

Protagonismo PaiterSuruí: práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos

Protagonism PaiterSuruí: political-pedagogical practices
and their relations with ethno knowledge

Alceu ZOIA¹
Matilde MENDES²

Resumo

Este artigo estuda aspectos da educação escolar indígena e sua relação com os etnoconhecimentos do povo PaiterSuruí nas práticas político-pedagógicas. Trata-se de pesquisa qualitativa, de observação participante. Os protagonistas vivem na Terra Indígena *PaitereyKarah*, fronteira com Rondônia e Mato Grosso. No decorrer da pesquisa procura-se compreender alguns aspectos da busca por uma educação escolar indígena: específica, diferenciada, multilíngue, intercultural e que nasça das necessidades e do diálogo comunitário, com suporte nos principais interlocutores: Brandão (2006), Beleli (et al., 2009), Pappiani e Lacerda (2016), Freire (1992) e Benjamin (1987).

Palavras-chave: Indígena. PaiterSuruí. Práticas Político-pedagógicas.

Abstract

This article deals with aspects of indigenous school education and its relation to the ethnoconference of the PaiterSuruí people in political-pedagogical practices. This is qualitative research, participant observation. Our protagonists live in the PaitereyKarah Indigenous Land, bordering Rondônia and Mato Grosso. In the course of the research we seek to understand some aspects of the search for an indigenous school education: specific, differentiated, multilingual, intercultural and born of the needs and the community dialogue. With support from the main interlocutors Brandão (2006), Beleli (et al., 2009), Pappiani and Lacerda (2016), Freire (1992) and Benjamin (1987).

Keywords: Indigenous. PaiterSuruí. Political-pedagogical Practices.

-
- 1 Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Educação e Linguagem FAEL, Sinop/MT e do PPGedu/UNEMAT, Cáceres /MT. Grupo de pesquisa: Educação e Diversidade no Contexto da Amazônia Legal Mato-grossense. Endereço: Av. dos Ingás 1001, Centro, Sinop/MT. Tel.: (66) 99999-4112. Email: <alceuzoia@gmail.com>.
 - 2 Mestre em Educação pela UNEMAT e docente das Faculdades Integradas de Cacoal "UNESC-RO. Endereço: Rua dos Esportes, 1038, Cacoal, Ro. CEP: 76.965.864. Tel.: (69) 3441-4503. Email: <Adv.matilde@uol.com.br>.

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 26	n. 62/1	p. 405-419	maio/ago. 2017
----------------	--------	-------	---------	------------	----------------

Introdução

*A teia
 Na teia se tem sentidos
 Abrindo sonhos selando mundos
 Solarando o meu, ilumino o seu.
 A flecha da interculturalidade
 Sinaliza o caminho
 Cultura está dentrofora
 Na parte, no todo,
 Separada se completa
 Bagagem do sentir
 Do olhar que se alonga
 No respeito ao diverso
 A teia tece culturas
 Cada linha um saber
 Que vão fazendo saberes
 Saberes que tecem a paz,
 Que tecem os amanhã.*

(Matilde MENDES, 2016, p. 1)

Este artigo apresenta estudos sobre a educação escolar indígena e sua relação com os etnoconhecimentos do Povo PaiterSuruí, considerando que a educação estatal é assegurada por instrumentos legais internacionais e nacionais como um direito humano e social com fundamentos nos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade³, do bilinguismo⁴, do multilinguismo⁵ e da

3 Diferença e especificidade da escola indígena: autonomia para atuar conforme a necessidade e querer comunitário.

4 1. Bilinguismo e Multilinguismo: segundo o IBGE (2010) há no Brasil atual 274 Línguas Indígenas. Há comunidades indígenas que utilizam mais de uma Língua para interagir com a comunidade e com o não indígena. O povo pesquisado é falante da Língua Materna PaiterSuruí. Essa Língua e a Língua Portuguesa são ensinadas nas escolas indígenas dos PaiterSuruí desde o primeiro ano do ensino fundamental, ao passo que a Língua Inglesa do 6º ao 9º anos e ensino médio. Já a Língua Espanhola, apenas no ensino médio. 2. Art. 14. 1. Os povos indígenas têm direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições docentes que os eduquem em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e aprendizagem. Dados obtidos da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (ONU, 2007).

5 Os PaiterSuruí só possuem uma Língua Materna.

interculturalidade⁶. Esses princípios buscam fortalecer o exercício do direito à livre determinação política, econômica, social e cultural⁷, conforme a necessidade e interesse da comunidade indígena de manifestar, praticar, desenvolver e ensinar suas tradições, costumes e cerimônias espirituais e religiosas, bem como garantir que esses saberes reflitam-se na educação escolar indígena, se esse for o interesse da comunidade.

Dentro dessa temática, propusemos-nos a analisar como é trabalhada a educação escolar indígena e sua relação com os etnoconhecimentos dos PaiterSuruí nas práticas político-pedagógicas. A escolha da etnia PaiterSuruí deu-se pela proximidade do território desse povo com a cidade de Cacoal e pela relação de trabalho e amizade com membros dessa etnia. A presente pesquisa foi autorizada pelo presidente da Associação Indígena Metareilá, em 2015, sendo que o campo desse estudo deu-se na escola estadual de ensino fundamental e médio Tancredo Neves, situada na aldeia Lapetanha, Linha 11, Terra Indígena PaitereyKarah (Sete de Setembro), Cacoal, estado de Rondônia, no período de fevereiro a novembro de 2016. Os protagonistas foram pessoas da comunidade, docentes e discentes que se dispuseram a participar desse estudo. Para tanto, utilizamos a pesquisa qualitativa com instrumental de observação participante, com suporte em Brandão (2006). A fim de diferenciar as narrativas das entrevistas utilizamos as grafias em itálico.

O presente estudo é de profunda relevância para o campo da ciência uma vez que é inédito e parte da necessidade de buscar compreender aspectos dos conhecimentos ancestrais, o modo de ser e estar no mundo desse povo e, dentro desse contexto, em que sentido vê a educação escolar dentro da comunidade.

6 1. Intercultural: reconhecer que uma cultura não pode ser considerada nem inferior nem superior à outra. Relativo a relações ou trocas entre culturas. 2. Que se estabelece entre culturas diferentes. 3. Transcultural. Dicionário Aurélio. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/intercultural>>. Acesso em: 01 dez. 2016.

2. “Interculturalidade refere-se à existência e interação equitativa de diversas culturas, assim como à possibilidade de geração de expressões culturais compartilhadas por meio do diálogo e respeito mútuo”, conforme Decreto nº 6.177, de 01 de agosto de 2007, artigo 4º, inciso 8 que promulga a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, assinada em Paris, em 20 de outubro de 2005.

7 Cultura: 1. O conceito de cultura é um dos mais polissêmicos que existem e pode se referir desde o ato de cultivar a terra até o ato de cultivar o espírito. De uma forma geral, a cultura pode ser definida como o conjunto de conhecimentos acumulados, de comportamentos, instituições, crenças, costumes, em uma determinada organização social, que constituem um patrimônio da sociedade (BELELI et al., 2009, p. 19).

1 Alguns aspectos histórico-sócio-culturais dos nossos protagonistas

Esses protagonistas se autodenominam Paiter, que pode significar ser humano, humanidade, conforme apontam Pappiani e Lacerda (2016). E, também, gente de verdade, para Suruí (2011). Essas denominações já eram utilizadas por esse povo antes do contato com os não indígenas. São falantes da língua materna PaiterSuruí, do tronco Tupi e família linguística Mondé. A população é de, aproximadamente, 1.450 pessoas; por sua vez, seu território faz fronteiras com sudeste de Rondônia e noroeste de Mato Grosso na Terra Indígena *PaitereyKarah* (Sete de Setembro), em uma área de 247.869 ha.

Para Cardozo (2014), a governança política e social desse povo é clânica e organiza-se em metades compostas por grupos exogâmicos patrilineares: cada clã, além do nome específico, tem um nome relacionado à natureza, seguindo uma ordem de criação: *Ĝap̃g̃ir* (marimbondo amarelo); *Ĝamep* (marimbondo preto); *Makor* (Taquara); *Kaban* (mirindiba: frutinha vermelha).

O contato oficial com esse povo ocorreu muito recentemente, no ano de 1969, permeado por lutas e massacres entre ameríndios e não indígenas nas disputas pelo etnoterritório e acometido por doenças: sarampo, gripe e pneumonia, trazidas pelos *yaraey*, os brancos, que avançavam pelos territórios de subsistências das populações indígenas, incentivados pelo governo federal e local nas frentes de colonização nas décadas de 70 a 80 do Século XX. Esse povo quase foi totalmente dizimado: de 5.000 pessoas restavam, naquela época, em torno de 250 pessoas (SURUÍ et al., 2014).

Para Freire (1992, p. 16, grifos do autor):

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como 'seres para si', não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma 'ordem' injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos.

Conforme o narrador Ĝaami Anine Suruí sobre o tempo presente: “Os antigos já diziam que um dia haveria muita destruição, que os brancos iam acabar com todo o povo Suruí para se apoderarem da terra” (PAPPIANI; LACERDA, 2016, p. 148). Ainda nesse sentido, “A presença indígena é a continuidade do passado americano no presente, mesmo que essa presença seja constantemente

exorcizada de nossa história oficial, para não deixar ver a verdadeira face da América” (BERGAMASCHI, 2005, p. 103).

O conflito e o contato são marcas profundas na Nação PaiterSuruí. A dor é muito presente e falar do passado faz os olhos encherem de lágrimas. Podemos perceber isso, as feridas ainda estão expostas e, no momento, há um silêncio, pelo medo do que ainda pode estar por vir. Apesar de a terra estar demarcada, a vida pós-contato não tem sido fácil, as alterações no modo de subsistência têm provocado necessidades que não existiam antes e, para isso, precisam de dinheiro. A vida de hoje para Ĝasalab Suruíé assim:

Já hoje, para os que acham que, por termos direitos garantidos, temos vida fácil, posso dizer o seguinte: é muito mais difícil hoje! Vivemos com doenças desconhecidas para as quais não temos cura, temos que pagar por tudo o que comemos, temos que pagar para buscar a cura de doenças. Somos limitados, impedidos de viver livres, cercados por *yaraey*. É doloroso saber que tudo acabou, ver nosso fim. Conhecemos a pobreza, a necessidade, já não somos felizes. É assim. (PAPPIANI; LACERDA, 2016, p. 100).

O povo encontra-se num território reduzido para retirar a subsistência para toda população, como acontecia na forma anterior ao contato. O assédio provocado por garimpeiros, madeireiros e pastagens nas Terras Indígenas tem se intensificado, o que tem provocado nos mais velhos uma desilusão com o tempo presente e pouca perspectiva futura. Por outro enfoque, percebemos durante diálogos e seminário sobre sustentabilidade com mais jovens dessa etnia uma busca por ver reconhecida sua afirmação identitária. Eles buscam nos estudos uma forma de compreender os conhecimentos da cultura não indígena e fazer uso desses instrumentos na defesa de suas garantias constitucionais e humanitárias.

2 A educação familiar e a educação escolar PaiterSuruí: alguns aspectos dessa relação

A educação histórico-cultural desse povo se constitui por meio dos ensinamentos mitológicos e da formação identitária, que são transmitidos de forma oral; após a introdução da educação escolar nas aldeias, as narrativas de mitos estão sendo escritas na Língua PaiterSuruí e na Língua Portuguesa. Isso contribui para assegurar o conhecimento dessa cultura, no entanto, pode perder a força da oralidade presente nas narrativas passadas pelos mais velhos aos mais

jovens: conselhos, normas de convivência e relações de parentesco contidas nas histórias mitológicas desse povo. Para Benjamim: “O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria.” (1987, p. 200).

Para ĜathagSuruí, o pai e a mãe são os professores das crianças:

Um filho tem que aprender com o pai. Aprender a fazer flecha, caçar, aprender a maneira de viver. Quem não aprendeu com o pai não faz nada direito. O homem tem que ser responsável pela sua família. Escolher o lugar para construir a casa, fazer o alicerce, ajudar o pai na época da derrubada, cortar as árvores, tirar os galhos, limpar a roça. Tem que aprender com seus professores. O pai e a mãe são os professores, devem deixar o exemplo. Meu pai me ensinou, por isso sou uma pessoa educada. Tenho limites. (PAPPIANI; LACERDA, 2016, p. 55).

Observamos que a família é presente na educação das crianças e adolescentes e espera da escola uma complementação aos conhecimentos transmitidos por ela, principalmente na sustentabilidade, nas memórias dos mitos, na manutenção e na escrita da Língua Materna. Compreendemos que são situações complexas e que a escola, da forma que se encontra, não está preparada para satisfazer todas essas necessidades. No entanto, é possível, por meio de práticas político-pedagógicas, construir espaço de diálogos com a comunidade sobre esses assuntos.

Nas narrativas das pessoas anciãs, observamos que os ensinamentos transmitidos pela família são muito importantes para definir a educação da criança ou adolescente dentro dos costumes. A título de esclarecimento, na falta do pai e da mãe, outro membro da família, pela cultura, se incumbem na educação da criança. É o que narra o ancião ĜathagSuruí: “Aquele que é educado, mostra sua educação. Antes de falar, ele pede: “Me dê licença, eu vou falar.” Ele tem que mostrar a luz para as pessoas. A maneira de falar agradável, o rosto, o corpo, é assim aquele que tem luz.” E complementa: “As pessoas só aprendem a fazer as coisas se ouvem o conselho do pai. Quem escuta quem presta atenção, vai aprender coisas boas. Para quem não escuta, a fala é como o barulho da cachoeira, não se entende nada” (PAPPIANI; LACERDA, 2016, p. 59-60). Para Beleli et al (2009):

Cada cultura desenvolve seu próprio padrão de racionalidade, estabelece o que considera progresso, planeja seu desenvolvimento e vive sua própria experiência [...] O estabelecimento de um único padrão civilizatório é a negação daquilo que seria a mais impressionante característica humana, a sua capacidade de se constituir de forma

diferente, em tempos diferentes e em espaços diferentes. De enfrentar a diversidade de problemas e obstáculos impostos pelos eventos históricos de forma variada e própria em um processo contínuo de reinventar-se e superar-se. (BELELI et al, 2009, p. 22-23).

É na diversidade que abrimos caminho à interculturalidade e com a possibilidade de oportunizar encontros com nós mesmos, com a simplicidade de se estar no mundo, de ser adulto, ser criança, apenas, sem a marca do preconceito contra povos ameríndios e outros povos. Observamos as crianças PaiterSuruí andando em grupos pela aldeia, ora com estilingue a caçar passarinhos, ora quebrando coquinhos para extrair a larva, alimento tradicional. Para Benjamim (1987, p. 250): “O mundo perceptivo da criança está marcado pelos traços da geração anterior e se confronta com eles; o mesmo ocorre com suas brincadeiras”. São crianças com suas brincadeiras e curiosidades universais de ser criança:

A concepção de infância ligada à ideia de liberdade é bastante forte nas populações indígenas em geral e está vinculada à maneira como as crianças são percebidas por toda comunidade; como sendo alguém que tem o direito de permanecer em todos os lugares da aldeia, pois este é o seu momento de interagir e aprender com os demais membros do seu grupo de convívio. (ZOIA, 2009, p. 172).

As práticas político-pedagógicas destinadas às crianças precisam desse olhar atento de nós educadores de que a liberdade delas não pode sucumbir aos ditames do capitalismo para que possam enfrentar os obstáculos e vencê-los nesse mundo de desigualdades sociais, de preconceitos. Viver e construir sentidos para uma vida digna, sem se submeterem à escravidão imposta pelo capital é uma esperança que precisa ser cultivada em todos nós. Conviver com as diversidades culturais e aprender com as diferentes formas de se estar no mundo é um começo para uma civilização que busca novos caminhos para fortalecer a paz e a igualdade social entre os povos. Nesse sentido, pudemos observar no decorrer da pesquisa de campo que os docentes dos componentes curriculares Língua Materna, Cultura do Povo, Língua Portuguesa e Geografia na escola pesquisada estão bastante comprometidos em relacionar os etnoconhecimentos com suas práticas político-pedagógicas, e o fazem a dialogar, quando necessário, com os anciões da comunidade. Para Benjamin (1987, p. 198), “A experiência que passa de pessoas a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”.

Ouvimos uma narrativa mitológica durante uma aula. No meio da roça, embaixo de uma árvore, o professor olhou para um cupinzeiro próximo e perguntou se a turma sabia da história de antigamente daquele cupinzeiro: *A mulher que namorou um espírito*. Uns sabiam, outros confundiam as narrativas mitológicas, e o professor fez a recontagem do mito, com calma, chamando a atenção para detalhes e dando ênfase na oralidade. Depois a turma deveria reescrever a narrativa mitológica na Língua Materna e na Língua Portuguesa e criar desenhos para recontagem do mito em linguagem não verbal, sendo essa uma atividade para fazer extraclasse. No entanto, observamos carência na estrutura física da escola e em recursos materiais e humanos para que se possa ter uma educação realmente de qualidade que vá ao encontro das necessidades comunitárias.

Penso na nossa imensa responsabilidade com a formação cidadã dessas crianças e adolescentes com a educação escolar que dispomos, engessada por legislações que não contemplam essa realidade que se constrói entre o natural e a invasão capitalista. Ponderamos que ser índio é estar o todo tempo em luta pela afirmação identitária, pela efetividade do direito de expressar a própria cultura sem repressões e discriminações, ter a soberania de seus etnoterritórios, expressar-se na Língua Materna e ser avaliado pelas instituições nacionais nessa língua, dentre tantas outras marcas da desigualdade étnica. A educação escolar indígena estaria preparada para essa formação cidadã? A esperança e o fazer na educação escolar indígena são inquietações que precisam ser tecidas nos diálogos com os nossos protagonistas:

Conhecer a sua própria realidade. Participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele. Aprender a reescrever a História através de sua história. Ter no agente que pesquisa uma espécie de gente que serve. Uma gente aliada, armada dos conhecimentos científicos que foram sempre negados ao povo, àqueles para quem a pesquisa participante – onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular. (BRANDÃO, 2006, p. 11).

Para quem tem esperança, há sempre uma janela aberta para entrar o sol, por mais que as forças opressoras insistam em mostrar o contrário. Acreditar que a transformação do mundo para melhor poderá estar acontecendo em pequenas ações, gestos em prol da dignidade da pessoa humana é semear esperança. Realizar no coletivo essas ações de forma crítica construtiva é florescer a esperança na vida das pessoas por um mundo com menos desigualdades sociais e amor ao outro.

Para Freire (1992, p. 10-11): “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico”. Mas Freire nos alerta para o fato de que ser esperançoso não quer dizer que se possa transformar a realidade, “[...] sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta.” E pondera: “Precisamos de uma esperança crítica, como o peixe necessita de água despoluída.” Em momentos tão conturbados na história da humanidade, precisamos de uma “[...] pedagogia da esperança [...] que se ancore na prática.”

As escolas indígenas dos PaiterSuruí vêm se reinventando na busca de fortalecer os conhecimentos ancestrais dentro da comunidade e, ao mesmo tempo, contribuir com novas técnicas de aprendizagem que possam melhorar a qualidade de vida desse povo. Apesar das dificuldades impostas pelo mundo capitalista, é preciso ter esperança e sonhar com um mundo melhor:

O etnoconhecimento é peça fundamental na nossa proposta de construção de uma escola indígena, que seja algo mais que uma escola de brancos pensada para índios. Propomos uma escola que incorpore o saber dos anciãos, as características da educação indígena ancestral, integrada à comunidade, e que resgate da escola do branco os saberes necessários a seu empowerment e a prática da Educação Libertadora. (ARGÜELLO, 2002, p.145).

Os etnoconhecimentos na escola indígena a agregar sabedoria dos mais antigos, sua cosmovisão, poderão, e muito, contribuir com o conhecimento dos mais jovens. Nos últimos meses, juntamente com a equipe do Núcleo de Educação Indígena, observamos e participamos com orientações de práticas político-pedagógicas nos projetos que estão sendo desenvolvidos por docentes e discentes com a orientação, sempre que é necessário, dos etnoconhecimentos de pessoas mais antigas da comunidade indígena.

O material básico utilizado para desenvolver os projetos político-pedagógicos é retirado das florestas de forma sustentável - envolvendo várias áreas do conhecimento, o que torna possível maior aproximação entre teoria e prática, melhorando a aprendizagem dos envolvidos.

Observamos e participamos juntamente com o corpo docente de seminários nessa escola indígena sobre meio ambiente e sustentabilidade, de modo que os estudantes fizeram etnomapas, demonstrando a Terra Indígena com destaques aos biomas e possibilidades de recursos hídricos e alimentares. Também escreveram textos poéticos bilíngues, narrativas da cultura do povo e contato com os *yaraey*. Esses trabalhos são desenvolvidos, quando possível, com pesquisas nos espaços da aldeia e com os sabedores.

Para Benjamim (1987, p. 205), “[...] Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história.” Os Paiter continuam a tecer e fazer história. No decorrer das aulas, os docentes, juntamente com os discentes, têm buscado formalizar material didático específico na Língua Materna PaiterSuruí e Língua Portuguesa. Esperamos que não substituam as narrativas orais, que as práticas político-pedagógicas de nossos professores se sustentem, principalmente, na oralidade. A narrativa da professora da escola sobre suas práticas político-pedagógicas faz esclarecimentos sobre esse assunto:

Todo trabalho desenvolvido em sala de aula são ministrados com conteúdo que me permite fazer correlação entre o conhecimento científico e as práticas culturais do Povo PaiterSuruí, desta forma sendo possível colocar na prática a grade curricular bimestral de maneira eficiente e satisfatória. E para que essa prática se torne mais natural o auxílio do professor da etnia torna-se imprescindível para esclarecimentos de dúvidas e prática da interdisciplinaridade. (ENTREVISTA PROFESSORA, 14 de agosto 2016).

Nessa narrativa, podemos observar que a professora se preocupa em relacionar os etnoconhecimentos desse povo com os conteúdos da grade nacional; para tanto, busca o apoio do professor indígena e ambos desenvolvem práticas interdisciplinares. Isso possibilita a aproximação do conhecimento local com o universal, melhorando a qualidade da educação escolar. Observamos que a referida professora descreve o que a vi fazer na prática. Ela narrou-nos, também, que planeja suas aulas seguindo a lógica de que:

A metodologia é definida conforme o conteúdo, ou seja, de acordo com a necessidade de explanação faço aplicação de aulas explicativas, aula de campo, coleta de dados e apresentação final por meio de seminário e análise do resultado. Com isso procurando observar: desenvolvimento dos alunos; motivação no trabalho; avaliação escrita; aceitação da comunidade; resultado final. (ENTREVISTA PROFESSORA, 14 de agosto 2016).

Nessa síntese, a professora expõe com clareza a metodologia que utiliza ao desenvolver as aulas adequando-as ao conhecimento a ser mediado. Merece destaque a preocupação da docente em detalhar a análise do resultado e a aprendizagem que vá além do foco ensino-aprendizagem-aluno, uma vez que ela

verifica a aceitação dos responsáveis pelos estudantes, referente aos conteúdos por ela mediados. Esse olhar atento à comunidade está em conformidade com o disposto no Projeto Político Pedagógico (PPP) dessa escola, no sentido de que a educação escolar indígena deve ser comunitária e interdisciplinar. Durante uma dessas aulas, os discentes fizeram o mapa do etnoterritório na aula à tarde e foram apresentar aos alunos do período noturno no seminário sobre meio ambiente e sustentabilidade ambiental. Observei que os discentes apreciam muito desenhar paisagens do meio em que vivem, com as transformações trazidas pela sociedade não indígena. É o mundo que conhecem e interagem. A referida professora informou-me, também, com propriedade de quem narra o que realmente conhece, a sua visão de educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica e diferenciada:

No meu ponto de vista a educação escolar indígena, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada nem é mais e nem é menos do que a educação não indígena. Ou seja, ela é diferente. Colocar em prática a educação escolar indígena é entender o nosso mundo, o mundo dos povos indígenas. (ENTREVISTA PROFESSORA, 14 de agosto 2016).

Destaco o parecer da narradora: “[...] não é mais e nem é menos do que a educação não indígena.” Deve se buscar tanto em uma como na outra a interculturalidade a aproximação do diverso para a promoção do conhecimento, a igualdade social e a paz entre os povos. É preciso entender o mundo dos povos indígenas para se pensar uma educação diferenciada que venha ao encontro de suas necessidades:

Desta forma, é possível andarmos juntos no conhecimento e seguirmos de igual para igual. A educação escolar indígena é o professor cumprindo seus deveres, sabendo lidar com os seus alunos de acordo com a realidade de cada povo, pesquisando e apoiando os alunos. Logo, na minha visão, as escolas indígenas devem ser públicas, plurais, oficiais, reconhecidas e com financiamento específico. As comunidades também devem ter o direito de construir suas propostas de escola, seguindo os seus princípios, suas identidades e suas práticas educativas, como a legislação assegura. (ENTREVISTA PROFESSORA, 14 de agosto 2016).

Trouxemos a narrativa da professora na íntegra por acreditar que analisa com propriedade e vivência a educação escolar indígena, se partirmos de que

é necessário entendermos o nosso mundo e o mundo dos povos indígenas e a partir daí relacionar os conhecimentos sem valorizar um em detrimento do outro, promover a igualdade desses saberes. É preciso que o mediador seja comprometido com a aprendizagem dos seus alunos e atento às particularidades de cada povo indígena. Para isso, realmente, as escolas necessitam ser públicas, acolhedoras e, principalmente, contar com financiamento específico para as escolas indígenas, diferenciado para cada povo, em harmonia com suas especificidades.

Para Passos (2010, p. 23), “[...] Cultura é coisa nômade, um pouco permanece, todo resto é cambiante.” Sendo assim, as práticas aqui apresentadas, provavelmente não poderão ser indicadas a todos os povos indígenas. Índio não é termo genérico, como alguns ainda expressam, mas uma comunidade com sua cultura própria, com diferenças na vida cultural, religiosa, econômica e social. Os traços mais fortes da cultura Paiteer que pudemos observar consistem nas relações de parentesco, na Língua Materna, na concepção arquitetônica, na produção e uso de artesanatos, cerâmicas, danças e agricultura, dentre outros, sendo inconcebível uma educação uniforme às escolas indígenas. A concepção de conhecimento do povo pesquisado está intrinsecamente relacionada à educação familiar, sendo a educação escolar uma novidade a esse povo, de contato tão recente com os não indígenas, com outra visão de percepção de ensinamentos:

Antigamente a nossa escola era o mais velho. A criança do tempo da gente não conhecia o não indígena, assim logo de manhã quando acordava já sabia que o pai ia chamá-lo para acompanhar, caminhar e aprender sobre o seu povo, esse era o primeiro passo da tarefa de alfabetizar a criança culturalmente. No tempo passado do meu povo tradicional, a escola não era dividida, os nossos sabedores eram unidos e ajudavam uns aos outros. Principalmente nos conhecimentos mais difíceis, a união fortalecia a nossa história e a troca de experiência do conhecimento tradicional com os conhecimentos mais antigos do povo. (SURUÍ, 2015, p. 1).

No discurso de Suruí (2015) percebe-se uma espécie de saudosismo pelo tempo em que a criança levantava e ia caminhar com o pai a fim de aprender sobre seu povo. Uma escola sem divisões e o povo indígena era mais unido nas trocas de saberes. Observamos um pouco de controle por mais jovens com conhecimentos tradicionais, talvez isso tenha motivado o discurso do referido professor.

Considerações finais

As práticas político-pedagógicas analisadas são avanços à modalidade de educação escolar indígena e em parte a contempla, mas observamos que há necessidade de se trabalhar mais com capacitações e trocas de experiências entre os docentes. Ponderamos que a legislação nacional de forma genérica busca dar diretrizes às questões de educação indígena, no entanto, a educação escolar indígena está intrinsecamente ligada à educação familiar das etnias. A nosso ver, a educação escolar nas Terras Indígenas PaitereyKarah não pode ter uma sustentação de empreguismo, mas ser um instrumento de defesa desse povo contra o colonialismo. Uma educação preocupada com a sustentabilidade das terras indígenas, com o reflorestamento e o manejo florestal, o cultivo e a recuperação do solo, a preservação das árvores, que são fontes de alimentos em constante diálogo com a comunidade, em sintonia com as suas necessidades locais e globais.

A Declaração das Nações Unidas Sobre os Direitos dos Povos Indígenas dispõe, em seu artigo 2º, que: “[...] os povos indígenas são livres e iguais a todos os demais povos e pessoas e têm direito a não serem objeto de nenhuma discriminação no exercício dos seus direitos fundamentados, em particular na sua origem ou identidade indígena” (ONU, 2007).

Toda forma de discriminação contra povos indígenas deve ser combatida, mesmo sendo ela de forma velada, ao dar qualidade inferior aos serviços públicos disponibilizados aos indígenas. Deve-se dar garantia e efetividade à educação escolar indígena, à saúde, à assistência ambiental, à segurança de suas florestas contra invasores, enfim, garantir o direito de ser *gente de verdade, eles mesmos, seres humanos* com dignidade. Se nos propusermos a construir pontes à interculturalidade e não ao capital poderíamos ter um mundo com mais equidade aos direitos humanos dos povos.

A interculturalidade pode nos aproximar dos saberes dos povos indígenas e nos forçar a repensar nossa visão especulativa, capitalista e contrária à sustentabilidade do planeta. A necessidade impõe a se pensar novas formas de caminhar. Um novo jeito de caminhar para a sadia qualidade de vida das presentes e futuras gerações. O que há na relação entre os etnoconhecimentos desse povo e o conhecimento escolar são veredas que vão se abrindo e construindo um mundo de descobertas, relevantes à ciência, uma vez que se trata de um encontro de humanidades. E não há nada mais importante nos tempos em que se convive do que se constroem pontes de saberes à solidariedade entre os povos.

Referências

- ARGUELO, Carlos Alfredo. **Etnoconhecimento na Escola Indígena**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: formação de professores, 1., 2001, Brasília, DF. CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: formação de professores: educação indígena. Brasília, DF. **Anais...** Brasília, DF: 2002. MARFAN, Marilda Almeida (Org.). Brasília, DF: MEC, SEF, 2002. 204 p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000497.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.
- BELELI, Iara et al. A cultura e a escola. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2009. p. 45-74.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Nhembo'e! Enquanto o encanto permanece!** Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível:<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4509/000501989.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 5 jul. 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRASIL. **Decreto nº 6.177**, de 01 de agosto de 2007, artigo 4º, inciso 8 que promulga a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, assinada em Paris, em 20 de outubro de 2005. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2007.
- CARDOZO, Ivaneida Bandeira. **Códigos e Normas PaiteerSuruí**. Porto Velho: Edutro, 2014.
- DICIONÁRIO AURÉLIO. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/intercultural>>. Acesso em: 01 dez. 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=110004>>. Acesso em: 27 de junho de 2016.

_____. **Censo 2010**, 2010. Disponível em: <<http://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>>. Acesso em: 26 de junho de 2016.

PASSOS, Luiz Augusto. Cultura: flecha humana e cósmica que aponta o caminho para os sentidos. In: GRANDO, Saléte; PASSOS, Luiz Augusto (Org.). **O eu e o outro na escola**: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 21-40.

MENDES, Matilde. **A teia**. Recanto das Letras, 2016. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/autor_textos.php?id=102221>. Acesso em: 25 mar. 2017.

ONU. **Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas**. Brasília, DF: Senado Federal, 2007.

PAPPIANI, Angela; LACERDA, Inimá. (Org.). **Histórias do começo e do fim do mundo**: o contato do povo PaiterSuruí. 1. ed. São Paulo: Ikorê, 2016.

SURUÍ, Chicoepab et al. O protagonismo PaiterSuruí no cenário educacional indígena: elementos para um diálogo possível de interculturalidade. **Polis Revista Latinoamericana**, [online], v. 13, n. 38, p. 1-20, 2014.

SURUÍ, Naraycopega. Um olhar para a história e as lutas do povo PaiterSuruí de Rondônia, **P@rtes**, São Paulo, n. 15, 2015. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/2015/07/06/um-olhar-para-a-historia-e-as-lutas-do-povo-paiter-surui-de-rondonia/#.WNZ6KtLyvIU>>. Acesso em: 4 ago. 2016.

ZOIA, Alceu. **A comunidade indígena Terena do norte do Mato Grosso: infância, identidade**. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1182>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

Recebimento em: 07/02/2017.

Aceite em: 13/03/2017.