palavras no caderno e, às vezes, não entendia, porque nunca saía da aldeia. Estudei seis meses no posto e voltei para a aldeia. Em 1994 iniciou o curso da Mata Virgem, fui participar e não entendia. No 8º curso, comecei a compreender um pouco da língua portuguesa. A escola na minha aldeia foi construída pela comunidade em 1995. Neste mesmo ano, comecei a dar aula sozinho para as crianças. Nessa época, o professor Makaulaka estava morando na aldeia Aweti. Ele mudou para a aldeia Mehinaku em 1997.

**Kemenhã Mehinaku** — Comecei a estudar em 1984, com treze anos na escola do Posto Indígena Leonardo, com a profa. Maria Cristina Troncarelli (Bimba). Estudei cinco meses lá e depois a Bimba foi embora. Comecei a ler e escrever sozinho, assim que aprendi. Quando o Curso de Formação de Professores Indígenas começou, em 1994, eu estava muito interessado em participar, mas minha mulher não deixou, pois ela tinha medo de passar fome ficando sozinha na aldeia. Só Uretsu foi e eu fui aluno dele. Em 1997, o prof. Makaulaka Aweti Mehinaku foi morar na aldeia e deu aulas de português; eu fui aluno dele, gostava muito da aula dele. Quando ele quis mudar a escola para o estado, a comunidade ficou chateada com ele, por isso foi procurar outro professor. Em 2002, fui indicado como professor, mas sentia dificuldade, mesmo assim trabalhei. Participei do 17º curso no Posto Diauarum; estudamos história e nutrição. Nessa época, eu não sabia planejar aula ou escrever no diário. Agora estou ligado e acordado.

#### • Calendário escolar

De janeiro a abril tem aula; em abril começa a roçada; em maio e outubro tem curso de formação de professores; de julho a setembro tem aula e festa Kwaryp. Novembro e dezembro têm aula.

#### • Divisão das turmas

Uma turma de alfabetização e uma de alfabetizados, totalizando 44 alunos.

#### • Para que serve a escola para a comunidade?

É importante o professor pesquisar história antiga com o pai, depois o professor

pode dar aula sobre aquilo que pesquisou. É isso que o professor conta para os alunos não esquecerem a sua tradição. É importante o professor ajudar a comunidade. A escola serve para aprender o que a comunidade não conhece, por isso é importante para nossa vida. Antigamente o nosso povo não conhecia a vida do caraíba.

• **Deveres e direitos do professor**

Ensinar as crianças, anotar as aulas no diário de classe, avaliar os alunos. O professor trabalha na escola, varre e cuida dela. O professor pede para a comunidade colaborar com ele na escola, faz reunião com a comunidade sobre os alunos.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

A preferência da comunidade é ensinar a língua portuguesa, não ensinar a língua indígena, ensinar a história do branco, ensinar a falar rápido em português. Esse tipo de coisa as pessoas da comunidade esperam da escola, principalmente o cacique. Só de vez em quando a comunidade participa da nossa aula, eles falam que estão contentes que nós estamos ensinando os alunos.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

A escola é diferente da cidade, o piso é de terra, a parede de madeira, coberta de sapé. A escola indígena ensina língua materna.

• **Resultados da escola**

Dez alunos alfabetizados de 13 a 21 anos; seis alunos que sabem bem matemática, de 9 a 12 anos.

## 23.2. Escola Indígena Municipal Posto de Vigilância Kurisevo

Professor: Assalu Mehinaku.

Aldeia: Kurisevo.

Município: Gaúcha do Norte, MT.

### • História da escola

**Assalu Mehinaku** — Quando comecei a falar a língua do não-índio e a frequentar a escola do Posto Leonardo, eu tinha doze anos. Lá eu fiz amizade com Wari e Makareá Trumai, Pipi e outros jovens que ficavam no posto ou moravam na aldeia Yawalapiti. Nessa época, formávamos um time de futebol para jogar contra as crianças da aldeia Kamaiurá, eu era um menino da aldeia Mehinaku. O tempo que ficávamos juntos, falávamos na língua do não-índio dentro do campo e quando andávamos no posto. Eles não entendiam a minha língua e eu não entendia a deles. Nessa época, não peguei caneta, lápis e nem caderno, mas comecei a falar português com meus amigos. Meu pai e minha mãe brigavam comigo porque todo sábado e domingo eu ia para o Posto Leonardo. Meus pais tinham medo que eu namorasse com as meninas do posto e da aldeia Yawalapiti, para eu não ficar baixinho. Mas não era nada disso, eu estava indo encontrar meus amigos e jogar futebol. Com quinze anos comecei a perguntar o que é “letra e palavra”. Nesse tempo, eu andava com um menino mais novo do que eu que infelizmente morreu. Ele era muito bom para mim, até hoje eu não esqueço dele, porque ele que me contava o que significavam as letras. Eu perguntava como se escrevia “passarinho” e ele escrevia num pedaço do caderno. Ele me ensinava três palavras. Eu ficava com elas uma semana, depois eu perguntava de novo. Assim fui conhecendo a palavra escrita. Eu ficava entre a aldeia e o Posto Leonardo, que ficava próximo da velha aldeia Mehinaku chamada Xalapapühü (Saúva), era fácil de ir a pé. O rapaz que me ensinou, morreu em 1982. Fiquei muito triste pela morte dele. Em 1983, estudei com a professora Marina Kahn no Posto Leonardo, foi minha primeira participação na escola. Ela me alfabetizou um pouquinho. Depois veio a professora Maria Cristina Troncarelli e, logo depois, a profa. Jacinta. Cada professor que passou por aqui nos ensinou um pouquinho. Depois fiquei muito tempo parado. Em 1999, fui fazer tratamento em Brasília e participei do Telecurso 2000. Neste curso aprendi um pouquinho de conta de divisão, português e história do Brasil. Quando eu estava lá, meu irmão Tamalui me chamou no rádio. Ele estava convidando meu irmão Aiuruá para dar aula no PIV Kurisevo, mas ele não quis. Então ele me convidou e eu aceitei. Meu irmão pediu para o prefeito de Gaúcha do Norte construir uma escola. O prefeito construiu uma escola coberta de telha, parede de tábuas, piso de cimento e uma divisão para guardar materiais. Antes de eu chegar ao PIV já estava contratado pela prefeitura. Fiquei duas semanas dando aula sem saber como fazer. Quando ouvi no rádio que ia ter curso para os professores no PI Diauarum, logo pedi uma vaga para mim. No curso, aprendi como dar aula, fazer planejamento, escrever no diário e pensar no tema que seria ensinado para os alunos. Hoje meus alunos já sabem escrever um pouco e sabem ler. Fico feliz quando vejo eles escrevendo textos. Minha primeira participação no curso de formação para professores foi em agosto de 2002, ano em que a escola começou a funcionar.

• **Calendário escolar**

De janeiro a abril tem aula. Em maio e outubro tem curso de formação. Em junho tem aula e trabalho na roça, as meninas estão produzindo polvilho para estocar; em julho e agosto tem festa Kwaryp e plantação da roça. Em setembro, novembro e dezembro tem aula.

• **Divisão das turmas**

Uma turma de oito alunos em alfabetização.

• **Para que serve a escola para a comunidade**

Para as crianças aprenderem a ler e escrever na língua indígena e na língua portuguesa. O professor pode ensinar os alunos como escrever palavras, frases, textos, diálogos, histórias e outras atividades, para as crianças aprenderem matemática, geografia, pinturas corporais e dos artesanatos. Qualquer comunidade ou família precisa ter uma escola e um professor para ensinar. Quando alguém estiver interessado em ser professor, tem que ser capacitado antes de dar aula, vai servir para contribuir com o futuro das crianças, porque é na escola que elas vão aprender a ler e escrever.

• **Deveres e direitos do professor**

Ensinar os alunos para ficarem conscientes das coisas. Contar histórias de hoje e de antigamente, chamar os velhos para contar histórias na sala de aula, dar aula na língua para não perder a língua e ensinar na língua portuguesa para se defender do não-índio. Ensinar para o aluno os problemas do lixo, contaminação da água e o perigo das pilhas. O professor anota a aula no diário e respeita as atividades dos pais dos alunos. Quando o pai do aluno vai à roça, pescar ou fazer outras atividades individuais e coletivas, como uma festa, o professor tem que liberar o aluno ou parar de dar aula naquele momento. No dia seguinte pode continuar a aula normalmente. O professor precisa saber cantar, tocar cada tipo de flauta, saber pinturas de homens e mulheres, saber contar histórias de hoje e de antigamente e fazer relatório de cada aluno quando chega o fim do ano.

## 24. Escola Indígena Municipal Matukre

Professores: Perankô Panara e Mikre Krekreasâ Panara.

Aldeia: Nâsepotiti / Terra Indígena Panara.

Município: Guarantã do Norte, MT.

### • História da escola

**Perankô Panara** — Em 1987, estudei com uma auxiliar de enfermagem chamada Luzia, na aldeia velha no rio Xingu. Ela desenvolvia a alfabetização de vários jovens, aprendemos a ler e escrever com ela. Depois mudamos para o rio Manitsawa e a escola parou. Em 1992, o administrador do Parque Indígena do Xingu me convidou para estudar em Guarantã, junto com outros jovens Kaiapó. Fiz até a 2ª série, durante quatro meses e, em 1993, retornei para a aldeia Manitsawa, no Parque do Xingu. Em 1994, comecei a participar do curso de formação dos professores do Xingu e passei a dar aula a partir deste ano.

**Krekreasâ Panara** — Quando nasci, meu povo morava no Parque do Xingu, mas essa região não era do nosso povo antigo. Eles achavam que não tinham muitos produtos da roça, não tinha peixe, caça, frutas e materiais de construção, por isso minha comunidade pensou em procurar o nosso território antigo em 1992. Veio uma pessoa que trabalha no ISA para ajudar o meu povo a encontrar o território antigo. Quando eles conseguiram um pedaço de terra, a comunidade se reuniu e resolveu fazer mudança para Nâsepotiti, nossa aldeia nova na Terra Indígena Panará, em 1995. Nesta época, restaram poucas pessoas na aldeia do Xingu, na região do rio Manitsauá. Em 1997, todos mudaram para a aldeia Nâsepotiti, mas ainda não tinha escola lá. Em 1998 foi construída a escola Matukre, onde ensinávamos a língua Panara. Não sabíamos falar português. Depois que aprendemos, começamos a ensinar para os alunos. A escola surgiu através do ISA, de acordo com o desejo da comunidade. É importante ensinar a própria língua na escola e língua portuguesa. A língua Panara pertence ao tronco linguístico Jê. Estudei quatro meses em 1992, em São José do Xingu, mas não aprendi a escrever e nem a ler. Quando voltei, comecei a estudar na aldeia no rio Manitsauá, depois mudamos para a aldeia Nâsepotiti e parei de estudar. Depois comecei a participar de um curso de formação de professores junto com os Kayapó e, na segunda vez, comecei a aprender a ler e escrever. Em 1997, comecei a participar do curso xinguno e me alfabetizei. Neste mesmo ano, comecei a dar aula para os alunos junto com o Perankô. Agora estou escrevendo histórias e textos e aprendi a ler. Nós mesmos estamos ensinando nossa comunidade.

### • Calendário escolar

A comunidade decide em janeiro sobre as festas e caçadas para ficar contente. Em janeiro e fevereiro é mais fácil encontrar os bichos no mato, eles estão gordos, porque é tempo das frutas. Então fazemos festa que dura dois meses até quando retornam os caçadores com os bichos assados do mato para a aldeia. Acontecem também outros trabalhos como fazer casa, caçar e trabalhar para a família. Se não tiver festa, a escola funciona em

fevereiro e março. Podem acontecer festas de repente, em qualquer mês, porque os velhos, que têm mais sabedoria, elaboram nosso ritual na comunidade. No período da seca, entramos no mato para caçar e procurar aves para fazer cocar. No fim de maio, a escola fica parada para roçada, depois funciona, para depois de dois meses para a derrubada e esperam o dia certo para queimar a roça em outubro. No mesmo mês limpam, cortam e plantam. Nessa época, a escola fica parada, porque o pai e a mãe precisam dos filhos e filhas para ajudar. Quando acontece algum acidente ou perdem algum parente, as atividades param durante seis meses. Só depois desse tempo, o povo volta a brincar, cantar, andar, sorrir e pintar. Quando morre uma criança, ficam um mês parados, logo voltam as atividades da aldeia. A escola funciona diferente da escola do não-índio.

• **Turmas**

Uma turma de meninas e uma turma de meninos em alfabetização e uma turma de alfabetizados, totalizando 64 alunos.

• **Para que serve a escola para a comunidade?**

**Perankô e Krekreasã Mikre Panara** — Para as crianças estudarem as tradições dos antigos, ensina sobre os nossos costumes dentro da aldeia. Serve para estudar a história de hoje, a defesa do nosso território, como termos boa saúde, como funciona o mundo dos brancos. Serve para ensinar língua indígena para os filhos e aprender a cultura dos antigos. Ensina a língua portuguesa para que os alunos aprendam alguns trabalhos do branco para ajudar a comunidade.

• **Deveres e direitos do professor**

Planejar e trabalhar na sala de aula, fazer diário de classe. O professor tem que respeitar a comunidade, tem o direito de receber pelo trabalho, tem que apoiar o trabalho da comunidade e fazer avaliação dos alunos.

• **O que a comunidade espera da escola e como ela participa da escola?**

A comunidade acha a escola importante. Quando a liderança participa da aula na escola, o cacique pergunta aos alunos o que eles aprenderam. Os alunos respondem que estão aprendendo um pouco de língua portuguesa, a ler e escrever. As lideranças acham importante os alunos aprenderem a falar a língua portuguesa, sentem alegria porque os filhos estão estudando. Algumas vezes, fazemos reunião com os pais dos alunos.

• **O que a sua escola tem de parecido e de diferente das escolas da cidade?**

Diferente: é de tábua e aberta. Todas as coisas são diferentes: as brincadeiras, o ensino de língua indígena, a ficha de avaliação do aluno, os livros didáticos, calendário, a maneira de dar aula para os alunos.

• **Resultados da escola**

Quatro alunos alfabetizados e os demais em processo de alfabetização.

# proposta curricular da primeira fase do ensino fundamental

**Elaborada pelos professores indígenas do Território Indígena do Xingu no contexto do Projeto de Formação de Professores promovido pelo ISA — Instituto Socioambiental.**

## **Objetivos gerais da escola**

O estudo da língua indígena serve para que nossos povos não percam sua autonomia para contar histórias de hoje e de antigamente. A língua indígena não é uma língua nova, é a nossa língua materna, vamos ensinar a escrever na língua materna para que ela não seja extinta. Serve para explicar o mundo do não-índio para as pessoas que não tiveram oportunidade de aprender a falar português. É muito importante alfabetizar na língua materna para que não percamos nossos costumes, nossas danças, o nome de todas as coisas que fazem parte da nossa vida como, por exemplo, os nomes das comidas, dos animais, das aves, dos remédios, dos peixes, das danças, das doenças, das plantas e dos artesanatos. A língua indígena não pode ser perdida, é bom fazer livros na língua indígena de cada etnia.

Ensinamos língua portuguesa para nos comunicarmos com outras pessoas e com os não-índios, para defender os direitos do povo e o território indígena, para ter o conhecimento dos brancos, para aprender a falar bem e se comunicar com autoridades, aprender sobre o estilo do não-índio, para ter um bom conselho na comunidade, para ser porta-voz do próprio povo, saber o significado das palavras sem dificuldade e poder ajudar a comunidade, para ficar ligado com as coisas que estão acontecendo cada vez mais fora do TIX, para aprender sobre as leis do branco (como a Constituição), entender os jornais que estão no rádio e na TV, preparar documentos reivindicando as coisas necessárias para a comunidade, preparar as pessoas quando forem à cidade, para pedir informação, falar no telefone, andar na cidade, comprar passagem de ônibus e preencher a ficha de passagem, saber almoçar no restaurante,

preparar a pessoa para escrever nome, mandar carta para seu amigo ou parente, saber comprar, vender e prestar conta.

A matemática serve para valorizar o conhecimento tradicional do próprio povo, como as medidas de tempo, de espaço e de comprimento, para fazer artesanato (trançado, trabalhos com miçanga), pintura corporal e do artesanato. Cada povo pode desenvolver novas formas, adaptar as ideias da matemática à sua vida. A matemática não-indígena deve ser aprendida para ser usada na defesa do território, para o gerenciamento das associações indígenas, para aprender o uso do dinheiro e não ser enganado, para entender como funciona a economia capitalista. É importante ensinar como funciona a economia comunitária e a economia capitalista, mostrando o que tem de positivo e de negativo nas duas. Isso ajuda a pensar como a matemática vai nos servir no futuro, buscando um caminho melhor para a vida dos povos xinguanos.

Precisamos estudar a história de hoje e de antigamente para entender o que mudou na nossa vida e o que continua igual, ensinar sobre o modo de viver e a história de outros povos, indígenas e não-indígenas. Estudar o que o nosso povo aprendeu com outros povos indígenas e não-indígenas. Estudar as guerras de antigamente e as lutas pelo território que acontecem hoje. Ensinar a nova geração para que não seja enganada, para que possa defender nossa cultura e nosso território. A geografia ajuda o aluno a entender o que é a aldeia, o que são as roças e os caminhos. Através da geografia, os alunos vão conhecendo e localizando onde existem os vários tipos de vegetação e os recursos naturais. A geografia mostra os limites dos municípios que ficam em volta do **Território Indígena do Xingu**, ajuda os alunos a fazerem e lerem a legenda, por exemplo, os caminhos são de cor vermelha e os rios azuis. A geografia ensina os alunos a localizarem no mapa os estados brasileiros com seus nomes, mostra os países do mundo. Através da geografia, os alunos pesquisam os nomes dos rios do Xingu, pesquisam a cultura de seu povo, as coisas que usamos para caçar e pescar, os remédios, as músicas. A geografia ajuda a pensar a humanidade. A geografia ajuda a entender os impactos ambientais e a buscar soluções para resolvê-los.

É importante ensinar ciências na sala de aula porque os alunos precisam aprender como evitar doenças, porque existem vários tipos de doenças. É importante os alunos aprenderem sobre os problemas que cada vez mais entram no TIX, prejudicando a nossa saúde. A importância do meio ambiente precisa ser ensinada, explicando sobre as florestas, as queimadas, ensinar a valorizar os remédios tradicionais, preservar os recursos naturais, a importância do trabalho do pajé.

O ensino de artes serve para valorizar o conhecimento artístico de nosso povo. Serve também para conhecer e valorizar a expressão artística de outros povos do mundo. Contribui para a revitalização e registro das manifestações artísticas tradicionais (pinturas corporais e do artesanato, música, dança, arquitetura etc.). Através da arte pode-se identificar o povo, a arte marca a identidade de cada povo. A arte é importante para desenvolver a sensibilidade (emoção) e a criatividade (imaginação).

**PRIMEIRA ETAPA****CONTEÚDOS**

- Desenho;
- pintura com guache e tintas naturais;
  
- músicas em LI e LP;
- brinquedos e brincadeiras indígenas (de palha, madeira, peteca etc.);
- poesias;
- dramatização;
  
- artesanato;
  
- pinturas corporais.

**— ARTES —****HABILIDADES**

- » Desenhar;
- » pintar, organizar e cuidar dos materiais;
- » cantar e compreender as músicas;
- » fazer e saber usar os brinquedos, brincar com os colegas;
- » ouvir e declamar;
- » dramatizar histórias, diálogos, temas relacionados à saúde;
- » fazer descrição oral do artesanato e desenho;
- » conhecer os nomes e saber fazer as pinturas.

**1ª ETAPA**

## PRIMEIRA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Respeitar as pessoas mais velhas e os colegas;
- nomes dos alunos e dos parentes/letra de forma maiúscula;
- palavras;
- alfabeto;
- frases;
- pequenos textos;
  
- prevenção de acidentes (tocar fogo na casa, brincar com gilete etc.);
- higiene;
- música;
- cuidar da natureza;
- números em língua indígena;
- acentuação;
- ponto final;
  
- história;
  
- geografia, saúde, ecologia e matemática.

## — LÍNGUA INDÍGENA —

### HABILIDADES

- » Respeito pelas pessoas;
  
- » ler e escrever nomes usando letra de forma maiúscula;
- » falar, ler e escrever palavras;
- » conhecer as letras do alfabeto;
- » falar, ilustrar, ler e escrever frases;
- » compreender, recontar e copiar pequenos textos;
- » prevenir os acidentes;
  
- » aprender a se prevenir das doenças;
- » cantar;
- » respeito pela natureza;
- » saber contar os números;
- » conhecer os acentos;
- » usar o ponto final na escrita e na leitura;
- » ouvir, compreender e recontar história; desenhar e dramatizar; ler e escrever palavras importantes da história;
- » ler, escrever e desenhar algumas palavras da geografia, saúde, ecologia e matemática.

**PRIMEIRA ETAPA****CONTEÚDOS**

- Palavras (nomes, objetos, animais, plantas etc.);
- alfabeto;
- pequenas frases e pequenos textos;
- brincadeiras;
- músicas;
- letra de forma maiúscula;
- pontuação (ponto final);
- costumes dos não-índios (regras de ser educado na língua portuguesa);
- diálogos.

**— LÍNGUA PORTUGUESA —****HABILIDADES**

- » Falar, ler e escrever nomes de animais, objetos, plantas etc. Aprender o significado das palavras;
- » escrever, ler e saber o nome de cada letra;
- » copiar, compreender e ler. Elaborar frases e pequenos textos oralmente;
- » brincar com os colegas com respeito;
- » cantar e compreender músicas;
- » usar letra de forma maiúscula nas palavras e frases;
- » usar o ponto final quando terminar uma frase;
- » saber cumprimentar, pedir um favor, agradecer, despedir etc.;
- » compreender e falar pequenos diálogos.

## PRIMEIRA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Noções de espaço (dentro/fora, em cima/embaixo, longe/perto, na frente/atrás, direita/esquerda);
- noções de dimensão (grosso/fino, alto/baixo, grande/pequeno, muito/pouco, maior/menor);
- sequenciação (pulseira, pintura corporal etc.);
- simetria (pintura corporal e desenho do artesanato);
- conceito de número;
- sequência numérica;
- adição, subtração, multiplicação e divisão.

## — MATEMÁTICA —

### HABILIDADES

- » Reconhecer e saber falar na língua indígena (na prática e no desenho) noções de espaço;
- » reconhecer e saber falar na língua indígena (na prática e no desenho) as noções de dimensão;
- » compreender e desenhar a sequenciação de desenhos (colar, pulseira, pintura corporal etc.);
- » completar o desenho simétrico, ler e escrever os nomes das pinturas em língua indígena;
- » reconhecer a quantidade e contar os números oralmente em língua indígena; ler e escrever os símbolos numéricos, relacionados à quantidade (de 1 a 10);
- » contar em LI e LP os números na sequência (1 a 10), reconhecer a posição do número na sequência e a quantidade;
- » compreender os conceitos de adição, subtração, multiplicação e divisão (de 1 a 10); reconhecer esses conceitos em histórias/problemas.

**PRIMEIRA ETAPA****CONTEÚDOS**

- Histórias de antigamente e de origem: do fogo, da comida, das pessoas, da água, dos bichos, dos peixes, festas, da luta, dos pajés, do namoro, das pinturas corporais, das flautas e outros instrumentos musicais, das músicas, origem dos brancos e de outros povos indígenas etc.;
- histórias de outros povos indígenas e dos brancos;
- festas: origem de cada festa, tipos de enfeites, calendário, alimentos das festas;
- a vida de antigamente e de hoje em relação a: ferramentas; alimentação; doenças; objetos (artesanato); vestimentas; trabalho; criança de hoje e de antigamente; língua; armas; esporte; festa; corte de cabelo, pintura corporal; casa; música; pajé, fumo; chefia; lixo; pescaria e caçada.

**— HISTÓRIA —****HABILIDADES**

- » Conhecer histórias contadas pelos velhos. Desenhar, ler e escrever os nomes dos personagens das histórias;
- » conhecer histórias de outros povos. Conversar sobre essas histórias;
- » aprender a cantar e dançar, a se pintar, usar enfeites, acompanhar as atividades da festa e fazer pesquisa oral;
- » comparar oralmente o que mudou e o que continua igual, realizando pesquisas na família. Conversar com os colegas e o professor sobre a pesquisa de cada tema. Desenhar, ler e escrever na língua materna os assuntos pesquisados (por exemplo: nomes de ferramentas, alimentos etc.).

## PRIMEIRA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Mapa da aldeia, levantamento oral e escrito sobre as coisas que têm na aldeia;
- mapa da região da aldeia. Localização de caminhos, estradas, aldeia, roças, lagoas etc.;
- **mapa do Xingu:** localização da própria aldeia; do rio que passa na aldeia;
- animais e outros recursos naturais que existem no TIX;
- frutas comestíveis e não-comestíveis;
- levantamento da diversidade e pesquisa sobre: artesanato; tintas para pintar o corpo e resina de árvore; produtos da roça; peixes, animais e aves; tipos de abelhas;
- rios e lagoas próximos da aldeia;
- meios de transporte no rio;
- **o entorno do TIX:** cidades e fazendas;
- impactos ambientais: queimadas, desmatamento, extinção de animais e plantas.

## — GEOGRAFIA —

### HABILIDADES

- » Desenhar o mapa da aldeia e desenhar frutas em volta da casa. Explicar oralmente o que existe na aldeia;
- » ler e escrever e localizar no mapa as roças, córregos, caminhos e lagoas. Desenhar, ler e escrever o nome de alguns produtos da roça. Saber o que existe na lagoa. Ler e escrever os nomes de alguns ecossistemas;
- » localizar sua aldeia, em que rio ela fica, ler e escrever o nome do seu povo e de outros povos que moram no TIX. Ler e escrever o nome do cacique da aldeia;
- » desenhar, ler e escrever nomes de animais, contar onde vivem e que frutas eles comem;
- » desenhar, ler e escrever o nome de alguns tipos de frutas. Diferenciar frutas comestíveis e não-comestíveis;
- » ler e escrever nomes de artesanato na sua língua materna e desenhá-los; nomes das tintas que servem para pintar o corpo e resina para pintar o artesanato. Ler, escrever e desenhar nomes de peixes, aves, animais e tipos de abelhas. Ler e escrever os nomes dos tipos de mel. Ler, escrever e desenhar as aves que se alimentam de peixes; os animais da água e do mato;
- » falar, ler, escrever e desenhar os rios e as lagoas que estão próximos de sua aldeia;
- » desenhar, ler e escrever alguns nomes de meios de transporte no rio. Desenhar o rio com a mata em volta;
- » diferenciar entre aldeia e cidade e explicar para que se vai até a cidade. Explicar o que é uma fazenda;
- » entender o perigo das queimadas e do desmatamento; saber sobre a extinção de animais e plantas, valorizar os recursos naturais;

## PRIMEIRA ETAPA

## CONTEÚDOS

- Higiene pessoal, da casa e dos objetos;
- corpo humano;
- higiene;
- higiene bucal;
- **lixo**: seco, molhado e perigoso e cuidados com o lixo;
- **água**: cuidados com a água da casa e cuidados com a água do rio;
- **alimentos**: origem dos alimentos; tipos de alimentos; cuidados com os alimentos.

## — CIÊNCIAS —

## HABILIDADES

- » Varrer a casa, lavar os utensílios de cozinha, tampar o mingau, fazer cocô longe da casa e do rio, colocar a água tampada no jirau, jogar lixo seco no buraco. Desenhar e escrever palavras sobre o tema;
- » desenhar e escrever nomes de partes do corpo humano na língua indígena. Conhecer oralmente os nomes das partes do corpo na língua portuguesa;
- » lavar as mãos antes de comer e depois que for ao banheiro, dormir limpo, lavar a roupa com sabão. Desenhar e escrever palavras sobre o tema;
- » entender a importância dos dentes sadios. Comparar os dentes sadios com dentes estragados. Aprender a escovar os dentes ao acordar, depois de comer e antes de dormir. Conhecer e ter cuidado com as comidas cariogênicas. Ir ao dentista e/ou o agente de saúde bucal;
- » entender os tipos de lixo e saber onde jogar cada um;
- » entender e desenhar os cuidados com a água da casa e do rio. Aprender a manter a beira do rio limpa, manter a água da casa tampada e no jirau;
- » escrever e desenhar alguns nomes de alimentos e saber cuidar da comida.

## SEGUNDA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Desenho; pintura com guache e tintas naturais;
- músicas em LI e LP;
- brinquedos indígenas (de palha, madeira, peteca etc.);
- brincadeiras;
- poesias;
- dramatização;
- artesanato;
- pinturas corporais;
- desenho de observação (plantas, objetos, pessoas etc.).

## — ARTES —

### HABILIDADES

- » Desenhar, pintar, organizar e cuidar dos materiais;
- » cantar, compreender e escrever as músicas;
- » fazer e brincar;
- » brincar com os colegas, escrever a letra de algumas brincadeiras;
- » ouvir, declamar e escrever poemas;
- » dramatizar histórias, diálogos, temas relacionados à saúde;
- » descrição oral, desenho e frases sobre artesanato;
- » escrever os nomes, fazer frases e pesquisas sobre as pinturas, saber fazer as pinturas;
- » desenhar sabendo observar.

## 2ª ETAPA

## SEGUNDA ETAPA

## CONTEÚDOS

- Bilhete;
- descrição;
- histórias, notícias;
- cartaz;
- entrevista;
- acentuação;
- parágrafo;
- tipos de letras (de fôrma, manuscrita, maiúscula e minúscula);
- pontuação: vírgula, travessão, ponto de interrogação, exclamação e dois-pontos;
- diálogo (cumprimento, convite, pedindo informação etc.);
- histórias;
- geografia e ecologia;
- ciências;
- matemática;
- história em quadrinhos.

## — LÍNGUA INDÍGENA —

## HABILIDADES

- » Ler e escrever pequenos bilhetes;
- » descrever oralmente e por escrito objetos, pessoas e animais;
- » entender e contar pequenas notícias;
- » ler, entender e escrever cartazes;
- » ler, compreender e fazer pequenas entrevistas com os colegas e com os mais velhos;
- » usar a acentuação nas palavras aprendidas;
- » usar o parágrafo em pequenos textos;
- » usar a letra maiúscula no início das frases e em nomes próprios, usar as letras maiúsculas, minúsculas e manuscritas;
- » ler e escrever usando a pontuação: travessão, ponto de interrogação, exclamação e dois-pontos;
- » entender, ler, criar, escrever e dramatizar pequenos diálogos;
- » ouvir, recontar, ilustrar e dramatizar histórias; copiar um texto e formar frases com palavras importantes da história contada;
- » fazer levantamento dos recursos naturais e dos artesanatos, das festas; ler, entender e ilustrar pequenos textos;
- » entender sobre higiene corporal, limpeza da casa e da aldeia, cuidados com a água; ler, escrever e ilustrar pequenos textos;
- » ler, entender e copiar pequenos problemas nas quatro operações; saber contar e escrever os números;
- » ler, compreender, dramatizar e elaborar história em quadrinhos.

**Obs.:** *Todos os conteúdos das outras disciplinas devem ser trabalhados em língua indígena.*

## SEGUNDA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Parágrafo e letra maiúscula;
- músicas (canto e escrita);
- diálogos;
- pontuação: ponto final, travessão, dois-pontos e ponto de interrogação;
- pequenos textos;
- histórias em quadrinhos;
- bilhetes;
- cartaz;
- ordem alfabética;
- narração de pequenas histórias;
- descrição;
- código de rádio.

## — LÍNGUA PORTUGUESA —

### HABILIDADES

- » Usar parágrafo no texto e letra maiúscula no começo da frase;
- » compreender, cantar e copiar letras de música;
- » compreender, falar, ler e escrever pequenos diálogos;
- » compreender e usar a pontuação nas frases e textos;
- » compreender, copiar, ler e escrever pequenos textos;
- » compreender a sequência dos desenhos e diálogos, ler e produzir histórias;
- » compreender, saber ler e escrever bilhetes;
- » saber o uso, ler, desenhar e escrever cartazes;
- » decorar e escrever a ordem alfabética;
- » contar pequenas histórias;
- » descrever oralmente e por escrito animais, pessoas, a aldeia etc.;
- » falar o código de rádio.

**SEGUNDA ETAPA****CONTEÚDOS**

- Ampliar a sequência numérica (introduzir as dezenas);
- introdução do sistema decimal (unidade e dezena);
- problemas e contas de adição sem representante com unidade e dezena;
- problemas/histórias e contas de adição com representante com unidade e dezena;
- números por extenso (unidades e dezenas);
- adição no sistema de “árvore”;
- problemas/histórias e contas de subtração sem representante com unidade e dezena;
- problemas/histórias e contas de subtração com representante com unidade e dezena
- tabuada;
- problemas/histórias e contas de multiplicação sem representante;

**— MATEMÁTICA —****HABILIDADES**

- » Contar em LI e LP os números na sequência; reconhecer a posição do número na sequência;
- » reconhecer e compreender a posição da unidade e da dezena; colocar o número na posição certa;
- » cálculo mental com unidades; somar no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica a adição sem representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com adição;
- » cálculo mental com unidade; somar no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica a adição com representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com adição;
- » escrever os números por extenso (unidades e dezenas);
- » somar através do sistema de “árvore”;
- » cálculo mental com unidade; subtrair no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica a subtração sem representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com subtração;
- » cálculo mental com unidade; subtrair no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica a subtração com representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com subtração;
- » construir e entender as tabuadas (não é necessário saber todas no início da etapa);
- » saber as tabuadas mentalmente; multiplicar no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica a multiplicação sem representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com multiplicação;

## SEGUNDA ETAPA

- problemas/histórias e contas de multiplicação com representante;
  
- problemas/histórias e contas de divisão sem resto;
  
- ampliação da sequência numérica / introdução da centena;
- medidas usadas na comunidade (sistema de medidas de seu povo; divisão do tempo, do dia e da noite e do calendário do seu povo; fases da lua);
- medidas de tempo (dias da semana, meses do ano);
- números ordinais;
  
- horas e relógio.

## — MATEMÁTICA —

- » saber as tabuadas mentalmente; multiplicar no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica a multiplicação com representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com multiplicação;
- » dividir no ábaco e representar no desenho e na escrita numérica divisão sem representante com unidade e dezena; resolver problemas/histórias em LI com divisão;
- » reconhecer a posição dos números na sequência;
- » conhecer e saber usar os sistemas de medidas de seu povo;
  
- » conhecer e saber usar os sistemas de medidas de seu povo;
- » falar e escrever em LI e LP a ordem numérica;
- » aprender as horas e conhecer o relógio.

## SEGUNDA ETAPA

## — HISTÓRIA —

## CONTEÚDOS

- Histórias de antigamente de origem do fogo, da comida, das pessoas, da água, dos bichos, dos peixes, das festas, da luta, das festas, dos pajés, do namoro, das pinturas corporais, das flautas e outros instrumentos musicais, das músicas, origem dos brancos e de outros povos indígenas etc.;
- história do contato entre povos indígenas;

## — História do contato com os não-índios:

- Primeiros contatos dos povos do Xingu com os não-índios (*Livro de História* – volume 1);
- a vida de antigamente e de hoje. Pesquisas sobre: ferramentas; alimentação; doenças; objetos (artesanato); vestimentas; trabalho; criança de hoje e de antigamente; língua; armas; esporte; reclusão; festa; corte de cabelo, pintura corporal; casa; música; pajé, fumo; chefia; lixo; pescaria e caçada; como fazer fogo.

## HABILIDADES

- » Ler e escrever palavras importantes das histórias e pequenos textos. Contar partes da história e desenhar. Dramatizar as histórias;
- » entender, ler e escrever palavras, frases e pequenos textos sobre as trocas, aprendizados e as guerras com outros povos. Desenhar sobre o tema;
- » contar e desenhar sobre o contato do seu povo com o não-índio, ler textos sobre o tema. Escrever pequenas frases;
- » ler e escrever pequenos textos sobre os temas trabalhados. Compreender algumas mudanças culturais após o contato. Desenhar sobre os temas trabalhados.

## SEGUNDA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Conceito de geografia;
- meios de orientação indígenas;
- pontos cardeais e rosa-dos-ventos;
- **mapa da aldeia;**
- levantamento oral e por escrito sobre as coisas que tem na aldeia. Ensinar legenda;
- mapa da região da aldeia;
- localização de estradas, aldeia, roças, lagoas etc.;
- mapa do Xingu: aldeias próximas; rios de sua região; posto de referência; animais; limites;
- levantamentos — artesanato (levantamento dos tipos de artesanato e dos recursos naturais usados na sua preparação); levantamento das tintas de pintura corporal e pintura do artesanato; levantamento dos instrumentos musicais; frutas comestíveis e não comestíveis; produtos da roça; peixes, animais e aves; tipos de abelhas; tipos de vegetação;
- águas e matas ciliares;
- peixes, aves e animais que vivem no rio;
- seres da água;
- meios de transporte no rio;
- **calendário indígena e calendário não-indígena;**
- lixo;

## — GEOGRAFIA —

### HABILIDADES

- » Entender a área de estudo da geografia;
- » entender como seu povo faz para se orientar no Mato.
- » entender, desenhar e se orientar pelos pontos cardeais para seu povo e pela rosa dos ventos.
- » desenhar o mapa da aldeia, falar e escrever algumas coisas que tem na aldeia (plantas, criação de animais etc.).
- » fazer legenda (casa, mato, rio, estrada etc.).
- » desenhar o mapa da região da aldeia com roças, caminhos, rios, lagoas, córregos etc. Fazer legenda.
- » reconhecer o mapa do Xingu, localizar a sua aldeia e os rios que passam lá. Reconhecer o Posto de referência.
- » desenhar e escrever o nome de alguns tipos de artesanato, pintura corporal, instrumentos musicais, frutas comestíveis e não-comestíveis, produtos da roça, peixes, aves e animais, tipos de abelhas, tipos de vegetação. Escrever pequenas frases. Apresentar desenhos e ler sua frase para a classe.
- » desenhar e escrever os nomes das matas ciliares, dos rios, córregos e lagoas que conhece.
- » escrever e desenhar nomes de animais que ficam no rio.
- » desenhar os seres da água e escrever frases sobre eles.
- » desenhar e escrever nomes dos transportes e pequenas frases.
- » desenhar e entender o calendário indígena (tempo da chuva e da seca, época de frutas, desova de tracajá etc.). Escrever os nomes dos meses do ano do calendário não-indígena.
- » entender os perigos do lixo, recolher

## SEGUNDA ETAPA

## — GEOGRAFIA —

— **saúde e doença;**

- o que é e o que causa diarreia;

- conceito de micróbio;
- cadeia de transmissão da diarreia;

- prevenção da diarreia; alimentos que causam diarreia;
- remédios do próprio povo;

- o trabalho do pajé;

— **saúde bucal;**

- conceito de saúde bucal;

- como se forma a cárie;

- prevenção da cárie;

- pintura corporal e enfeites;

— **alimentos da roça;**

- calendário do trabalho na roça e plantio. Cuidados com a roça para os alimentos crescerem bem;

- reserva de sementes e mudas para nova produção;

- frutas nativas e frutas plantadas;

o lixo espalhado perto das casas e da escola. Desenhar e escrever sobre o lixo. Entender onde jogar o lixo seco, molhado e perigoso.

» entender o conceito de saúde e os cuidados que seu povo tem para não adoecer (banhos, raízes, urucum, esportes tradicionais, etc.).

» entender o que é micróbio.

» entender a cadeia de transmissão da diarreia.

» ler e escrever textos, desenhar sobre esses temas.

» desenhar, ler e escrever o nome de alguns remédios que curam a diarreia e seu uso.

» respeitar e valorizar o trabalho do pajé. Desenhar os objetos que o pajé usa, ler e escrever pequenas frases sobre o trabalho do pajé.

» entender os cuidados com os dentes (escovar, palitar, usar fio dental, bochechar etc).

» entender quais são os alimentos que causam cárie.

» ler, escrever e desenhar sobre o tema.

» desenhar e escrever o nome de algumas pinturas corporais. Ler e escrever pequenas frases sobre o uso das pinturas. Desenhar, ler e escrever o nome e pequenas frases sobre os enfeites que as pessoas usam.

» entender o tempo da derrubada, roçada, plantio, colheita (estrelas, flores, sapos etc.) e os cuidados com a roça (capinar, limpar, cercar etc.).

» entender onde e porque se guardam as sementes. Fazer listas de produtos da roça e ferramentas. Ler, escrever e desenhar sobre o tema.

» ler, escrever e desenhar o nome de algumas frutas. Entender a diferença entre frutas nativas e plantadas. Conhecer, ler e escrever os nomes dos animais que plantam as frutas na

## SEGUNDA ETAPA

## — GEOGRAFIA —

- produtos indígenas e não-indígenas.

.....  
mata. Escrever frases sobre as frutas e os animais que plantam e consomem frutas;

» conhecer as diferenças entre produtos indígenas e não-indígenas.

**TERCEIRA ETAPA****CONTEÚDOS**

- Desenho e pintura;
- músicas em LI e LP;
- brinquedos indígenas (de palha, madeira, peteca etc.);
- brincadeiras;
- poesias;
- dramatização;
- artesanato;
- pinturas corporais;
- desenho de observação (plantas, objetos, pessoas etc.);
- conceito de arte.

**— ARTES —****HABILIDADES**

- » Desenhar, pintar, organizar e cuidar dos materiais;
- » cantar, compreender, escrever e ilustrar as músicas;
- » fazer e brincar, pesquisar sobre os brinquedos de antigamente;
- » brincar com os colegas, escrever a letra de algumas brincadeiras;
- » ouvir, declamar, escrever e ilustrar poesias;
- » dramatizar histórias, diálogos;
- » descrição oral e escrita, desenho, fazer o artesanato e fazer pesquisa sobre artesanato;
- » pesquisar a origem, escrever nome e texto e saber fazer a pintura;
- » desenhar sabendo observar, escrever texto sobre o desenho;
- » compreender o que é arte dentro das sociedades indígenas e para os não-indígenas.

**3ª ETAPA**

## TERCEIRA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Descrição;
- receitas;
- cartaz;
- cartas;
- entrevista;
- pesquisa;
- notícia;
- histórias em quadrinhos;
- acentuação;
- poesia;
- texto instrucional;
- parênteses;
- história;
- geografia;

## — LÍNGUA INDÍGENA —

### HABILIDADES

- » Ler, entender e descrever a aldeia, a escola, a cidade, o posto, as festas, o rio, a lagoa, etc.;
- » entender, escrever, ler, ilustrar e preparar receitas culinárias, receitas de tintas para pintura corporal e tinta para artesanato, receitas de artesanato simples, receitas de alguns remédios; saber os ingredientes ou os materiais necessários e o modo de fazer;
- » ler, entender e fazer cartazes sobre partes da história, receita, notícia, lista de palavras, convite para festa, sinais de alerta, lixo, reuniões, meio ambiente etc.;
- » entender, ler e escrever cartas para amigos e cartas de amor;
- » perguntar, escutar, ouvir, ler e escrever entrevistas; entrevistar pessoas da própria comunidade e pessoas que vêm de fora: os velhos, os profissionais da saúde, as lideranças, etc.;
- » seguir o roteiro que o professor construiu junto, buscar informação com os mais velhos, saber organizar o texto e fazer ilustrações;
- » ler, entender, escrever e ilustrar notícias;
- » ler, escrever e ilustrar histórias em quadrinhos;
- » usar os acentos nas palavras; saber os nomes dos acentos, a pronúncia dos sons nas palavras;
- » ler, escrever e declamar;
- » ler, entender e criar textos instrucionais: manual de uso do gravador, da máquina fotográfica, da panela de pressão etc.;
- » usar parênteses em certos momentos indicando seu uso na escrita;
- » ouvir, contar, recontar, desenhar, entender, ler e escrever histórias de seu povo e de outros povos;
- » ler e escrever levantamentos: núme-

## TERCEIRA ETAPA

- saúde;
- ecologia;
- manejo;
- comunicação tradicional com a natureza;
- matemática.

## — LÍNGUA INDÍGENA —

ro de pessoas, remédios, produtos da roça etc.; ler e escrever textos sobre os temas da geografia; entender e usar os meios de orientação;

» entender o conceito de saúde, entender a importância das festas, pescaria, etc; ter higiene para se proteger das doenças;

» compreender, ler e escrever textos sobre os problemas ambientais e a preservação de recursos naturais;

» entender o que é manejo, pesquisar sobre o manejo tradicional do seu povo, conscientizar sua família, plantar e cuidar de algum recurso natural;

» pesquisar e reconhecer os sinais da natureza no ciclo do tempo e da vida;

» ler, resolver e escrever pequenos problemas/histórias; entender o sistema de medidas de seu povo; entender a divisão do tempo, do dia e da noite e do calendário do seu povo; entender e usar os números ordinais.

**Obs.:** Todos os conteúdos das outras disciplinas devem ser trabalhados em língua indígena.

## TERCEIRA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Descrição;
- diálogos;
- pontuação: ponto final, travessão, dois-pontos, ponto de interrogação;
- vocabulário nas duas línguas;
  
- bilhetes;
- adivinhas;
  
- cartaz;
  
- cartas;
- gênero (masculino e feminino);
- artigo;
- verbo (presente, passado e futuro);
- acentuação (agudo, circunflexo e til);
- rótulo;
- notícias e receitas;
- substantivo próprio e comum;
- adjetivo;
- singular e plural;
- pesquisas.

## — LÍNGUA PORTUGUESA —

### HABILIDADES

- » descrever oralmente e por escrito um local (aldeia, cidade, posto etc.);
- » falar, ler e escrever diálogos;
- » usar a pontuação no texto na oralidade e escrita;
- » entender o significado das palavras estudadas e elaborar frases com a palavra;
- » entender, ler e escrever bilhetes;
- » compreender, responder e decorar adivinhas;
- » ler, entender e fazer cartazes sobre partes da história, receita, notícia, lista de palavras, convite para festa, sinais de alerta, lixo, reuniões, meio ambiente etc.;
- » entender, ler e escrever cartas para amigos, parentes e namorado(a);
- » conhecer e saber usar o masculino e feminino na oralidade e escrita;
- » saber falar e escrever frases usando artigos;
- » uso dos tempos de verbo (passado, presente e futuro);
- » conhecer palavras acentuadas;
- » ler rótulos e saber verificar a data de validade;
- » compreender, ler, ilustrar e escrever notícias e receitas;
- » identificar substantivos em LI e LP, usar letra maiúscula quando for substantivo próprio;
- » identificar adjetivos em LI e LP, conhecer o uso dos adjetivos nas frases;
- » conhecer e saber usar singular e plural na oralidade e na escrita;
- » seguir o roteiro, entrevistar falantes de língua portuguesa, fazer versão ou tradução das pesquisas em LI e LP.

## TERCEIRA ETAPA

## CONTEÚDOS

- Introdução da centena nas operações de adição, subtração e multiplicação;
- números por extenso;
- história do surgimento dos números no mundo;
- dinheiro;
- problemas/histórias e contas de divisão com unidade e dezena com e sem resto;
- noções de medidas usadas na comunidade (sistema de medidas de seu povo; divisão do tempo, do dia e da noite e do calendário do seu povo; fases da lua);
- medidas de tempo (dias da semana, meses do ano);
- medidas de comprimento (vara, barbante, palmo, passos etc.);
- introdução do metro e sua história de origem como unidade de medida;
- formas geométricas;
- tecelagem e cestaria;

## — MATEMÁTICA —

## HABILIDADES

- » Fazer operações de adição, subtração e multiplicação no ábaco com centena, representar no desenho e na escrita numérica; resolver e elaborar problemas/histórias em LI e LP;
- » ler e escrever números por extenso (unidades, dezenas e centenas);
- » conhecer a história dos números contada pelo professor;
- » conhecer as mudanças na sociedade indígena antes e depois da entrada do dinheiro. Conhecer as consequências do uso do dinheiro na comunidade. Entender o uso do dinheiro no mundo dos não-índios e os problemas que ele causa. Aprender a usar o dinheiro e saber escolher as coisas úteis e os alimentos saudáveis;
- » fazer operações de divisão no ábaco com unidade e dezena com e sem resto, saber representar no desenho e na escrita numérica; resolver problemas/histórias com divisão em LI e LP;
- » conhecer, pesquisar e saber usar o sistema de medidas de tempo do seu povo. Conhecer, pesquisar e saber registrar o calendário tradicional de seu povo através das estrelas, das flores, do aparecimento de recursos naturais e do clima;
- » conhecer, pesquisar e saber usar as formas tradicionais de medição de tempo do seu povo.
- » conhecer a história das medidas;
- » conhecer e utilizar o metro para medir. Conhecer a história de como surgiu o metro;
- » conhecer os nomes e desenhar formas geométricas;
- » aprender a fazer — *Meninos*: cesto simples, abanador, peneira simples e pente; *Meninas*: fiar algodão e preparar fio de buriti, esteira, tipóia simples;

### TERCEIRA ETAPA

- o relógio e as horas;
- os marcadores de tempo indígena;
  
- presença da matemática na cultura indígena;
- números ordinais e romanos.

### — MATEMÁTICA —

- » aprender as horas;
- » conhecer as formas tradicionais de seu povo para contar o tempo, pesquisar com os mais velhos. Comparar a divisão do ciclo do dia indígena e não-indígena;
- » identificar e pesquisar onde aparece a matemática na cultura indígena;
- » conhecer e utilizar os números ordinais e romanos.

## TERCEIRA ETAPA

## — HISTÓRIA —

## CONTEÚDOS

• **Conceito de história** (para que serve o estudo da história);

• **Histórias de antigamente de origem:** do fogo, da comida, das pessoas, da água, dos bichos, dos peixes, das festas, da luta, das festas, dos pajés, do namoro, das pinturas corporais, das flautas e outros instrumentos musicais, das músicas, origem dos brancos e de outros povos indígenas etc.;

## — História da escrita

• a vida de antigamente e de hoje, através da pesquisa sobre: ferramentas; alimentação; doenças; objetos; vestimentas; trabalho; criança de hoje e de antigamente; língua; armas; esporte; festa; corte de cabelo, pintura corporal; casa; música; pajé, fumo; chefia; lixo; limite das terras; dinheiro; escrita; tatuagem;

## — Criação do TIX

• história dos primeiros brancos no Xingu; História de Cláudio e Orlando Villas Bôas; Chegada e transferência de alguns povos indígenas no TIX;

• as aldeias antigas, lugares sagrados, terras que ficaram fora da demarcação, povos desaparecidos, índios isolados;

## HABILIDADES

» Comentar através da oralidade e escrita sobre a importância do estudo da história para seu povo;  
 » saber as histórias de origem do mundo e das coisas; desenhar, contar, ler e escrever sobre as histórias;

» conhecer a história da escrita dos não-índios e alguns tipos de escrita usados na história da humanidade;  
 » conhecer a vida de antigamente e de hoje, refletir sobre as diferenças. Contar como os povos indígenas estão se desenvolvendo atualmente. Influências do contato com outros povos indígenas e não-índios;

» conhecer a história da criação do TIX, desenhar, escrever, compreender o mapa e saber o ano da criação do TIX. Contar a história dos primeiros contatos com os brancos, sobre a presença dos irmãos Villas Bôas no Xingu: ler, escrever e desenhar. Saber histórias. Compreender a história da demarcação do TIX e a conquista de territórios que ficaram fora de demarcações anteriores. Ler, escrever e desenhar sobre esse tema;  
 » localizar os lugares sagrados, antigas aldeias e acampamentos no mapa do TIX e seu entorno. Pesquisar, ler, escrever, desenhar e apresentar pesquisas para a classe e para o professor sobre a história das terras que ficaram fora da terra demarcada,

## TERCEIRA ETAPA

- história da chegada da escrita da em língua portuguesa e das línguas indígenas no TIX;
- comunicação tradicional do seu povo e a história das formas de comunicação não-indígena;

### — Invasão do Brasil pelos europeus

- lugares onde viviam os índios, os africanos e os brancos usando mapa. Mostrar no mapa os continentes e o Brasil. Porque os europeus vieram para a América. Viagem e chegada de Colombo e de Pedro Álvares Cabral;

### — Exploração do Brasil

- exploração do pau-brasil. Os Tupinikin e Tupinambá;
- plantação de cana-de-açúcar e escravidão. O aumento de portugueses no Brasil e o crescimento das cidades. Luta dos brancos contra os índios. Bandeirantes. A catequização feita pelos jesuítas. Luta dos índios contra os brancos para defender direitos.

## — HISTÓRIA —

sobre povos desaparecidos e sobre índios isolados;

- » conhecer a história e elaborar texto sobre a chegada da escrita em língua portuguesa e a criação da escrita das línguas indígenas no TIX;
- » conhecer as formas tradicionais de comunicação (flautas, gritos, assobios). Conhecer a história da chegada do rádio no TIX;

» contar a história da invasão do Brasil. Desenhar, ler e escrever sobre o tema. Localizar no mapa onde viviam os índios, os africanos e europeus. Localizar os continentes no mapa. Contar, ler, escrever e desenhar sobre a vinda dos europeus para a América;

» compreender, ler e escrever textos sobre a exploração do pau-brasil. Compreender a história sobre os Tupinikin e Tupinambá (livro Brasil e África), escrevendo, lendo, desenhando e escrevendo;

» saber contar e explicar para os colegas sobre plantação de cana-de-açúcar, escravidão de índios e africanos. Entender, ler e escrever texto sobre o aumento de portugueses e crescimento das cidades no Brasil. Compreender a história das lutas dos brancos contra os índios. Ler, escrever textos e ilustrar as histórias. Entender como os não-índios tentaram mudar os índios através da religião. Valorizar a relação dos povos indígenas com o mundo espiritual. Entender e escrever sobre as dificuldades e as formas de resistência que os povos indígenas tiveram para defender seu território e sua cultura. Perceber que essa luta continua até hoje.

## TERCEIRA ETAPA

## — GEOGRAFIA —

## CONTEÚDOS

## — Conceito de geografia

## — Meios de orientação

- Pontos cardeais (rosa-dos-ventos)
- Orientação (norte, sul, leste, oeste);

## — Mapa da aldeia

- levantamento oral e por escrito sobre as coisas que tem na aldeia. Ensinar legenda;

## — Mapa da região mais próxima da aldeia

- Localização de estradas, aldeia, roças, lagoas etc.;

## — Mapa do Xingu

Aldeias atuais e antigas; Recursos hídricos do TIX; Postos centrais, pista de pouso; Postos de vigilância; Animais; Recursos naturais; Limites; Organização política e social do povo;

## — Organização política do Território Indígena do Xingu

## — Levantamentos

- artesanatos (tipos de artesanato e recursos naturais usados na preparação);
- levantamento das tintas de pintura corporal e pintura do artesanato;

## HABILIDADES

- » Explicar oralmente e por escrito para que serve a geografia e o que ela estuda;
- » localizar os pontos cardeais no mapa;
- » fazer mapas e localizar tipos de vegetação, rios, caminhos, frutas, lagoas, aldeias velhas, roças;
- » fazer e ler a legenda. Escrever um texto sobre o mapa;
- » fazer mapa e localizar tipos de vegetação, rios, caminhos, frutas, lagoas, aldeias velhas, roças. Fazer e ler a legenda.
- » escrever um texto sobre o mapa;
- » fazer mapas e localizar as aldeias, os postos centrais e de vigilância, os limites, as aldeias velhas; elaborar texto sobre o mapa;
- » reconhecer as lideranças e os pajés, entender o papel de cada pessoa na comunidade. Organização política do TIX (lideranças, Associações Indígenas, ADR-Xingu). Conhecer os nomes e localização dos postos, a responsabilidade dos chefes de postos e do diretor do TIX, as associações indígenas, a coordenação da saúde e os diretores de escolas;
- » desenhar, ler e escrever textos sobre os recursos naturais usados para fazer artesanato, onde eles estão localizados, modo de fazer e para que é usado. Confeccionar artesanato;
- » desenhar as pinturas corporais e dos artesanatos, ler e escrever texto sobre preparação das tintas. Localizar os recursos naturais e preparar algumas tintas e fazer as pinturas;

## TERCEIRA ETAPA

### — Tipos de óleos

- Levantamento dos instrumentos musicais e dos recursos naturais usados nos instrumentos;
- **mapa dos locais onde estão os recursos naturais.** Frutas comestíveis e não-comestíveis;
- produtos da roça;
- peixes, animais e aves;
- nomes dos rios e dos lugares importantes (aldeias antigas, rios, locais de cemitério, acampamentos e aldeias antigas);

### — águas

- origem da água; estados físicos da água; ciclo da água; matas ciliares; recursos hídricos do Xingu: os rios, os córregos, os lagos. Peixes, aves e animais que vivem no rio; seres espirituais da água. Sub-bacia hidrográfica da região da sua aldeia; meios de transporte no rio;

### — calendário tradicional e não-indígena;

- tipos de relevo; tipos de terras;

**o entorno do TIX:** cidades, fazendas, serrarias, queimadas, poluição/agrotóxicos, esgoto, madeireiras, assoreamento, municípios, estradas, organiza-

## — GEOGRAFIA —

- » desenhar e escrever texto sobre o preparo dos óleos;
- » pintar instrumentos musicais e desenhar. Tocar instrumentos e localizar os recursos naturais utilizados na confecção dos instrumentos;
- » fazer lista, desenhar mapa mostrando a localização das árvores frutíferas, identificar as frutas que os animais comem;
- » ler, escrever os nomes e fazer texto sobre os produtos da roça, a época de plantio e colheita e fazer o mapa da roça;
- » desenhar, escrever e ler textos sobre animais, peixes e aves;
- » ler, escrever e localizar no mapa os lugares importantes;

- » identificar no mapa os principais afluentes do rio Xingu. Desenhar e escrever texto sobre estes rios;
- » desenhar e escrever sobre os estados físicos da água: sólido, líquido e gasoso. Desenhar e compreender o ciclo da água. Desenhar e escrever sobre os meios de transporte fluvial, terrestre e aéreo. Desenhar mapa sobre a sua sub-bacia, saber localizá-las no mapa do TIX. Desenhar e escrever textos sobre a importância da água para os animais, peixes, plantas, seres da água e seres humanos;
- » desenhar e escrever texto sobre o calendário tradicional e não-indígena;
- » conhecer as diferentes formas de relevo (planície, montanhas, morros, vales etc.). Localizar os tipos de terra em sua região e conhecer o seu uso (capoeira, terra vermelha, terra preta, arenosa etc.);
- » escrever e desenhar sobre a vida das pessoas na cidade e o que existe lá. Saber o nome e como são os municípios do entorno do TIX. Saber o que é

## TERCEIRA ETAPA

ção política dos municípios (prefeitura, secretários e vereadores), localização das aldeias do TIX por municípios, assentamentos;

- o **Território Indígena do Xingu** no estado do Mato Grosso;
- localização do Território no estado de Mato Grosso; capital e cidades que os alunos conhecem no Mato Grosso;
- **organização política do Mato Grosso** governador, deputados estaduais; localização de outros povos indígenas no Mato Grosso. Cultura de cada povo
- **economia do Mato Grosso e os impactos ambientais:** criação de animais (gado); plantações (soja, arroz, cana-de-açúcar); extração de madeira; pesca; ecoturismo e garimpos.

## — GEOGRAFIA —

fazenda, serraria e quem provoca as queimadas. Entender e localizar no mapa os problemas que estão acontecendo no entorno do Parque; desenhar os problemas: queimada, poluição da água, desmatamento etc.;

- » conhecer como é a organização política dos municípios e a responsabilidade de cada autoridade. Conhecer o que é um assentamento;
- » localizar no mapa de Mato Grosso onde fica o Território do Xingu e as nascentes do rio Xingu. Localizar no mapa de Mato Grosso as áreas de desmatamento em torno do TIX;
- » localizar no mapa Cuiabá, capital do Mato Grosso, e cidades do entorno do TIX. Saber que no estado do Mato Grosso tem governador e deputados estaduais. Conhecer o trabalho de cada um. Localizar no mapa de Mato Grosso outras Terras Indígenas e os povos indígenas;
- » escrever, desenhar sobre a economia de Mato Grosso: criação de gado, plantações de soja e arroz, extração de madeira. Localizar onde estão sendo mais retiradas as madeiras pelos madeireiros; as fazendas de pecuária e as plantações de soja; desenhar e localizar as pousadas de pescadores. Entender o que é ecoturismo e os problemas que essa atividade pode causar. Escrever texto sobre o trabalho das lideranças, das associações e da ADR-Xingu.

## TERCEIRA ETAPA

### CONTEÚDOS

— **Nomes das partes do corpo humano.**

• **O caminho da comida; Nutrição;** para que serve o alimento; levantamento dos alimentos tradicionais e dos alimentos não-indígenas. Formas de conservação dos alimentos indígenas e não-indígenas. Alimentos que prejudicam a saúde.

• **Produção de alimentos**

• **Conceito de diarreia e sua prevenção**

• **Higiene bucal:** origem do dente tratamentos antigos para dor de dente; explicação sobre as duas dentições (dente de leite e dentes permanentes); prevenção da cárie.

• **A roça:** risco de extinção de sementes e mudas; cruzamento do milho indígena com o milho da cidade; tipos de terra para plantar os alimentos; festas para os alimentos crescerem bem; transformação dos recursos naturais em alimentos.

• **Os rios**

## — CIÊNCIAS —

### HABILIDADES

» Conhecer os nomes, ler, escrever e desenhar o corpo humano (língua indígena e língua portuguesa). Desenhar o caminho da comida. Conhecer e compreender sobre os alimentos que fazem bem ou mal à saúde. Reconhecer o valor dos alimentos tradicionais. Aprender como se conserva os alimentos de seu próprio povo e de outros povos. Conhecer os alimentos que fazem mal à saúde e que tipo de problemas eles causam;

» Reconhecer a importância do plantio de alimentos tradicionais e de frutíferas. Aluno deve trabalhar na roça e também aprender a plantar e cuidar de frutíferas;

» Saber o que é diarreia e suas causas, desenhar e escrever texto sobre a prevenção;

» Conhecer a história de origem do dente, escrever, desenhar e prevenir contra as cáries. Saber os remédios antigos para dor de dente. Entender, escrever e desenhar sobre dente de leite e dente permanente. Escovar os dentes três vezes ao dia após as refeições e antes de dormir;

» Saber quais são as sementes e mudas que correm risco de acabar. Discutir oralmente, desenhar e escrever sobre as soluções para evitar a perda de mudas e sementes. Escrever, desenhar e comparar o milho indígena com o milho não-indígena. Valorizar a qualidade do nosso milho. Conhecer os recursos naturais usados como alimentos. Escrever textos e desenhar;

» Saber localizar as nascentes dos rios, saber dos perigos de contaminação dos rios, desenhar e escrever sobre essa preocupação. Ter conhecimento da importância do rio, onde estão muitos dos nossos recursos

### TERCEIRA ETAPA

### — CIÊNCIAS —

Classificação indígena dos seres.

naturais como peixe, água para beber e meio de transporte, conhecer os animais e as plantas do rio. Contar, escrever e desenhar histórias sobre os seres da água;

» Pesquisar com os mais velhos sobre os peixes, animais, insetos, aves etc. (as formas de classificação) e os tipos de plantas (mandioca, pequi, amendoim etc.).

## QUARTA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Desenho; pintura com guache e tintas naturais;
- músicas em LI e LP;
- brincadeiras;
- poesias;
- dramatização;
- artesanato;
- pinturas corporais;
- desenho de observação (plantas, objetos, pessoas etc.);
- conceito de arte.

## — ARTES —

### HABILIDADES

- » Desenhar, pintar, organizar e cuidar dos materiais;
- » cantar, compreender, escrever e ilustrar as músicas;
- » brincar com os colegas, escrever a letra de algumas brincadeiras;
- » ouvir, declamar, escrever e ilustrar poesias;
- » dramatizar histórias e diálogos;
- » descrição oral e escrita, desenho, fazer o artesanato e fazer pesquisa sobre artesanato;
- » pesquisar a origem, escrever nome e texto e saber fazer a pintura;
- » desenhar sabendo observar, escrever texto sobre o desenho;
- » compreender o que é arte.

## 4ª ETAPA

## QUARTA ETAPA

## — LÍNGUA INDÍGENA —

## CONTEÚDOS

- Notícia;
- descrição;
- receitas;
- cartaz;
- entrevista;
- pesquisas;
- poesias;
- bilhete;
- cartas;
- acentuação;
- texto instrucional;
- pontuação;
- verbos;
- narração;
- histórias;
- transcrição de texto;
- geografia;
- ecologia;

## HABILIDADES

- » contar oralmente uma notícia; ler, escrever; compreender a ideia principal da notícia; entender o que é título, autor;
- » fazer descrição oral, compreender, ler e descrever a área indígena, as festas, os problemas do entorno do Território Indígena do Xingu, o desequilíbrio ecológico, a cidade etc.;
- » explicar oralmente, compreender, ler e escrever com detalhes uma receita;
- » ler, escrever e ilustrar cartazes;
- » entrevistar as pessoas, explicar oralmente, ler, ouvir e escrever entrevistas;
- » seguir o roteiro elaborado, fazer entrevistas, escrever e ilustrar o texto, apresentação para a comunidade, para os colegas e professor;
- » ler, escrever e declamar poemas;
- » ler e escrever bilhetes;
- » ler e escrever cartas de amor e para amigos;
- » usar a acentuação;
- » ler e entender manuais simples; escrever manuais de instrução sobre artesanato e objetos da cidade;
- » usar os sinais de pontuação na leitura e escrita;
- » conhecer e utilizar os verbos nas frases e textos, na oralidade e na escrita;
- » contar, ler e escrever histórias (histórias de antigamente e histórias atuais).
- » contar, ler e escrever com detalhes histórias de seu povo e de outros povos;
- » compreender e fazer a transcrição de fitas e de relatos orais sobre a história de hoje e de antigamente, história de outros povos, do contato, etc.;
- » ler e escrever os nomes das aldeias antigas e os lugares sagrados;
- » saber usar os recursos naturais que estão em extinção; entender o que é ecologia; ler e escrever textos sobre

**QUARTA ETAPA**

**— LÍNGUA INDÍGENA —**

• saúde;

esse conteúdo;  
 » explicar como se prevenir das doenças (gripe, diarreia, malária, ISTs, etc.) na sua família e na comunidade; saber a história do aparecimento de doenças no Xingu depois do contato com não índios; pesquisar sobre a saúde dos povos indígenas antes do contato e comparar com a saúde hoje; valorizar e manter os costumes do seu povo em relação à saúde;

• matemática.

» ler, resolver e elaborar problemas/histórias usando as quatro operações; ler, escrever e usar o sistema de medidas do seu povo, a divisão do tempo, do dia e da noite e o calendário.

**QUARTA ETAPA****— LÍNGUA PORTUGUESA —****CONTEÚDOS**

- Notícia;
- poesia;
- receitas;
- cartas;
- radiograma;
- substantivo;
- verbos;
- adjetivo;
- pronome pessoal e possessivo;
- textos instrucionais;
- músicas;
- documentos para autoridades (cartas, radiogramas, relatórios etc.)
- pontuação;
- sinônimo/antônimo;
- preposição.

**HABILIDADES**

- » Explicar notícias oralmente e por escrito. Compreender a ideia principal da notícia. Escrever notícias;
- » ler e saber elaborar poesia. Ilustrar poemas;
- » ler, entender, ilustrar, pesquisar e elaborar receitas. Explicar oralmente as receitas;
- » ler e escrever cartas de amor e para amigos;
- » receber, ler e elaborar radiogramas. Entender o código do rádio;
- » identificar substantivos simples, próprios, composto e coletivo na Língua Indígena e na Língua Portuguesa;
- » conhecer e utilizar os verbos nas frases e textos, na oralidade e na escrita;
- » identificar e saber usar adjetivos na língua indígena e na língua portuguesa;
- » conhecer pronomes pessoais e possessivos, saber utilizar na oralidade e na escrita;
- » compreender, ler e escrever textos instrucionais, ser capaz de explicar na oralidade e na escrita;
- » compreender, cantar, ler copiar, interpretar e transcrever músicas;
- » compreender, ler e escrever documentos de trabalho dirigidos a autoridades;
- » utilizar a pontuação na redação de textos e na leitura;
- » conhecer sinônimos e antônimos na língua indígena e língua portuguesa;
- » usar corretamente preposições na oralidade e na escrita.

## QUARTA ETAPA

### CONTEÚDOS

- Cálculo mental;
- introdução do milhar;
- números por extenso;
  
- revisão da adição e subtração;
  
- soma através do sistema de árvore;
- problemas e contas de divisão com centena com e sem resto;
  
- medidas de comprimento: introdução do centímetro e milímetro;
- sistema monetário;
  
- números romanos;
  
- fração.

## — MATEMÁTICA —

### HABILIDADES

- » Calcular mentalmente operações aritméticas;
- » compreender o sistema decimal;
- » ler e escrever por extenso os números (unidade / dezena / centena / milhar) e também ler e escrever os algarismos;
- » resolver contas e problemas de adição, subtração e multiplicação com milhar;
- » somar montando a árvore até a casa do milhar;
- » fazer as operações de divisão no ábaco com unidade, dezena e centena com e sem resto e saber representar no desenho e na escrita numérica; resolver e elaborar problemas/histórias com divisão em LI e LP;
- » medir, escrever e ler medidas de comprimento usando o metro, centímetro e milímetro;
- » reconhecer as unidades de medida do dinheiro (cédulas e moedas); entender a relação entre centavo e real; reconhecer as operações nas situações (problemas/histórias) de uso de dinheiro;
- » ler e escrever números romanos e o saber onde são utilizados. Conhecer a origem desses números;
- » compreender o conceito de fração.

## QUARTA ETAPA

### CONTEÚDOS

#### — Histórias de antigamente

##### — Brasil e África

• Alguns povos da África. Como os africanos chegaram ao Brasil. A escravidão dos africanos. Resistência dos africanos, os quilombos. O fim da escravidão e a lei Áurea. Preconceito e racismo.

##### — Influência das culturas

• O que um povo aprendeu de outro povo aqui no Xingu.  
• O que os brancos aprenderam com os povos indígenas (palavras da língua indígena que entraram na língua portuguesa, tomar banhos diários, fumar tabaco etc.)

• O que os povos indígenas aprenderam com os não-índios, o que todos aprenderam com os povos africanos (palavras que entraram para a língua portuguesa, a música, a capoeira etc.).

##### — A ocupação do entorno do TIX

• A abertura de estradas para povoar o interior do Brasil. Projetos de colonização trazendo imigrantes do Sul do Brasil para trabalhar na agricultura e pecuária em Mato Grosso. Os grandes fazendeiros (latifundiários).

##### — O assoreamento dos rios causados pelo desmatamento e a poluição dos rios.

## — HISTÓRIA —

### HABILIDADES

» Pesquisar, contar, ler, escrever e desenhar histórias de origem antigas;

» entender, ler e escrever textos sobre: chegada dos africanos no Brasil, a escravidão, as lutas e resistência dos africanos, a abolição da escravidão, alguns povos africanos nos dias de hoje. Entender e elaborar textos sobre preconceito e racismo;

» reconhecer quais culturas influenciaram a cultura da própria comunidade;  
» ler, escrever e desenhar sobre a influência da cultura africana e da cultura indígena na cultura brasileira. Fazer textos sobre o que o branco aprendeu com os índios e o que os índios aprenderam com os brancos e negros;

» entender e elaborar textos sobre as mudanças na vida dos povos indígenas: diminuição de território, perda de recursos naturais, perda da língua materna, mudança no trabalho e na alimentação, mudanças nas festas tradicionais, problemas de alcoolismo;

» entender e escrever texto sobre as diferenças na sociedade não-indígena: riqueza, pobreza, desemprego, atendimento médico e escola, moradia. Entender e elaborar texto sobre a colonização do Brasil, do desenvolvimento da agricultura e da pecuária;

» entender, ler e elaborar texto sobre assoreamento, desmatamento, poluição que os fazendeiros, madeireiros, garimpeiros, turismo pesqueiro e outros setores do entorno do TIX causam no meio-ambiente dentro e fora do Parque.

## QUARTA ETAPA

### CONTEÚDOS

- **Calendário tradicional e não-indígena**

— **Censo da população da aldeia**

- **Mapa do TIX:** aldeias, principais rios formadores do rio Xingu, postos centrais, pista de pouso, postos de vigilância, recursos naturais, limites.

- **Manejo de recursos naturais**

- **Impactos ambientais:** Consequências das queimadas, desmatamento, poluição do ar e da água, assoreamento, extinção de animais e plantas.

- Prevenção desses problemas.

— Mapa do Brasil

- Regiões do Brasil — estados e capitais, Distrito Federal

- **Organização política do Brasil:** presidente da república, ministros, deputados federais e senadores.

- **Recursos hídricos do Brasil**

#### Mapa do mundo

- Os países e continentes do mundo, a vida em alguns países (costumes do povo, histórias etc.).

- **Águas**

- Origem da água. Lençóis subterrâneos, nuvens, geleira, olho d'água, rochas impermeáveis, desertos. A água no planeta Terra. Os oceanos e mares.

## — GEOGRAFIA —

### HABILIDADES

- » Desenhar e escrever texto sobre o calendário tradicional e não-indígena;
- » fazer o censo da população da aldeia;

- » desenhar o mapa do Xingu com as aldeias, postos de saúde e de vigilância, as nascentes dos rios e os pontos cardeais. Fazer legenda e escrever texto sobre o mapa. Localizar os recursos naturais no mapa. Conhecer os limites do Território Indígena do Xingu;

- » entender o que é manejo de recursos naturais. Ler e escrever texto sobre as formas tradicionais de manejo;

- » localizar onde existem impactos ambientais fora do Território Indígena do Xingu. Escrever texto e desenho. Discutir e escrever algumas soluções para esses problemas;

- » localizar no mapa os estados, as capitais, o Distrito Federal e as regiões do país;

- » entender o trabalho de cada um deles;

- » localizar os principais rios do Brasil no mapa;

- » conhecer o mapa do mundo. Localizar os continentes, os lugares mais frios e mais quentes, as geleiras e os desertos. Localizar os territórios de outros povos indígenas. Localizar de onde vieram os brancos;

- » escrever texto e desenhar sobre a origem da água;

- » entender o que são os lençóis subterrâneos, a transformação de vapor em nuvem e em gelo. Aprender sobre a água que tem no planeta Terra, água que bebemos, água que não bebemos,

## QUARTA ETAPA

## — CIÊNCIAS —

.....  
saber o que tem mais, água potável  
ou água do mar. Aprender sobre a  
poluição da água potável. Localizar no  
mapa do mundo os oceanos.  
.....

## QUARTA ETAPA

## — CIÊNCIAS —

### CONTEÚDOS

#### — Saúde e doença

- **IST:** nome das infecções e quadro clínico. Conceitos de comportamento de risco e vulnerabilidade. Portas de entrada das ISTs. Prevenção das ISTs;
- **saúde bucal:** nome e função dos dentes; prevenção da cárie e outras doenças bucais; o papel do agente de saúde bucal na comunidade;
- **alimentos:** Trabalho feminino e trabalho masculino na obtenção de alimentos;
- **nutrição:** Valor nutricional dos alimentos tradicionais e dos alimentos não-indígenas; pirâmide dos alimentos;
- **diabetes:** conceito e prevenção;
- **hipertensão:** conceito e prevenção;
- **anemia:** conceito e prevenção;
- **desnutrição:** conceito e prevenção;
- **obesidade:** conceito e prevenção;
- **tabagismo:** prevenção;
- **alcoolismo:** prevenção;
- **conceitos:** ecologia; recursos

### HABILIDADES

- » O que é saúde e doença;
- » nomes e sintomas das ISTs e escrever textos sobre a transmissão e a prevenção dessas infecções. Reconhecer as portas de entrada das ISTs. Escrever texto e desenhar sobre isso;
- » ser capaz de entender e escrever texto sobre o nome e função dos dentes. Entender o trabalho do agente de saúde bucal e escrever textos;
- » escrever textos sobre o trabalho masculino e feminino na produção de alimentos;
- » compreender a importância de ter uma dieta balanceada. Classificar alimentos indígenas e não-indígenas na pirâmide; saber quais são os problemas causados por uma dieta desbalanceada;
- » saber que tipos de alimentos provocam diabetes, saber os sintomas e como se prevenir dessa doença;
- » saber o que é hipertensão, o que provoca isso, saber os sintomas e como se previne. Escrever textos sobre cuidados;
- » saber o que é anemia, o que provoca a anemia e como prevenir na sua família;
- » saber o que é a desnutrição, o que provoca a desnutrição e como prevenir na sua família;
- » saber o que é a obesidade, o que provoca a obesidade e como prevenir a doença na sua família;
- » saber os problemas de saúde que o tabagismo causa, os sintomas que apresenta e como se prevenir;
- » saber os sintomas provocados pelo álcool, como se previne do alcoolismo. Escrever e conversar sobre o problema do alcoolismo no TIX e em outras áreas indígenas;
- » entender o conceito de ecologia

## QUARTA ETAPA

naturais; manejo; cadeia alimentar; recursos naturais renováveis e não-renováveis; ecossistema;

• **tipos de vegetação e onde se encontram as raízes;**

• **manejo de recursos naturais;**

• **economia:** Atividades econômicas no TIX e no entorno do TIX. Economia capitalista e economia comunitária. Alternativas econômicas;

• **espíritos da natureza;**

• **dados populacionais;**

• **órgãos dos sentidos;**

• **fases da vida.**

## — CIÊNCIAS —

e escrever um texto. A ecologia e a preservação da natureza. Desenhar e fazer textos sobre a relação entre os seres da natureza e conhecer como os animais se alimentam uns dos outros e de frutas. Saber a diferença entre recurso renovável e não-renovável. Fazer textos e desenhos sobre a preservação desses recursos. Localizar, pesquisar, escrever e desenhar sobre os tipos de ecossistemas;

» localizar, pesquisar, escrever e desenhar alguns tipos de raízes e para que servem;

» entender alguns tipos de manejo realizados por índios e não-índios, escrever texto sobre as formas de manejo;

» entender o conceito de economia; entender como lidar com a natureza e conhecer as consequências da entrada do dinheiro e as mudanças na economia do TIX. Entender e escrever texto como o dinheiro está mudando a economia tradicional. Entender como o índio e o não-índio trabalham e se relacionam com a natureza. Entender o uso do dinheiro na economia do não-índio e os problemas que o dinheiro causa;

» conhecer as histórias dos espíritos do mato e das águas. Ler, escrever e desenhar sobre os espíritos e pesquisar com os mais velhos;

» fazer levantamento (censo) da própria comunidade;

» escrever os nomes dos órgãos dos sentidos, desenhar e fazer texto;

» escrever e desenhar sobre o crescimento e os ritos de passagem.



## FICHA DE AVALIAÇÃO DO ALUNO

Nome do aluno \_\_\_\_\_ Data de nasc. \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_  
Nome da escola \_\_\_\_\_ Aldeia \_\_\_\_\_ Nome do professor \_\_\_\_\_  
Nome do pai \_\_\_\_\_ Nome da mãe \_\_\_\_\_

- 1) O que seu aluno tem aprendido em cada disciplina? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2) Escreva as dificuldades do seu aluno. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3) Como é a participação do seu aluno na sala de aula? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## HISTÓRICO ESCOLAR

*(Documento utilizado no caso de transferência do aluno de escola.)*

Nome do aluno \_\_\_\_\_ Data de nasc. \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_  
Nome da escola \_\_\_\_\_ Aldeia \_\_\_\_\_ Nome do professor \_\_\_\_\_  
Nome do pai \_\_\_\_\_ Nome da mãe \_\_\_\_\_

- 1) Em que ano o aluno começou a estudar nessa escola? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2) O que o aluno sabia quando entrou na escola? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3) Temas trabalhados em todas as disciplinas e o desenvolvimento do aluno. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 4) Participação e interesse do aluno. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



---

Título

**Urucum, Pedra Brilhante**  
*Projeto Yrykum, Itaenyfuk*

Onze anos de formação de professores indígenas  
do Território Indígena do Xingu 1994 «—» 2005

Autoria

**Maria Cristina Troncarelli**

Coordenação editorial

**Carlini & Caniato Editorial**

Preparação, edição e projeto gráfico

**Valnei Andrade** (Eis Estúdio)

---

Editoração **Eis Estúdio** [11\_941 641 113]

eis.estudio13@gmail.com

Tipografias **Garamond / Garamond ITC / Georgia / Univers**

Formato **15,5 x 22,5 cm**

Nº de páginas **420**

Ano **2021**

[1ª edição — Setembro, 2021]

São Paulo, SP • Brasil

ISBN 978-65-88600-78-8

