

# SEMINÁRIO

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL  
data 25 / 08 / 98  
cod I 20 000 40

## DE

# EDUCAÇÃO INDÍGENA

## OPAN

1995

## SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

### **Relatório do Seminário de Estudos Promovido pela OPAN**

**Local:** Centro de Retiros da IECLB

**Data:** 02 a 05 de fevereiro/95.

**Chapada dos Guimarães-MT**

O Seminário de Estudos sobre Educação Indígena, promovido pela OPAN, realizou-se nos dias 2 a 5 de fevereiro, em Chapada dos Guimarães-MT e abordou os seguintes itens: os modelos de escola implantados, a sua adequação aos projetos sociais indígenas e como as sociedades indígenas interpretam o processo escolar. A assessora convidada foi de **Marta Azevedo** (antropóloga USP/MARÍ)

### **Presentes:**

**Equipes indigenistas:** Amambai/OPAN (Josemar Pereira, Adélia Pereira e Antonia Alves), Educação em Mato Grosso/OPAN (Nelson Secchi), Kawahib/OPAN (Solange da Silva e Edeimar Treuherz), Enawene Nawe/OPAN (Cleacir Sá e Doraci Edinger), Katukina/OPAN (Arlison Silva), Tapauá (Mara Oliveira-CIMI, Floriano Junior-OPAN e Giuseppe Adami-colaborador), Zuruaha (Ednéia Porta-OPAN, Jônia Fank-CIMI) Kulina (Rosa Monteiro, Ivo Silva, Tania Ferreira-OPAN, Cler Schoulter-COMIN), Kanamari (Silas Moraes-Metodista).

**Estagiários da OPAN** (Kátia Zortea e Zivaldo Amorim).

**Coordenação da OPAN** (Ivar Busatto, Angela Kurovski e Ednelson Pereira).

**Lideranças indígenas** COIAB (Obadias Garcia), Associação Kura Bakairi (Darlene Taukane e Vitor Peruare) e Professoras Guarani (Maria de Lourdes Nelson e Alice Machado).

**Representantes:** IECLB/ Tangará da Serra (Ilda da Silva e João Paulo Franke), CAIEMT (Ademir Gudrin e Paula Vanucci), PNUD (Darci Secchi), do Departamento de Antropologia da UFMT (Edir Pina de Barros), GTME (Levi Pereira).

Vanda Barbosa (treinamento em práticas orais), Laurenice Souza (SEC) e de Ivo Schroeder (OPAN).

**Coordenação do seminário:** Adélia Pereira, Angela Kurovski e Nelson Secchi  
**Secretaria:** Giuseppe (auxiliares Kátia, Ivar, Angela, Uirá Schroeder).

Inicialmente foi apresentado um quadro demonstrativo das experiências escolares (em anexo), com os seguintes questões:

1. Área de abrangência do projeto (informações geográficas, étnicas e demográficas)
2. Número de escolas indígenas
3. Número de professores e alunos indígenas
4. Caracterização de currículos e regimentos.
5. Instituições às quais as escolas estão ligadas e demais organizações presentes na área
6. Articulação dos professores

Os participantes dividiram-se em três grupos de trabalho para discutir as experiências em educação escolar:

- 1 - Zuruahá, Enawene Nawe, Katukina e Paumari.
- 2 - Kanamari, Kulina e Parintintin.
- 3 - Guarani, Bakairi, Paresi, Sateré e Rikbaktsa.

Roteiro para discussão nos grupos de trabalho
1. Expectativas da comunidade indígena com os conhecimentos além da escola.
2. Histórico do processo de instalação das escolas nas áreas.
3. Dificuldades e avanços observados no processo educativo /escolar.
4. Existe a figura do monitor bilingüe? Caracterize a articulação dos professores indígenas.
5. Como os envolvidos se aproximam da escola?

A assessora Marta Azevedo apresentou uma síntese dos textos:

"Escrita e Oralidade, inserção na vida social e percepção dos índios" de Mariana Ferreira e "A Conquista da Escrita" de Márcio Silva, que subsidiaram as discussões do seminário.

No primeiro texto, a autora, baseada em pesquisas realizadas junto aos Xavante, Suyá, Juruna e Kayabi, descreve como os povos ditos "ágrafos" se apropriaram da escrita. A percepção e a inserção da escrita na vida social dos povos ditos "ágrafos" vão depender da natureza da sociedade e da constituição do campo social em que estão inseridos. Existem modos diferenciados de inserção da escrita e da oralidade na vida social dos povos indígenas. As sociedades que não fazem uso de sistemas gráficos se valem de outros sistemas ou códigos simbólicos e estruturados para as suas representações. Marta sugeriu que os participantes leiam os demais capítulos da dissertação de mestrado de Mariana "Da Origem dos Homens à Conquista da Escrita: um estudo sobre os povos indígenas e educação escolar no Brasil" (1992), especialmente os capítulos I e III.

O texto de Márcio Silva apresenta a gestão/poder sobre a escola como o ponto central. Uma escola que atende as necessidades indígenas tem que estar adequada necessariamente aos objetivos que as sociedades envolvidas estabelecem, ou seja, as escolas indígenas não devem apenas ser específicas e diferenciadas, mas, sobretudo, devem estar associadas aos projetos de presente e futuro dos povos indígenas. Destaca ainda a importância de se pensar a relação entre a escola e a divisão do trabalho tal como se define na sociedade em que está inserida.

Os participantes receberam ainda como subsídios a Declaração de Princípios (IV Encontro de Professores Indígenas do Amazonas e Roraima) e o texto de Gersen Baniwa

(representante dos povos do alto rio Negro) que trata da assessoria qualificada e desinteressada..

## RELATO DAS EXPERIÊNCIAS

### *Paumari:*

A população Paumari está estimada em 160 pessoas distribuídas em 3 áreas: A.I. Manissua - Rio Tapauá, A.I. Paricá - Rio Tapauá, A.I. Cuniuá - Rio Cuniuá. Tem mais de 400 anos de contato com a sociedade nacional e apenas 02 famílias falam a língua nativa. O resgate dos conhecimentos linguísticos torna-se complexo, devido a intensa miscigenação presente nas aldeias, através de casamentos mixtos com não índios e com outros povos indígenas.

As aldeias são constituídas em média de 4 a 5 colocações, em forma de palafitas ou habitações flutuantes. Os Paumari se organizam através de grupos familiares, que podem ser formados por núcleos familiares ou por grupos familiares extensivos. Eram conhecidos como semi-nômades.

OPAN/CIMI iniciaram o trabalho com os Paumari em 1993, priorizando a organização indígena e a formação em saúde. O movimento indígena do médio Purus, atualmente, dá suporte à organização interna das diversas comunidades Paumari. No campo da saúde, através da atuação da OPAN/CIMI/Órgãos Públicos, está se investindo na formação de agentes de saúde. Os agentes formados são orientados para transmitir os conhecimentos adquiridos para os demais membros da sociedade.

Este trabalho de formação no campo da saúde apresentou resultados satisfatórios. O índice de consumo de medicamentos alopáticos diminuiu; a sociedade volta a valorizar e procurar a figura do xamã e a preocupar-se com o resgate da medicina tradicional. Percebe-se uma melhoria do estado geral de saúde da população.

Missões católicas e, posteriormente, evangélicas estiveram presentes junto aos Paumari. Atualmente é notória a influência dos missionários evangélicos ligados a entidade JOCUM (Jovens com uma Missão). O SUMMER/JOCUM já havia organizado escolas nas aldeias com o objetivo da evangelização. Os jovens com mais de 17 anos foram alfabetizados em português. Existe a possibilidade destes missionários retornarem à área para atuar no campo da educação escolar.

Os Paumari expressam interesse em aprender o português e os esquemas monetários da sociedade nacional para auxiliar nas comercializações.

### **KATUKINA**

A população Katukina soma 260 pessoas, distribuídas numa área de 1.200.000 hectares localizada no rio Biá, município de Jutai-AM. O contato com a sociedade nacional data de 100 anos.

O interesse dos Katukina pela escola está relacionado à necessidade de defesa (comercialização/regatões) e de interlocução com a sociedade regional. Alguns Katukina vendem sua força de trabalho e são utilizados pelos regatões como mão-de-obra barata nos carregamentos de mercadorias pelos "varadouros" na mata. Nas transações comerciais efetuadas permutam seus produtos por bens de consumo da sociedade regional sendo muito explorados.

140 Manissua  
29 Paricá  
160 Cuniuá

Os Katukina são falantes da língua nativa e mantêm suas crenças e tradições. Contudo, não utilizam a indumentária e os nomes próprios tradicionais na presença de estranhos.

A Equipe da OPAN, que atuava nessa região nos anos 80, iniciou uma experiência piloto de alfabetização em uma das aldeias, mas, por vários motivos, não houve continuidade. A Equipe atual pretendia implantar um programa escolar, no entanto, além de não contar com quadros especializados neste campo, a malária endêmica na região, impossibilitou uma presença mais constante na área.

A atuação da Equipe está centrada prioritariamente no atendimento aos casos de malária ocorridos nas aldeias e na utilização da fitoterapia nos processos de cura de outras enfermidades, com boa aceitação pelos Katukina. A Equipe ainda apoia o comércio de artesanato, como um processo educativo, que possibilita transmitir informações sobre os valores de comércio da sociedade nacional.

Constatou-se que é necessário estabelecer parcerias com entidades e órgãos de saúde com o objetivo de elaborar um programa para debelar a malária na região. A saúde pode ser um tema gerador no processo educativo a ser implantado. Os Katukina precisam se apropriar de informações a respeito da prevenção e tratamento da malária.

### *ZURUAHA:*

A população é constituída de 136 pessoas localizadas em uma única aldeia, na bacia do Médio Purus, Município de Tapauá, numa área de 339 mil hectares.

A transmissão do conhecimento entre os membros da sociedade se dá, através da oralidade e na prática quotidiana. A "roda de rapé" parece ser um momento de socialização destes conhecimentos. A Equipe que desenvolve trabalhos na área, acompanha o cotidiano da aldeia e faz anotações diárias sobre o universo cultural do povo.

As informações a respeito da sociedade nacional são apropriadas pelos Zuruaha de forma lenta/informal. A Equipe iniciou um programa educativo sobre a questão da terra, que já está homologada, utilizando os mapas da área. Neste processo observou-se um grande interesse da comunidade pelas questões geográficas. Devido ao convívio com a Equipe já reconhecem a escrita como reprodução gráfica da língua falada.

Os Zuruaha solicitam frequentemente a promoção de visitas e informações a respeito de outros povos indígenas, contudo não desejam deslocar-se para outras áreas indígenas. Mostram preferência por informações sobre os grupos de pouco contato com a sociedade nacional. Nesta perspectiva, a Equipe apresentou material sobre os Yanomami e Enawene Nawe.

Os Jarawara e os Kulina do médio Juruá visitaram os Zuruaha para troca de experiências, sobretudo, na questão cultural e da terra. Os Zuruaha estão solicitando uma nova visita, mas com a presença de um xamã.

A Equipe cultivou algumas espécies de frutíferas e vegetais no Riozinho e posteriormente introduziu mudas de cultivares, de acordo com a apreciação do povo.

A entidade JOCUM está presente na área Zuruaha e desenvolve uma pesquisa linguística com a finalidade, segundo os próprios missionários, de uma futura evangelização.

## *ENAWENE NAWE:*

Somam 245 pessoas concentradas em uma única aldeia às margens do rio Iquê. A área fica localizada nos municípios de Sapezal, Juína e Comodoro.

A Equipe da OPAN iniciou, em 1993, um programa de prevenção para a saúde oral junto à população infantil da aldeia, com a introdução da escovação, que alcançou bons resultados. Foram, ainda, transmitidas informações através de filmes, que possibilitaram levantar discussões com os Enawene Nawe acerca das consequências ocasionadas por garimpos e madeireiras em áreas indígenas, proporcionando-lhes alguns conhecimentos sobre a sociedade envolvente. Este trabalho foi efetivado em parceria com o Centro de Trabalho Indígena (CTI/SP) no período de 1991 a 1994. Foi ainda realizado nesta parceria um banco de imagens, com cerca de 150 horas, gravadas em SVHS, que se encontra à disposição da OPAN, a partir de 1995. Está prevista a edição de um longo documentário sobre um dos principais rituais dos Enawene Nawe. Para o próximo triênio, pretende-se aprofundar estas informações de forma mais sistemática através de um programa pedagógico adaptado às condições deste povo.

Na discussão das alternativas econômicas foi realizada uma pesquisa intitulada "*Estudo das potencialidades e do manejo dos recursos naturais na área indígena Enawene Nawe*", em convênio com o Centro de Estudos e Pesquisas do Pantanal, Amazônia e Cerrado - GERA (órgão da Universidade Federal de Mato Grosso) e em parceria com o Departamento de Atropologia da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Esta pesquisa possibilitou levantar dados significativos, que servirão de referencial para elaborar um programa de educação onde serão discutidos com os Enawene Nawe alternativas econômicas culturalmente apropriadas e ecologicamente sustentáveis.

As pressões da sociedade não indígena ou envolvente, paulatinamente vem se intensificando no entorno da área indígena. Concomitante a isso, os Enawene Nawe, necessitam de gêneros utilitários industrializados como ferramentas, roupas, lonas plásticas, painéis de alumínio, etc. da sociedade nacional e alguns indivíduos expressam seu desejo de um maior contato com não índios para suprir tais demandas.

A história do contato de outras sociedades indígenas nos demonstraram que o processo de intensificação das relações com a sociedade não índia tem consequências desastrosas, principalmente quando estes povos indígenas possuem poucos referenciais de análise crítica sobre a sociedade não índia.

Muito embora a sociedade E. N. não esteja num processo de desagregação de sua cultura tradicional, a consciência de que todo processo educativo só pode ser dimensionado a longo prazo, nos faz neste momento pensar na implantação de um programa educativo abrangente, que possa a médio e longo prazos fornecer elementos para uma maior compreensão da sociedade nacional.

A realização da proposta educacional no campo pedagógico será baseada numa filosofia onde o diálogo será estabelecido através das linguagens oral, audiovisual e pelo desenho. A dinamização deste diálogo suscitará reflexões sobre os possíveis efeitos das futuras relações que possam se estabelecer, tornando assim os E. N. senhores de seu próprio destino.

Com base na pesquisa realizada, a Equipe estabeleceu metas para este triênio.

O objetivo geral do programa de educação é promover um diálogo com o povo Enawene Nawe, buscando a compreensão dos diferentes elementos e interrelações que se estabelecem na sociedade nacional, de forma a subsidiá-los em suas opções sobre a intensificação das atuais e futuras formas de contato. As atividades em educação estarão interrelacionadas às ações de saúde, economia, e a defesa da terra.

1 - Desencadear um processo participativo para que a sociedade Eñawene Nawe não se torne dependente dos recursos externos, introduzindo práticas onde os mesmos sejam sujeitos no processo de prevenção e cura das doenças advindas do contato com a sociedade nacional.

a) Organizar recursos pedagógicos que evidenciem o desenvolvimento das doenças dentárias;

b) Desenvolver e incentivar atividades de fitoterapia, através de um processo educativo participativo, onde os Eñawene Nawe passem a ser agentes de prevenção e cura.

2 - Discutir com os Eñawene Nawe as consequências das atuais formas de manejo agrícolas, de coleta e de defesa, desenvolvidas pela sociedade, bem como as praticadas pela sociedade envolvente a curto, médio e longo prazos.

a) Promover debates com a sociedade acerca das consequências sociais, culturais e econômicas da introdução de grandes empreendimentos como: usinas hidroelétricas; madeireiras; atividades minerais e agropecuárias.

b) Discutir com a sociedade Eñawene Nawe as consequências das formas tradicionais de manejo dos recursos naturais como por exemplo a utilização de venenos vegetais na pesca em criadouros naturais e a pesca de barragens no período reprodutivo dos peixes.

c) Promover diálogo entre o saber tradicional e científico acerca dos ciclos reprodutivos das principais espécies de peixes e abelhas utilizadas pelos Eñawene Nawe.

3 - É intenção da Equipe dar prosseguimento ao estudo linguístico sistemático. Concretamente, prevê-se a elaboração de análises dos níveis fonético, fonológico, morfológico, sintático e léxico da língua falada pelos Eñawene Nawe. Além disto prevê-se a documentação de textos que expressem sua vida ritual e cotidiana.

4- Produzir textos sobre a vida ritual e cotidiana do povo Eñawene Nawe.

### *KANAMARI:*

Possuem 3 áreas: Javari; Rio Juruá e uma área ainda não identificada (Restauração). Na região do médio Juruá e alto Jutai, estão distribuídos em 9 aldeias e 7 colocações ocupando uma área de 800.000 ha (aproximadamente). São vizinhos do povo Kulina, com o qual realizam discussões conjuntas acerca de questões mais gerais.

O xamanismo, o uso de rapé, os rituais mortuários e festas são momentos importantes para a transmissão dos conhecimentos tradicionais. Os Kanamari são falantes da língua autóctone e o português é utilizado pelos adultos nas relações com sociedade envolvente.

A MNTB (Missão Novas Tribos do Brasil) atua na aldeia Mamori, onde realizou estudos linguísticos (com definição da escrita diferente da adotada pela OPAN) e tradução dos escritos bíblicos. Não obstante a atuação das MNTB ter se fixado em uma única escola, a sua metodologia influenciou outras aldeias, devido às migrações constantes dos Kanamari.

Na década de 80, as Equipes da OPAN realizaram estudos sobre fonologia da língua Kanamari e ministraram aulas de português e matemática em algumas aldeias. Ofereceram ainda cursos intensivos para professores que, por sua vez, retransmitiam informalmente seus conhecimentos para as respectivas comunidades.

Em 1993/94, a Missão Metodista, com apoio da OPAN, retomou os cursos em aldeia com ênfase na matemática. O programa para 95 é intensificar o ensino de português.

## ***KULINA:***

As aldeias Kulina localizam-se nos municípios de Eirunepé, Ipixuna e Envira (AM). Possuem uma área no médio Juruá de 734.000 ha, com uma população aproximada de 1.100 pessoas distribuídas em 12 aldeias.

Várias agências atuaram no campo da educação escolar Kulina. A OPAN realizou no Igarapé do Anjo, Envira (AC), estudos linguísticos, baseados na grafia do SIL e produziu diversos subsídios (dicionário, gramática etc).

A alfabetização no Juruá ocorreu na língua materna. Os Kulina criaram formas peculiares de transmissão destes conhecimentos apreendidos. Pequenos grupos se reúnem e socializam os conhecimentos acerca dos códigos da sociedade nacional. A escrita também favoreceu um intenso "correio" entre as aldeias.

OPAN, IECLB e CIMI promoviam cursos para professores fora da aldeia. No entanto, o acompanhamento nas escolas do Juruá não era sistemático. Após reflexões sobre o sistema cultural Kulina, decidiu-se por desenvolver os cursos nas próprias aldeias. Em 92/93 a OPAN, por solicitação dos Kulina, priorizou a formação em saúde.

O povo do médio Juruá reivindica escola e para 95 tem expectativa de contratação dos professores pelo município de Eirunepé. A aldeia do Piau conta com uma escola organizada pelas MNTB, tendo como finalidade a evangelização. O professor desse local é contratado pelo município de Ipixuna.

Durante o ano de 1994, as atividades de educação centraram-se em encaminhamentos de documentos à Secretaria Municipal de Educação e Cultura e Secretaria Estadual de Educação, onde foram solicitados das mesmas a construção de escolas, material escolar e contratação de professores.

Em virtude do Plano Decenal de Educação para todos, foi elaborado um projeto e encaminhado à SEMEC e SEDUC, prevendo o atendimento às comunidades indígenas, tendo em vista o respeito à especificidade da educação indígena e a diversidade cultural de cada povo.

Durante a reunião de avaliação, realizada anualmente com os Kulina, na aldeia do Degredo, foram levantadas algumas propostas para educação: As comunidades se responsabilizaram pela manutenção do professor; os chefes das comunidades e as equipes de apoio cobrarão junto aos órgãos competentes a contratação de professores e a construção de escolas; os professores reivindicam um maior acompanhamento, com cursos de reciclagem.

A partir de iniciativas das comunidades do rio Eiru, que se reorganizaram em 02 aldeias, (antes eram 04), está se buscando, com o apoio da Equipe, formas para iniciar processo de educação escolar.

## ***PARINTINTIN***

Localizam-se no Município de Humaitá(AM) em 2 áreas, somando 414.000 ha. O acesso às aldeias situadas na área Nove de Janeiro se dá pela rodovia Transamazônica, a altura do Km 07 e 35, margeando os Igarapés Pupunha e Traíra, respectivamente. A terceira aldeia localiza-se no rio Ipixuna ( área do mesmo nome), com acesso através do rio Uruapiara. As 3 aldeias somam um total de 120 pessoas, sendo que 07 não são índios, 9 pertencem a outras nações indígenas e 94 são Parintintin. Quarenta e seis Parintintin estão morando nas cidades de Humaitá e Calama. Há notícias de migrações de Parintintin para Manaus, Bahia e Porto Velho.



Inúmeros fatores contribuíram para a dispersão deste povo. O primeiro, e, certamente determinante, foi a chamada "pacificação" que significou a sua integração no modelo extrativista. Naquela época, começo dos anos 20, alguns jovens foram levados para a Escola de Aprendizes e Artífices de Manaus, para aprender os ofícios de ferreiro, alfaiate e outros.

Há cerca de 35 anos, na Aldeia Canavial, os missionários do S.I.L. estiveram pesquisando, evangelizando e alfabetizando um grupo de Parintintin. Segundo os próprios índios, estes missionários atuaram durante 12 anos. Neste meio tempo, alguns Parintintin, foram levados para estudos em Belém-PA, pelo SIL. Destes, há quatro homens que escrevem e lêem na língua Parintintin e em Português.

Atualmente a população entre 07 e 14 anos é de 27 pessoas. No entanto, há apenas 3 anos foi retomada a prática da educação escolar em duas aldeias. A primeira iniciativa foi na Aldeia Traíra. Natalício Parintintin, um dos alfabetizados pelo S.I.L., com formação nas escolas de Porto Velho, assumiu a escola sob a batuta da SEDUC - Humaitá. Segundo seus parentes "foi um tempo em que era bom estudar, pois o professor era sério e todo mundo aprendia". Após dois anos Natalício saiu do Traíra e está até hoje entre os Tenharim.

Em 94 a FUNAI, designou um técnico para responder pela questão da Educação escolar do município de Humaitá. Neste mesmo ano a SEDUC/Humaitá substituiu Natalício por um professor não índio e subsidiou a ida de Valmir Parintintin para assumir a escola na Aldeia Pupunha. A aldeia Canavial, desde os tempos do S.I.L. não possui escola.

A escola do Pupunha funcionou durante 04 meses, quando Valmir passou a trabalhar liberado pela CUNPIR ( organização indígena). Marivaldo Parintintin, morador do Calama, ficaria como seu substituto em 1995. A escola do Traíra funcionou durante todo o ano.

As 2 escolas seguem o currículo da SEDUC. No entanto em fins de setembro e começo de outubro, o NEIRO (Núcleo de Educação Indígena de RO) promoveu um curso para professores não índios e para os índios que lecionavam em áreas indígenas. Houve boa repercussão.

O uso da língua portuguesa é intenso nas aldeias. No entanto, alguns Parintintin expressam preocupação com o abandono do idioma materno, sobretudo pelas crianças. Neste sentido, decidiram que o presidente da comunidade e outros alfabetizados pelo S.I.L., atuariam como tradutores para a língua materna dos conteúdos ministrados em português pelo professor. Os Parintintin solicitam da OPAN apoio na organização das escolas e nos estudos linguísticos.

Antes de assumirmos, em 94, os trabalhos do projeto Kawahib, que atua junto aos Parintintin, sabíamos que a educação escolar era umas das demandas do Povo. A avaliação realizada pela equipe/OPAN é de que o trabalho educacional desenvolvido pela Secretaria carece de metodologias mais adequadas à realidade indígena. É necessário refletir com os Parintintin sobre o "papel da escola".

As soluções apontadas por algumas lideranças indígenas da região sobre o encaminhamento dos alunos às séries subsequentes seriam as saídas individuais para a cidade; bolsas de estudo/cidade. A OPAN levantou a preocupação quanto a estas propostas, pois a maioria dos jovens que saem para estudar não retornam à aldeia.

Abaixo apresentaremos um quadro dos índices de aprovação e reprovação nas escolas Parintintin:

Resultados Escolares/94 - Aldeia Traíra/Povo Parintintin		
Quadro Percentual		
<i>Alfabetização:</i>		
Nº de alunos	7	
Aprovados	2	Aprovados: 28,6%
Reprovados	5	Reprovados: 71,4%
<i>1ª Série</i>		
Nº de alunos	10	
Aprovados	6	Aprovados: 60,0%
Reprovados	4	Reprovados: 40,0%
<i>2ª Série</i>		
Nº de alunos	2	
Aprovados	2	Aprovados: 100%
<i>3ª Série</i>		
Nº de alunos	9	
Aprovados	3	Aprovados: 33,3%
Reprovados	5	Reprovados: 55,6%
Desistentes	1	Desistentes: 11,1%
<i>TOTAL:</i>		
Nº de alunos	28	
Aprovados	13	Aprovados: 46,4%
Reprovados	14	Reprovados: 50,0%
Desistentes	1	Desistentes: 3,6%

### *RIKBAK TSA - Curso de Saúde Oral*

O Povo Rikbaktsa, localiza-se à margem direita Rio Juruena, município de Brasnorte e Juína-MT e sua população está estimada em 800 pessoas.

Vanda Barbosa relatou sobre sua experiência de cursos de saúde oral. O curso, iniciado em 1993, a convite dos Rikbaktsa e da equipe local ligada ao CIMI, contou com 10 participantes, alguns destes já com formação na área da saúde. O curso tinha como objetivos: 1. ampliar a equipe de atendimento à Saúde Oral, pois há alguns anos, apenas 2 pessoas vinham fazendo este trabalho, 2. responder de imediato à expectativa da população.

Definiu-se que a aplicação teórica e prática se daria em etapas sem muito distanciamento entre elas. O atendimento, com registros em fichas, seria realizado por família, abrangendo toda a população Rikbaktsa. Foram transmitidos conhecimentos acerca da saúde oral e capacitados equipes para executar as extrações dentárias e equipes para a confecção de próteses.

A terceira etapa do curso possibilitou visitar todos os núcleos criados, para acompanhar a atuação das pequenas equipes de saúde oral. Esse processo de avaliação foi relevante para dar continuidade às outras etapas. Foram realizadas as seguintes atividades:

- avaliação do trabalho;
- observação da organização das fichas;
- viabilização da participação comunitária na construção dos gabinetes;
- avaliação com os beneficiados sobre o atendimento realizado, criando mecanismos de contribuição;
- levantamento das maiores dificuldades enfrentadas pelas equipes de saúde oral, já que existem muitos fatores que poderiam favorecer ou não para que o processo avançasse. Ex: manipulação do material químico.

Foi criado um novo grupo para iniciar a Educação Preventiva, com o objetivo inicial de:

- avaliar os dentes recuperáveis;
- acompanhar as crianças, registrando sobre o seu estado de saúde oral;
- aprender a fazer curativos e posteriormente aprofundar estes conhecimentos;
- introduzir métodos preventivos, como os bochechos.

Este processo educativo tem alcançado resultados positivos, não obstante muitos impasses encontrados. A avaliação, segundo Vanda, por vezes, é prejudicada, pois não convive diretamente nas comunidades Rikbaktsa, impossibilitando um acompanhamento mais sistemático às equipes de saúde oral. Os cursos não tem prazo pré-determinado para a sua conclusão.

### *SATERÉ MAWE*

Os Sateré-Mawe contam com uma população estimada em aproximadamente 5.000 pessoas. O território localiza-se nos municípios de Maués (AM), Itaituba (PA). A área foi demarcada em 1992.

Obadias começou sua fala com estas palavras " A Funai nunca teve interesse em capacitar o índio. O exército forma o índio para ser soldado; a Missão para ser cristão e padre; a Funai para ser cidadão brasileiro; quem forma o índio para ser índio? "

O prefeito local governou durante 38 anos e os Sateré não tinham espaço nestas administrações, ao contrário foram manipulados com promessas e usurpados nos seus bens. Atualmente, estamos organizados, formamos um Conselho das aldeias, que discute constantemente os problemas ocorridos. Contamos com uma força política, 1.000 eleitores indígenas, que nos possibilita exigir o cumprimento da legislação e os candidatos são forçados a apresentar um programa, com propostas viáveis, senão correm o risco de não se elegerem. O Departamento assistencial ao índio é dirigido pelo índio.

Os Sateré possuem 48 escolas. Contamos com 16 prédios escolares, as igrejas, casas de alguns do tuxauas também são utilizadas pelos professores para ministrarem aulas. A maior dificuldade encontrada se refere às grandes distâncias das aldeias em relação à cidade. Um professor necessita viajar 15 dias (ida e volta) de transporte fluvial para receber seu salário.

Existem aproximadamente 15 alunos estudando fora da aldeia, com aval da organização local, com expectativa de voltar para a área. No entanto, os que estão estudando nas cidades, sem um acordo prévio com a comunidade, geralmente não voltam. O objetivo da organização indígena é discutir estas questões. O Conselho dos Sateré é autônomo, analisa com os alunos e professores a importância de se permanecer na área e contribuir com os conhecimentos adquiridos. Antigamente os que saíam para estudar, depois de formados ficavam trabalhando na cidade. Atualmente temos necessidade destas pessoas para assumirem as organizações internas.

Nossa área é muito rica, o guaraná é uma planta nativa da região. Nós transformamos a trepadeira silvestre do guaraná em arbusto cultivável. O mercado de trabalho interno nas aldeias é muito amplo. Necessitamos de técnicos de várias áreas.

## BAKAIRI

Os Bakairi hoje encontram-se localizados em duas Áreas Indígenas denominadas Bakairi e Santana ambas na região norte mato-grossense. Conforme dados mais recentes, a população total é de cerca de 700 pessoas.

A Área Indígena Bakairi, na qual fica localizado o Posto Indígena Pakuera, cobre uma extensão de 61.405 ha. Ela se situa a 130 quilômetros da cidade de Paranatinga, sede do município assim igualmente denominado e a 500 quilômetros de Cuiabá, capital do Estado. Nela vivem cerca de 500 Bakairi.

Em Santana - cujas terras regularizadas soma 36.670 hectares - onde foi implantado em 1965 o Posto Indígena Santana- tem-se aproximadamente 200 Bakairi. Essa Área, situada no município de Nobres, dista cerca de 300 quilômetros de Cuiabá. A distância que separa essas duas Áreas Indígenas é de cerca de cem quilômetros lineares.

A Área Indígena Bakairi, situada, na sua maior parte, às margens do rio Paranatinga conta com oito aldeias assim denominadas: Pakuera, Aturua, Kaiahoalo, Sawâpa, Painkum, Painkum, Âtuby, Paxola e Iwy-Yare, esta última de fundação mais recente.

Historicamente, o primeiro momento tem como marco inicial o ano de 1920, quando o Serviço de Proteção aos Índios, através de seus agentes, se faz presente em nossas vidas, através da primeira demarcação da Área Indígena Bakairi, da fundação do Posto Indígena, das ações no sentido de atrair todos os povos do alto xinguanos para essa Área e da implantação da primeira escola indígena Bakairi.

Nessa época as escolas eram concebidas e implantadas de acordo com as idéias positivistas de Cândido Mariano da Silva Rondon, que norteavam toda a política indigenista. É o que se pode depreender da seguinte passagem:

*A catequização dos indígenas, compreendendo a sua incorporação á nossa sociedade pela assimilação de nossas artes, de nossa indústria, como pela adoção de nossas hábitos, que resultam de nossas crenças religiosas. No sentido do positivismo destes termos, julgo-a ser um problema diretamente inabandonável no presente (RIBEIRO, 1977)*

Especificamente sobre a escola Bakairi, entre outros relatos, tem-se os seguintes dados levantados em documentos escritos pelo encarregado do Posto, João de Souza Neves, datado de 1923, pertencentes ao acervo de microfimes do Museu do Índio/FUNAI, situado no Rio de Janeiro:

*A escola do Posto foi aberta em princípio de Outubro do ano passado [1922, N.A.] com um número de 16 alunos do sexo masculino; hoje temos já 24, faltando uns oito, alguns destes por falta de roupas. Destes que entram primeiro remetto-lhe junto algumas provas escritas, eles já lêem regularmente, estão fazendo sommar e diminuir;*

*os nossos esforços não serão poupados afim de que dar a estas crianças uma noção de civilização na altura de nosso conhecimento, nomeação de minha mulher como professora aqui no Posto até hoje nada tivemos de comunicação a respeito, mas não será por isso que deixaremos de tomar mesmo interesse por elles, como já disse não pouparemos os nossos esforços, só queremos os nossos reconhecimentos (Fotograma 00143, filme 215).*

*Comunico-vos também que em princípio de Outubro foi aberto a escola do Posto com um número de 16 alunos do sexo masculino faltando igual número do mesmo sexo, pois ainda não chamei todas porque falta mesa, banco, etc.*

*Além de tudo isso é impossível costear a escola sem dar a alimentação aos meninos; poderá se fazer isso mais tarde mesmo porque os seus pais este anno que fizeram roça aqui mas as suas plantações estão verdes, muitos estão socorrido pelo Posto como seja de mandioca, feijão, milho que temos em maior quantidade, assim que tenho mantido esse meninas na escola e comendo conosco; temos passado falta de carne devido a isso, pelo que peço-vos o auxílio de mais uma vez poder no começo do anno chamar todos para escola, generos temos, só falta a carne e a gordura (Fotograma 00233, filme 213).*

Como pode-se observar, trata-se de Bakairi alto xinguanos, recém migrados para a Área Indígena, cujos filhos, por orientação da política indigenista de cunho integracionista, passavam a frequentar a escola. Pode-se deduzir isso pela "falta de roupas", por um lado, e pelas roças, ainda improdutivas, por outro. Sabe-se que aqueles que já viviam no Paranatinga tinham fartas colheitas, que contribuíam, inclusive, para o próprio sustento do Posto e dos Bakairi recém migrados do alto Xingu (vide BARROS, 1992).

Após este breve histórico apresentado por Darlene, Vitor Bakairi relatou que os Bakairi tiveram que montar suas próprias estratégias para conquistar seus direitos. O SPI e posteriormente segmentos da FUNAI negavam às comunidades, sobretudo às mulheres indígenas, o direito de aprofundar os conhecimentos. Foram anos de organização para que os Bakairi trilhassem uma maior autonomia. Informaram, ainda, que atualmente os Bakairi organizaram um museu cultural, com o intuito, entre outras atividades, de resgatar aspectos da cultura.

### *GUARANI*

Os Guarani do Mato Grosso do Sul possuem uma população de 25 mil pessoas e são habitantes de 22 áreas indígenas situadas em 13 municípios do estado.

A partir da década de 40 a região dos Guarani no Mato Grosso do Sul foi alvo da política de aldeamentos do SPI e as escolas fundavam-se na visão integracionista deste órgão e nos anos setenta a FUNAI era responsável pelas escolas.

Entre os anos de 1980 a 1990 as Prefeituras assumiram o ensino escolar nas áreas indígenas. As escolas, organizadas segundo os moldes oficiais, apresentavam altos índices de reprovação, atingindo 70% a 80% dos alunos. Na grande maioria destas áreas, o ensino era ministrado por professores não índios e em português, com currículo e calendário inadequados ao contexto cultural do povo.

No município de Amambai, entre 1989 e 1992, a Equipe da OPAN, em convênio com a Prefeitura Municipal, desenvolveu um programa de formação de professores indígenas e implantou a Escola Guarani. Neste período, foram capacitados cerca de 25 professores para as quatro séries iniciais do 1º grau. A Equipe ainda promoveu discussões nas comunidades indígenas, decidindo com eles todos os passos da implantação da Escola e formulando um currículo e calendário específicos. Os Guarani conseguiram a criação da escola Guarani, através da lei municipal e o seu reconhecimento no Conselho Estadual de Educação. Os professores indígenas capacitados progressivamente substituíram os professores municipais não índios e, ao final de 4 anos, eles haviam assumido totalmente as escolas nas áreas indígenas do município, inclusive a direção, contando atualmente com cerca de 500 alunos matriculados, 7 merendeiras índias, 23 professores.

Entretanto, a atual administração municipal, contrária aos interesses indígenas, tenta de todas as maneiras inviabilizar as conquistas da escola diferenciada e não aceita o regimento interno elaborado pelos Guarani. A Equipe da OPAN foi impedida de acompanhar os professores indígenas nas salas de aula. As pressões aos professores, merendeiras e a direção guarani são frequentes.

O convênio OPAN/Prefeitura foi rompido e os professores, além da discriminação existente, enfrentam inúmeras dificuldades, entre elas: os técnicos da Secretaria Municipal de Educação não possuem capacitação em educação escolar indígena; falta acompanhamento pedagógico; falta de transporte nas áreas.

Como avanços do processo destaca-se: a organização dos professores indígenas frente aos órgãos oficiais para manutenção de suas propostas, buscando constantemente soluções para os problemas das escolas. Os índices de evasão e reprovação de alunos foi revertido.

Para as comunidades Guarani a escola representa um instrumento para compreender a sociedade envolvente, preparar pessoas para trabalhar na própria comunidade e instrumentá-las para se defender nas relações efetuadas com os não índios. Em suma a escola é uma resposta às necessidades atuais. Segundo depoimento de uma liderança Guarani: "A escola é como uma porta que se abre para o nosso povo". As demais áreas estão solicitando a extensão da experiência da escola Guarani para as suas aldeias.

### ***PARESI***

Os Paresi, de língua Aruak, são habitantes do sudoeste de Mato Grosso e se auto denominam Haliti e dividem-se em subgrupos tais como os Waimaré, Kaxiniti, Kozáriní, Warére e Káwali.

A história do contato entre os Paresi e a sociedade envolvente data de 250 anos aproximadamente. No início deste século, a Comissão Rondon, cortou suas terras para estabelecer a linha telegráfica que ligaria Mato Grosso ao Amazonas. Os Paresi, atraídos pela assistência e proteção oferecidas por esta Comissão, trabalharam como guarda-fios, telegrafistas, guias etc. Com a desativação das linhas os Paresi ficaram abandonados à própria sorte.

Em 1946, padres e irmãos jesuítas organizaram um centro educacional, na antiga estação telegráfica Utariti, baseado na filosofia das Missões, cujo fim era abrigar as crianças dos povos da região. Na década de 60 instalam-se duas missões religiosas de direção evangélica. Em finais de 1960 e início de 70, o internato de Utariti foi extinto, tendo muitos de seus alunos retornado para as suas aldeias de origem. Afastados de seu processo educacional original, estes indivíduos trouxeram consigo uma referência cultural bastante diferente da do seu povo, vindo a influenciar na concepção de escola dos Paresi.

Em 1973 foi realizada a primeira tentativa de escola com professores Paresi, na aldeia Rio Verde, sob a orientação da OPAN, mas esta experiência foi breve. Em 80 o atendimento às escolas ficou basicamente por conta da FUNAI. Somente a partir de 86, as escolas passam a ser atendidas pelos municípios.

Atualmente os Paresi contam com 14 escolas. De uma maneira geral os professores não concluíram o 1º grau e sua formação varia entre 4ª e 6ª séries. Das três excessões existentes, dois completaram a 8ª série e um concluiu o 2º grau. O padrão de funcionamento das escolas é o mesmo das demais do município, seguindo currículo e calendário. Não existe um padrão quanto ao uso da língua materna na escola, pois nem todos os professores dominam o código escrito de sua língua e, além de haverem professores não falantes deste idioma, em duas aldeias pertencentes ao subgrupo Wáimare. Os pais nesta aldeia, não mais ensinam o idioma nativo para os filhos.

O projeto Educação Indígena em Mato Grosso/OPAN, iniciado em julho de 1993, realizou três cursos de capacitação e dois encontros de professores indígenas. Foram também realizadas várias viagens de acompanhamento aos professores em suas escolas. A Equipe tem participado de articulações entre entidades governamentais e não governamentais envolvidas com a educação indígena no Estado. Neste período foi iniciada a edição de um jornal que circula entre as comunidades atendidas pelo Projeto, bem como, remetido para as escolas algum material para uso didático.

Os cursos de capacitação surgiram como uma alternativa à pouca preparação dos professores indígenas, que solicitavam metodologias de ensino alternativas às que conheciam e aplicavam junto aos alunos, mas deixavam claro que gostariam que suas escolas funcionassem como as demais escolas municipais, pois desta forma os alunos não sentiam dificuldades quando da continuidade de seus estudos na cidade.

Para os Paresi, a escola existe enquanto lugar onde se aprende as coisas do "branco". Ela é o caminho para a adequação do indivíduo na atual realidade indígena. Se, de um lado há a necessidade da educação tradicional para a sobrevivência da cultura, de outro, é preciso conviver com a presença do não índio.

A escola jamais deverá interferir na formação do verdadeiro Haliti, daí a complacência com a duração da vida escolar do aluno. Ademais, evasão e repetência não configuram desmerecimento ou fracasso do indivíduo. Simplesmente, ele quis assim ou, como dizem, "cansou da escola, enjoou, quis parar"

Os Paresi expressam o desejo de formar seus próprios enfermeiros, técnicos agrícolas, médicos etc, mas sabem que o caminho da aldeia até os bancos da universidade é longo e árduo.

### **Esclarecimentos e debate em plenária:**

Os Paumari percebem que estão sendo constantemente explorados, como eles conseguiriam mudar esta situação?

A presença de regatões no rio Tapauá está diminuindo e os recursos naturais da área estão escassos. Hoje os Paumari conhecem o significado da exploração e podem buscar formas de comercializar seus produtos nos vilarejos mais próximos da área indígena, com a possibilidade de efetuarem relações mercantis mais convenientes.

Como se está encaminhando a proposta do cinturão sanitário criado para proteger os índios de pouco contato, e por que a equipe que atua junto aos Zuruaha dá maior ênfase na transmissão de informações sobre os Yanomami e não a respeito dos povos mais próximos, como Deni e Paumari?

A proposta do cinturão de saúde criado no Tapauá e Cuniuá nos anos de 93 e 94, apesar de todas as dificuldades, foi encaminhada. Na sua execução foram envolvidos os órgãos de saúde oficiais. Os resultados alcançados foram satisfatórios, ocorreu uma sensível diminuição de várias doenças ocorridas na região. Os índios Paumari, no passado, mantiveram contato com o Zuruaha de forma violenta. Os Paumari aliam-se aos não índios para invadir as terras dos Zuruaha e ocorreu o massacre. As informações sobre os Yanomami foram transmitidas pela equipe, através de fotografias e dados sobre os problemas enfrentados por este povo. Devido a algumas semelhanças os Zuruaha se identificaram com eles.

Perguntado a Alice e Maria de Lurdes Guarani sobre a criação da Escola Guarani e a relação desta com o Estado.

As comunidades questionaram o elevado índice de reprovação das crianças no modelo de escola oficial. Com o apoio da OPAN, implantamos a escola diferenciada. Acabamos com as turmas multi-seriadas e elaboramos o regimento interno de acordo com a nossa realidade. A escola apresenta hoje bons resultados e está em processo de oficialização.

Neste processo, a maior dificuldade encontrada foi o preconceito pelo diferente. A Prefeitura pretende transformar a escola Guarani numa extensão da Escola Rural. A Secretaria de Educação local não aceita o regimento interno e as propostas dos Guarani. As pressões com ameaças de demissão dos professores indígenas são frequentes.

#### Debate sobre os conceitos: Monitor /Professor Indígena

Na lei orgânica do município de Amambai garantiu-se que o professor indígena seja escolhido pela própria comunidade. No entanto, o Estado exige concurso. Esta exigência retira do controle das comunidades o poder de substituir, quando necessário, determinado professor que não esteja cumprindo seu papel. Desta forma, a estratégia utilizada foi a contratação de indígenas como prestadores de serviços.

Como garantir que as propostas indígenas não sejam suplantadas pelas normas oficiais?

Oficializar ou não as escolas indígenas?

Temos que considerar que quem paga, manda. O grupo indígena tem que estar organizado para enfrentar o Estado, exigindo medidas eficientes. As escolas indígenas oficializadas correm o risco de cair no mesmo "rolo compressor" que estão as escolas públicas.

Preocupa as propostas que temos para a escola. O SPI tinha como prática integrar e levar pessoas para fora da aldeia. As missões de manter na aldeia. O que temos de novo?

Pedido de esclarecimentos sobre a escola Bakairi ( currículo diferenciado ou não etc).

Darlene responde: A nossa escola segue o currículo elaborado pela Secretaria Estadual. Foi uma estratégia adotada para evitar a discriminação e garantir o compromisso da Prefeitura. As festas tradicionais são respeitadas. No passado, os conhecimentos transmitidos pelas escola eram limitados, pois os órgãos oficiais envolvidos afirmavam que os Bakairi deveriam aprender somente o básico. Às mulheres era negada a aprendizagem dos códigos nacionais. Neste processo, nós despertamos muito, especialmente com a demarcação. As mulheres se organizaram. Não contávamos com uma entidade que representasse nosso desejo, tivemos que caminhar com nossos próprios esforços. Formamos a associação Kura-Bakairi e montamos nossas próprias estratégias para conviver com a Funai.

#### Debate em plenária sobre:

Projetos de Futuro e questão cultural.

Cada povo indígena cria as suas próprias estratégias. O modelo de um não deve ser copiado por outro, mas deve ser conhecido.

Olhando o leste europeu percebe-se o ressurgimento, com muita força, dos movimentos étnicos. 500 anos de massacre não conseguiram eliminar os povos indígenas. Temos que mudar nossa mentalidade, recriar os conceitos, evitar chavões de que somente é índio aquele de cultura íntegra. Os brasileiros aprendem inglês, espanhol etc...e não são questionados na sua identidade. No entanto, se um índio se apropria de novos conhecimentos sua indianidade é questionada.

Fica mais fácil trabalhar se a gente conhece o projeto político do povo. A nossa dificuldade é saber o que se quer. São muitas agências trabalhando, no entanto, muitas vezes com linhas diferentes, desarticuladas entre si e os índios "no meio do jogo".

Os projetos de futuro não são estáticos. Você tem que refletir sistematicamente sobre esta questão. Os professores do rio Negro estão com dificuldades de absorção de profissionais formados e já estão discutindo a formação de novos profissionais que estão precisando.

Quem vai absorver a população indígena que está sendo formada nas escolas?

Nós Bakairi precisamos gerar excedente de produção. Nossas aldeias necessitam de técnicos agrícolas, de enfermagem e de professores mais qualificados.



A organização dos Satere está discutindo a questão do mercado. A produção do guaraná demanda a presença de técnicos. As organizações também precisam de pessoas capacitadas para não dependerem eternamente de assessoria não índia.

**Esclarecimentos sobre o dilema da escola Paresi**

Os Paresi vêem a escola como prejuízo para sua cultura, porque ela vai trazer conhecimentos alheios à aldeia, mas, ao mesmo tempo, necessitam dela para aprender os códigos nacionais e se defenderem.

**Esclarecimentos sobre o curso de treinamento da saúde oral**

A extração somente é efetuada depois de uma avaliação criteriosa. Estamos investindo na formação de um grupo de Rikbaktsa voltados para o trabalho preventivo. Foi institucionalizando, para tornar acessível a toda a população os serviços de extração e prótese, moeda como moeda de pagamento colares de sementes.

### **Considerações a partir dos trabalhos de grupo (Marta Azevedo)**

As nossas propostas, muitas vezes, tornam-se um "rolo compressor" sobre a organização social indígena, desrespeitando os grupos e clãs estabelecidos. A escola oficial e muitos projetos de educação indígena mais modernos negam a diferença e enfatizam o individualismo. Temos que abandonar estas conceitualizações de que a escola indígena é rural, de que os índios precisam fazer concursos nos moldes do Estado. Muitas escolas têm características indígenas (prédio indígena, currículo próprio etc...), mas funcionam com a direção e idealização não indígena. A escola deve ser pensada no respeito à autonomia dos grupos indígenas.

As sociedades indígenas tem momentos formais, com papéis estabelecidos, obrigações etc. Desta forma, deve-se evitar afirmações de que os processos próprios de aprendizagem são sempre transmitidos de maneira informal.

Temos que tomar cuidado para não cair na armadilha do conceito de índio genérico e implantar programas de educação calcados nesta ideologia. Este conceito foi engendrado pela lógica da sociedade nacional e, obviamente, para o Estado é mais fácil trabalhar com esta conceitualização. Outro aspecto fundamental trata do conceito de cultura. Toda a cultura é dinâmica, se apropria de elementos e conhecimentos novos. Evitar chavões, como, por exemplo, "esta cultura é pura, a outra não, pois já adquiriu traços culturais da sociedade nacional". Devemos ter presente em nossas análises o campo social e a história do povo com o qual trabalhamos.

A escola existe para produção e reprodução do sócio, cada povo fará suas escolas de acordo com o seu projeto de futuro. Os indigenistas devem conhecer a fundo estas reivindicações e respeitar as decisões tomadas pelo povo indígena. O papel que nos cabe é o de refletir constantemente com estes povos acerca do mercado de trabalho, projeto de futuro etc...

Muitas agências fazem prevalecer os seus interesses em detrimento dos interesses dos povos indígenas. Precisamos esclarecer qual o nosso interesse!

Nenhuma técnica pedagógica é neutra. Fazemos escolhas políticas na alfabetização. Muitas pedagogias contribuem para a destruição do modo de ser dos grupos indígenas.

Leitura de carta de Moacir Apurinã - Aldeia Jupiiim, médio Purus - Lábrea.

### Questões para trabalho em grupos:

1. Como você vê as comunidades indígenas na discussão sobre os objetivos da escola em relação aos seus projetos de futuro?
2. Como vocês estão discutindo a questão do mercado de trabalho e o papel da escola na produção de profissionais e para qual mercado de trabalho?
3. Como o Estado (3 níveis) poderia assumir a educação escolar? Qual o papel do Estado, respeitando realmente a autonomia dos povos (sugestões), que sejam alternativas para a atual política educacional indigenista.
4. Como os agentes indigenistas poderiam se apropriar das pedagogias indígenas, criar metodologias eficientes que respondam às demandas de cada povo com relação às escolas (trabalho educativo)?

### Síntese das discussões dos grupos de trabalho

#### **Questão 1**

- . de uma maneira geral não há clareza sobre o Projeto de Futuro
- . discutir os objetivos/modelos da escola com as comunidades indígenas
- . como trabalhar diferentes objetivos dentro da própria comunidade (crianças, idosos, jovens etc)

#### **Questão 2**

- . entender o papel e lugar da escola para cada povo
- . desde cedo é importante destacar o papel que os alunos podem desempenhar dentro da escola e depois dela.
- . características da organização do povo tem que ser asseguradas pela escola.
- . sempre há o perigo de evasão (das pessoas) - traçar políticas para estes casos, lembrando que sempre é possível discutir opções individuais já feitas (exemplo pastores etc)

#### **Questão 3**

- . Estado atua sob pressão: negociar política/votos.
- . para outros povos que não têm poder de pressão: buscar assessorias, simpatizantes, organizações indígenas.
- . exigir cumprimento da lei
- . participar na medida do possível e pressionar os governos. Passividade não resolve.
- . conhecer os canais de financiamento da educação indígena.
- . otimizar recursos.
- . divulgar junto às comunidades indígenas o que é e como funciona o Estado, patrimônio público.

#### **Questão 4**

- . pesquisa antropológica e linguística.
- . envolver professores, lideranças e comunidades na construção de pedagogias adequadas.
- . indigenistas são intermediários entre os Índios e o governo.

## Conjuntura Educacional

O decreto 26, que responsabiliza o MEC pela Educação Indígena não foi revogado. O novo ministro, nos seus pronunciamentos, tem enfatizado o ensino básico. A CENEB está sendo remodelada, mas não se tem maiores informações da continuidade deste processo.

Sobre a LDB não há novidades. Quanto ao Estatuto do Índio, foi aprovado o substitutivo que prevê Distritos Escolares Indígenas, semelhante aos Distritos Especiais de Saúde Indígena. No entanto, o MEC e o Comitê manifestaram-se contrários a esta proposta e ela retornou à Câmara, sem prazo para sua aprovação.

A partir de 1995, no orçamento para a Educação, constará uma parcela para Educação Indígena.

Discutiu-se sobre a dificuldade dos representantes indígenas no Comitê Escolar Indígena consultarem as comunidades e transmitirem as decisões tomadas.

## Apresentação das propostas e trabalhos realizados pelos representantes dos órgãos e organizações presentes:

*PNUD*- Plano das nações Unidas Para o Desenvolvimento (Darci Secchi).

O PNUD tem a finalidade de acompanhar vários subprogramas financiados pelo Banco Mundial. Os recursos são das Nações Unidas.

No Prodeagro, o componente indígena prevê:

- regularização fundiária;
- vigilância;
- saúde indígena;
- projetos econômicos;
- educação escolar.

As atividades realizadas até o momento, foram muito criticadas devido a sua ineficiência. No campo escolar, a proposta do PNUD é levantar alternativas para a educação escolar indígena. Pretende-se formular um programa de educação indígena com o envolvimento dos professores e das agências, buscando uma metodologia participativa. A formulação deste programa teria 5 fases principais:

1. Diagnosticar: Tipologia da realidade escolar, levantamento de informações quantitativas, com posterior análise destes dados, seu produto final será um diagnóstico da realidade.

2. Através de seminários: definir prioridades e ações.

3. Preparação para a execução das ações: elaborar programas com metas e prazos, definindo as agências e as suas funções e responsabilidades.

4. Oficialização, através de convênios, para se cobrar a execução das ações.

5. Estruturar um Conselho Permanente ou colegiado para acompanhar o desdobramento das ações. A coordenação ficaria sob a responsabilidade da Secretaria de Educação, com a participação de ONGs e organizações indígenas.

*COIAB* Coordenação das Organizações Indígenas do Amazonas (Obadias Garcia - Sateré Mawe).

A Coiab, por enquanto, está aguardando a definição da política para a Educação Indígena do Governo recém-eleito, portanto não temos grandes novidades. A COIAB, atualmente, não conta com um representante liberado para acompanhar a questão da educação, contudo, empreendeu esforços junto à Câmara de Deputados para a aprovação da proposta dos Distritos de Educação.

A Copiar é uma articulação dos professores indígenas do Amazonas e Roraima e está discutindo sistematicamente a temática da educação nos encontros de professores que promove. Ela não possui estrutura, com escritório e pessoas liberadas, somente prepara encontros entre professores. A idéia que estamos propondo é que a Copiar repasse informações e relatórios ou libere um representante para compor os quadros da COIAB.

Na última reunião da Copiar foi destacado que as escolas deverão integrar nos seus currículos um programa na educação para a saúde, pois as doenças trazidas pelos não índios fogem do controle dos xamãs.

**CAIEMT** Coordenadoria dos Assuntos Indígenas do Estado de Mato Grosso (Ademir Gudrin)

A CAIEMT será um órgão responsável pela mediação e articulação entre os problemas que afetam as nações indígenas e as ações do Estado. Com sede alocada na Casa Civil, a coordenação foi assumida recentemente por Ademir Gudrin e conta com um quadro de assessores nos diversos campos de atuação. O novo coordenador está propondo a revisão do orçamento do Estado para a CAIEMT, tendo em vista viabilizar uma estrutura mínima para o trabalho a ser realizado.

Ademir levantou a preocupação com o Conselho Estadual do Meio Ambiente, que, muitas vezes, autoriza o RIMA (Relatórios de Impacto Meio Ambiente) para a execução de projetos próximos às áreas indígenas.

Na questão de educação pretende-se acompanhar sistematicamente a atuação do Estado e dos municípios. A CAIEMT está negociando uma forma de acompanhar as ações da Funai (Prodeagro) junto aos índios e verificando como envolver a EMATER na implantação de projetos na área econômica. Em suma, a CAIEMT pretende acompanhar e avaliar os diversos programas que estão sendo executados ou propostos para as comunidades indígenas do Estado.

Outro aspecto destacado é a organização de um banco de dados sobre a questão indígena, bem como, criar uma metodologia de transmissão de informações sobre a vida destes povos à população envolvente.

Debateu-se sobre a questão da participação dos povos indígenas de Mato Grosso na indicação dos nomes para a Coordenadoria.

Ademir destacou que está disposto a colaborar na organização e estruturação da CAIEMT, pois conhece o funcionamento da máquina do Estado e tem como perspectiva ouvir as lideranças indígenas.

**UFMT** Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Mato Grosso (Profª Edir Pina de Barros).

A Universidade mantém uma relação bastante próxima com a educação indígena, sobretudo, através do curso de mestrado em educação pública, que conta com algumas pessoas que já tiveram experiência em áreas indígenas. Durante o Seminário de Educação/94 "Paradigmas em Movimento", em setembro, funcionou o GT - Educação Indígena, com a participação de ONGs e outros pesquisadores.

Em novembro a UFMT promoveu um curso para técnicos das Secretarias Municipais de Educação e professores indígenas com apoio de vários assessores de outros lugares do país. Para 1995, existe a possibilidade da realização de outros cursos de formação para professores indígenas na área da matemática. A instituição dispõe de um recurso financeiro,

com o qual, pretende adquirir bibliografia e trazer assessoria para colaborar em futuros seminários.

### Levantamento de pontos para aprofundamento

Quem não tem a clareza do Projeto de Futuro, as comunidades indígenas ou as ONGs?

- Para os grupos indígenas os projetos de futuro estão mais claros, no entanto, estes grupos estão inseridos em uma sociedade (envolvente) de relações bastante complexas. Cabe aos indigenistas participar das reflexões acerca destes temas.

- É interessante discutir o sentido de um trabalho educacional sem se ater a receitas. O projeto de futuro não é estático, ele deve ser discutido permanentemente, assim como, o lugar que a escola vai ocupar. Os professores indígenas tem um papel fundamental na formação dos alunos, não para o individual, mas para assumir um compromisso com a comunidade.

- Como conciliar diferentes objetivos em uma mesma comunidade? Os mais jovens tem aspirações e concepções diversas dos mais antigos, e, portanto, não se pode falar em um único projeto de futuro na comunidade.

- Para nós das organizações indígenas, o nosso projeto de futuro está atrelado à formação dos próprios índios. Existe a demanda de lideranças eficientes para assumir a direção das organizações indígenas que, frequentemente, estão dependentes da assessoria dos não índios. A Coiab tem a proposta de formar as lideranças e prepará-las para contribuir com os grupos indígenas. Nosso projeto é a autonomia.

- A quem caberia traçar políticas para os casos de evasão? Parece contraditório os indigenistas traçarem políticas para os povos indígenas. Eles aprendem com suas experiências e não há como tutelar.

- Enquanto aliados, a nossa responsabilidade, é colocar o conhecimento que adquirimos a serviço dos povos indígenas. Antes de formar profissionais, deve-se levar em conta a criação de mercado de trabalho para absorver estas pessoas. Não adianta criar cursos profissionalizantes, se os formados são obrigados a procurar emprego na cidade.

- Não basta a escola indígena ser diferenciada, ela precisa ser mais eficiente e preparar para o mercado de trabalho. Contudo esta preparação não deve se voltar para o patamar mais baixo do mercado tradicional, ou seja, mão de obra desqualificada. A escola indígena deve possibilitar ao aluno ou técnico indígena competir em igualdade de condições na sociedade envolvente.

- O Estado investe na desinformação. A desinformação é uma arma contra os índios, que acaba produzindo a contra-informação.

- De qual mercado que estamos tratando? Os grupos indígenas não estariam percorrendo o mesmo caminho dos não índios? A nossa escola é falida e o mercado de trabalho restrito. Observa-se um grande contingente de índios formados, engrossando as fileiras dos mercados de trabalho das cidades. Poucos voltam para trabalhar junto às suas comunidades. Citado exemplos de pessoas que foram preparados nas cidades e, quando retornaram à comunidade de origem, não havia mercado para absorvê-las.

- Deve-se pesquisar maiores possibilidades de mercado de trabalho nas aldeias. Não podemos esquecer que muitos não se profissionalizam e precisam se auto-sustentar. Se houver uma migração em massa dos jovens para estudarem nas cidades, quem vai cuidar da terra, fazer roças? Citado o exemplo do guaraná como alternativa econômica para os Sateré.

- Atualmente os recursos naturais da área Enawene Nawe são fartos, apesar de uma significativa diminuição do peixe, contudo a população está aumentando e as pressões econômicas nas proximidades da área são intensas. A pesquisa econômica realizada com os Enawene Nawe tem como perspectiva pensar alternativas para o futuro.

- Nós Bakairi não temos o direito de negar a saída dos alunos para escola. Ele tem direito de experimentar. Nosso papel não é vetar, mas sim respeitar a escolha individual. O estudo é uma conquista. Meu povo merece qualidade.

- "O Estado sempre será um eterno devedor, pois não quer assumir as demandas dos povos indígenas. Os índios estão no jogo da humanidade. Ao termos uma perspectiva política nas relações que realizamos não estamos desconsiderando a dinâmica cultural. Na nossa aldeia temos necessidade de técnicos, como por exemplo diretores, professores, enfermeiras etc".

- Nos casos vistos no grupo 1 (Kaiowá e Parintintin), a escola parece ser uma realidade irreversível que foi incorporada como um meio de acesso a um novo patamar de organização. A escola está, assim, atrelada ao Projeto de Futuro, se tornando uma questão de sobrevivência diante de uma nova realidade de contato em acelerada mudança.

- Até que ponto a escola e a escrita não produzem um confronto com a oralidade?

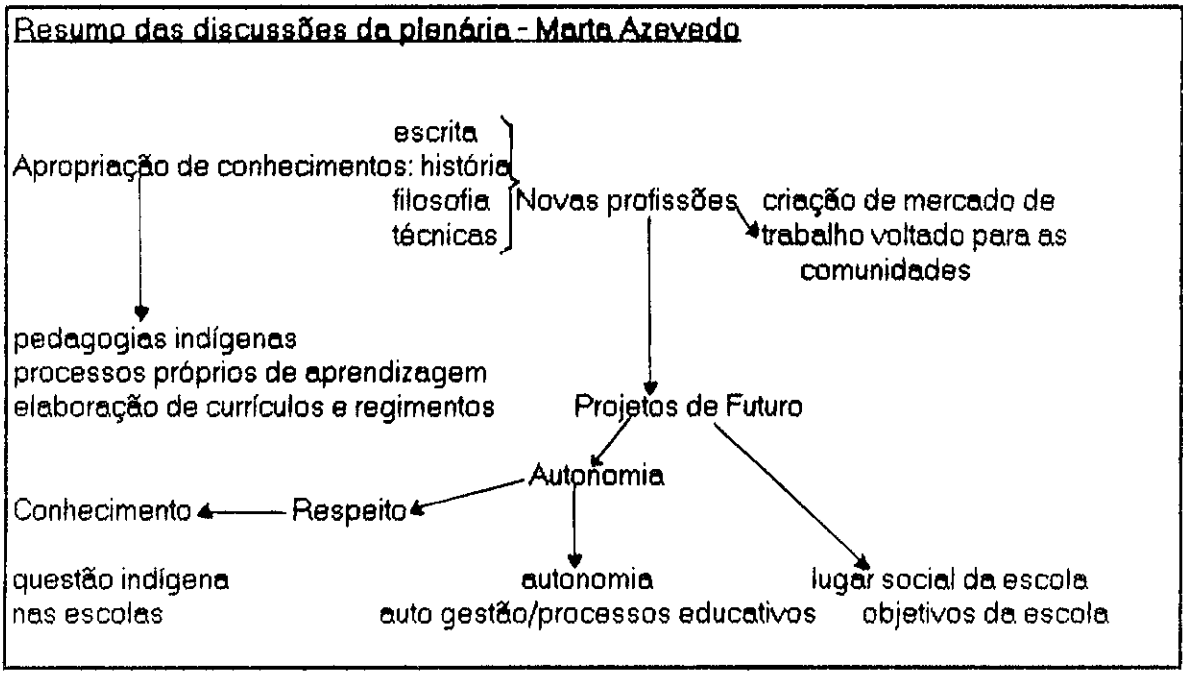
- Os programas de educação devem levar em conta uma pesquisa sobre a história, aspectos culturais etc, evitando-se assim a implantação de programas educacionais desconectados das expectativas e percepções dos grupos envolvidos. Também, temos que desmistificar o papel da escola que não é a panacéia para todos os males causados pelo contato.

- É imprescindível uma preparação antropológica do indigenista ou buscar parcerias/assessorias nesta área. De posse desta formação, certamente, terá condições em desenvolver programas mais qualitativos.

- É importante saber ler o encarte que cada povo exige no seu processo de aquisição de conhecimentos. Qual a pedagogia que se vai aplicar para atingir este norte (Projeto Político - há variantes mais e menos). Todas as 16 agências presentes no Seminário tem seus interesses. É interessante fazer a ponte inversa, possibilitando que os grupos indígenas também nos conheçam. As agências externas tem o mesmo dote de interesses?

- A escola é o espaço de reprodução do socius. Então, como os índios estão se aproximando dessa escola? Antes de mais nada, cuidar para não cair na armadilha do Índio Genérico. Não esquecer que Índio genérico é uma construção abstrata nossa, ao contrário disso há: Bakairi, Enawene Nawe, Paresi etc...

- O papel do indigenista é estar junto ao povo para transmitir as concepções e práticas da sociedade envolvente; criar espaços no Estado para garantir os direitos indígenas; e assessorar os técnicos dos órgãos oficiais no conhecimento sobre o povo indígena, a exemplo da experiência em Lábrea, no campo da saúde.
- É consenso que somos aliados, que devemos respeitar as escolhas realizadas pelos grupos indígenas. Devemos interferir quando povos indígenas escolhem caminhos que podem significar a sua destruição? Citado o caso da extração ilegal dos recursos naturais por madeireiros em áreas indígenas.
- Os erros cometidos podem servir de grandes lições. A experiência é um processo educativo. Temos a responsabilidade de alertar os povos indígenas sobre as consequências de suas opções. Também não somos obrigados a compactuar com ações que não condizem com nossos princípios.
- Temos que ter uma preocupação com a competência quando apresentamos propostas educacionais que dependem da aprovação das instâncias do Estado. Muitas vezes não alcançamos o desejado por causa de amadorismos.
- Levantou-se a preocupação quanto à oficialização das escolas indígenas. Foram anos de luta e pressão para que o Estado assumisse estas escolas, mas, hoje percebe-se que elas podem tornar-se ineficientes a exemplo das escolas da sociedade nacional. Os direitos garantidos na lei são frequentemente violados por algumas Prefeituras, que se colocam frontalmente contrárias aos interesses indígenas. No que se refere à questão da direção indígena das escolas, não ter ilusões, não se pode contar com o apoio do Estado.
- Foi tocado no assunto sobre as barganhas entre Prefeituras e determinados povos indígenas tendo a escola como intermediária. Muitas vezes são oferecidos, com certa facilidade, materiais, cursos, merenda escolar etc aos índios visando a exploração dos recursos naturais existentes nas áreas. A escola deve informar sobre estes fatos.



A apropriação de novos conhecimentos por parte dos povos indígenas necessariamente não inviabiliza a sua força étnica e cultural. A cultura é dinâmica e se apropria de novos conceitos e elementos. Todos os novos conhecimentos levam a projetos de futuro, a repensar o lugar social da escola e seus objetivos.

As escolhas serão distintas, cada povo indígena criará suas próprias estratégias de ação diante das situações criadas pelo contato. Se queremos responder aos desafios e às dificuldades enfrentadas pelos povos com os quais trabalhamos, devemos ter presente a sua autonomia em propor saídas e caminhos para o futuro. A escola deve considerar a perspectiva do mercado de trabalho nas aldeias. Refletir sobre esta questão é imprescindível para não repetirmos os erros das práticas educacionais que, primeiramente formam os técnicos e depois pensam no mercado para absorvê-los.

Temos como responsabilidade o respeito, mas só podemos respeitar, se conhecemos. Desta forma, é fundamental buscar todas as fontes sobre o assunto: pesquisar a cultura, o histórico (ontem e hoje), o campo social em que o povo está inserido etc.

Levar em conta que a autonomia e o respeito nos alerta para não pensarmos somente com "a cabeça" do Estado, ou seja, viver a reboque de suas propostas e dos problemas criados por essa instituição. Se o Estado quiser montar o aspecto pluriétnico, terá que dar conta dessa situação. Cabe a nós encaminhar propostas suficientemente conhecidas e discutidas com a comunidade, favorecendo, assim, apoios e aceitação pelas instâncias oficiais. Fundamentalmente, não basta se preocupar apenas com os atributos de diferença e especificidade, é preciso que os próprios índios tenham o controle sobre a escola.

Outro aspecto: trabalhar com a questão indígena nas escolas não-indígenas/estaduais e municipais.

### **Sugestões para o trabalho das equipes e agências:**

#### ***Zuruaha***

- Centrar esforços prioritários na transmissão de informações sobre os povos vizinhos e viabilizar visitas destes à área indígena.
- Continuar a pesquisa sobre o povo Zuruaha, sistematizando e divulgando os dados já existentes.
- Pesquisar a pedagogia do povo.
- Aproveitar melhor a bibliografia existente.

#### ***Enawene Nawe***

- Aprofundar o estudo sobre a transmissão de conhecimentos e socialização dos Enawene Nawe com vistas a implantar programas educativos nos campos de saúde, economia etc.
- Quantificar o potencial econômico da área indígena em relação ao crescimento populacional e ter presente as perspectivas de sobrevivência no futuro.

#### ***Paumari***

- Destacou-se a dificuldade em trabalhar com este povo, devido às características de sua organização interna e ao alto índice de miscigenação.
- Ampliar a equipe para atuar prioritariamente junto à organização interna do grupo, definindo metodologias de ação adequadas ao universo cultural do grupo.
- Realizar o levantamento dos dados demográficos (crescimento, mortalidade etc), mapear sociologicamente o uso das áreas- analisar a dinâmica espacial e as migrações;
- desenvolver uma pesquisa sobre o povo Paumari;



### *Katukina*

- Iniciar de imediato o processo escolar;
- Urgente desenvolver um programa para erradicação da malária, com pesquisa dos focos do mosquito; prevenção e formação envolvendo agências oficiais de saúde e os Katukina.
- Investir mais no intercâmbio Katukina e Kanamari.

### *Kulina/Kanamari*

- Aprofundar a proposta do programa de educação escolar a ser implantado nas aldeias.
- Contatar assessorias especializadas para discutir o programa;
- Pesquisar mais profundamente os processos próprios de aprendizagem, e como se dá a transmissão do conhecimento da escrita nos grupos que se reúnem fora da escola.
- Avaliar os resultados e a metodologia utilizada nos cursos já realizados para os professores Kulina.
- Aproveitar a bibliografia existente (Eduardo Viveiros de Castro e outros autores).

### *Parintintin*

- Contratar assessoria linguística para os professores;
- Refletir com a comunidade sobre os objetivos e a função da escola, bem como a metodologia a ser empregada.

### *Bakairi*

- alto índice de alfabetização é destaque;
- assegurar boa participação no processo de discussão da implantação do ensino de 5ª a 8ª séries. Os presentes foram convidados participar da reunião em Paranatinga dia 14/02/95 sobre este assunto.
- Solicitar aos representantes indígenas no Comitê Nacional maiores informações sobre as decisões tomadas e, inclusive, solicitar a abertura de um espaço para participação em algumas reuniões do mesmo.
- Os Bakairi devem divulgar mais as suas lutas e conquistas para outros povos. Incentivar uma maior articulação entre os povos indígenas no Estado de Mato Grosso.

### *Rikbaktsa*

- Divulgação da experiência desenvolvida pela Vanda na educação para a saúde oral.
- Pensar sobre a experiência dos Rikbaktsa de manter uma escola independente, sem oficialização
- Vanda manter um contato maior com as comunidades Rikbaktsa, em vista de uma avaliação e mensuração mais qualitativa dos resultados obtidos.

### *Paresi*

- Discutir com a comunidade o papel da escola e o mercado de trabalho e pensar alternativas econômicas para absorver os técnicos indígenas formados.
- Informar sobre as experiências de arrendamento nos Kadiwéu (vantagens e desvantagens).

### *Guarani*

- Pensar estratégias de ação para garantir as conquistas da Escola Guarani e buscar novos aliados;
- Realizar uma avaliação, numa instância "acadêmica", do processo escolar para ser amplamente divulgado.
- Buscar apoio da Universidade do Mato Grosso do Sul.

- Mapear a contratação dos professores indígenas na região.
- Divulgar mais a experiência;
- Exigir do município o cumprimento da lei.

#### *Sateré-Mawé*

- Divulgar as ações do Conselho Geral dos Sateré Mawé.

Sugestão mais Geral - é bom perguntar às entidades indígenas sobre a oportunidade ou não de tratar mais abertamente a questão do alcoolismo que ocorre em vários locais.

#### *CAIEMT*

Divulgar e esclarecer para as comunidades indígenas, através de viagens às áreas, as ações governamentais e de outras agências e os canais oficiais que podem ser procurados.

- Usar a mídia para promover campanhas de esclarecimento sobre a questão indígena.
- Buscar formas de envolvimento e participação das ONGs, organizações e lideranças indígenas na Coordenadoria.
- Garantir a fiscalização das comunidades indígenas nos projetos executados.
- Buscar apoios para as questões que envolvem os povos indígenas.

#### *PNUD*

- esclarecer sobre os recursos disponíveis para Educação Indígena.
- que todas as entidades presentes colaborem na elaboração da proposta na área de educação;
- aproveitar o censo sobre os povos indígenas do Mato Grosso(1991), analisar estes dados, em vistas a subsidiar ações a médio e longo prazos.

#### AVALIAÇÃO

- Foi excelente, sobretudo porque possibilitou discussões e troca de experiências nos bastidores;
  - Há uma ansiedade de busca tendo em vista as experiências práticas. Esta afinidade permitiu a colaboração mútua;
  - Significativa a oportunidade de conversar com tantas pessoas e entidades, favorecendo o aprofundamento de questões;
  - Foi importante discutir o sentido da escola. Os textos enviados e as reflexões em Equipe anteriores ao seminário subsidiaram as discussões.
  - As experiências apresentadas enriqueceram as discussões.
  - A presença de lideranças indígenas possibilitou contribuições significativas acerca do tema.
  - Destaque para a seriedade nas discussões e o desejo da busca. Um Seminário diferente, às vezes saindo da pauta com normalidade para melhor esclarecer o tema em discussão;
  - Valeu para melhor compreender o que se entende por um processo educativo mais amplo
- Fundamentalmente é preciso pensar um trabalho em todos os seus aspectos e na sua continuidade.

- Houve uma certa expectativa de se levar receitas, mas, no desenrolar das discussões, se percebe que o processo é dinâmico. Saio com mais questionamentos, pois não basta apenas organizar uma escola ou ministrar cursos;
- Vim com muitas dúvidas, saio com indagações. Este seminário ajudou a trazer novas discussões à tona;
- No próximo seminário aproveitar melhor os processos educativos na área da saúde;
- Colaborou na elucidação de algumas propostas acerca do trabalho que estamos fazendo no PNUD.
- Particpei no Movimento Negro num processo de discussão semelhante. O tom das discussões e debates foi baseado na cordialidade, sem alterações, não obstante posições contrárias (às vezes);
- Agradeço o convite para a Coiab. O que aprendi nestes dias vou transmitir aos meus companheiros de trabalho. O Seminário foi muito interessante, tivemos a oportunidade de colocar nossas opiniões num clima de cordialidade, sem preconceitos ou disputas.
- A Coordenação tinha interesse em convidar mais entidades e organizações para ampliar o debate. Entrou em contato com representantes da COPIAR, que aceitaram o convite, mas não foi possível custear as passagens, que tiveram uma alta considerável nestes últimos meses.

#### Sugestões:

- A coordenação da OPAN deve continuar a promover seminários de estudos sobre a educação indígena a cada 2 anos.
- Promover um Seminário sobre educação para a saúde.

#### Agradecimentos:

Às Equipes, lideranças indígenas e Entidades presentes, à IECLB, através do Fundo de Pequenos Projetos e WEKEF, que apoiaram a realização do Evento

## ANEXO

### Quadro demonstrativo

ZURUAHA	ENAWENE NAWE	KATUKINA	SATERÉ	BAKAIRI	GUARANI
Bacia do Médio Purus. Município: Tapauá. Um só povo: Zuruaha. População: 136 em uma única "aldeia". Área: 139 mil hectares.	Está localizado a noroeste de Mato Grosso, entre os municípios de Juína, Sapezal, Comodoro. População: 245 Área: 752 mil hectares.	Rio: Biá Município: Jutai. Um só povo: Katukina. População: 260 pessoas divididas em quatro aldeias. Área: 1.200.000 hectares.	Uma área Sateré Mawé. Município: Barreirinha, Maués. População: 5.250 51 aldeias. Área: 776 mil hectares.	Duas áreas: Bakairi, município: Paranatinga; Santana, município: Nobres.	Três áreas: Guarani e Kaiowá. População: 6.500 pessoas. Amambai: 5.500-2.260 ha. Limão Verde: 800-660 ha. Guassuty: 200-900 ha.
			48 escolas	Pakuera 6 escolas	Amambai: 4 escolas Limão Verde: 1 escola. Guassuty: 1 escola.
			Professores: 63 Alunos: 850	Professores: 12 Alunos: 220	Professores: 22 Alunos: 522
			Currículo elaborado com a secretaria do município. Barreirinha-AM Maués-AM	Currículo elaborado com a secretaria do município de Paranatinga.	Currículo; discutido e elaborado com os professores nos cursos de capacitação. Regimento, elaborado com os prof. no período de 5 anos
As Equipes desenvolvem um trabalho direto com o povo, transmitindo informações. Entidades presentes na área: CIM/OPAN -JOCUM -Mário (autônomo).	Trabalho educacional integrado aos eixos de atuação: - Saúde - Terra - Economia	A equipe desenvolve um trabalho de transmissão de informações. Entidade presente na área: OPAN.	- Secretaria do município. - FUNAI - Missões	6 escolas estão ligadas ao município.  Obs: Implantação de 5ª a 8ª séries (Projeto 95).	Todas as 6 escolas estão ligadas ao município. A OPAN desenvolve um trabalho de capacitação e aperfeiçoamento de professores  Obs: A escola do Guassuty está em processo de oficialização.

	PARINTINTIN	KULINA	PARESI	KANAMARI	PAUMARI
Caracterize a área de abrangência de seu Projeto (informações geográficas, étnicas e demográficas).	Município: Humaitá-AM. 2 áreas: 414.000 ha. 3 aldeias próximas a Transamazônica. 120 pessoas nas aldeias. 27 pessoas entre 07 a 14 anos.	Municípios: Eirunepé, IPIXUNA, Envira-AM. 734.000 ha. Mais ou menos 80 hab em 2 áreas. - Médio Juruá. - Mais ou menos 1.100 pessoas em 12 aldeias	- Todas as escolas Paresi; menos Juíminha. - Uma escola Nambikwara. Chapadão dos Paresis. Município: Campo Novo e Tangará da Serra. Pop.: aprox. 1000 índios. 25 aldeias com média de 25 a 50 pessoas por aldeia. Área total: 1.200.000 ha aproximadamente.	- Eirunepé: 3 áreas: Javari, R. Juruá, Área não identificada. - Povos na região: Madija e Tãkãna. - 9 aldeias: área aprox. 1 milhão de ha. - População: aprox. 700. - Usam língua materna (alguns adultos também sabem o português).	- A.I. Manissuá/Rio Tapauá: Inverno: grande aldeia; Verão: 3 colocações. - A.I. Paricá/Rio Tapauá: Verão: 2 colocações; Inverno: 2 colocações em diferentes locais. - A.I. do Cuniuá: Terra baixa; Palhau; Açai Xila/R. Tapauá. Mais ou menos 160 pessoas. Bacia do Médio Purus/Município: Tapauá.
Numero de escolas	01	02 escolas no município Envira. 01 - em Eirunepé. 05 - Informal	14 escolas	- 1 escola (MNTB). - Func. Cursos Intens. em Aldeia (4 aldeias foram alcançadas em 2 anos). Matemática/Português em 1 aldeia.	- Não tem escolas.  - Na A.I. houve alfabetização bilíngue.
Numero:  Profess.:  Alunos:	01 não índio   28	02 não índios	14   200	- Não há prof <sup>o</sup> Indígena- (MNTB tem 1 professor).  - Nos casos tem sido em média para 15 Kanamari.	- A.I. Manissua indicativo para 2 prof <sup>o</sup> formados em outra Área PA/A.I. Marahã.  - À saber (+ jovens e crianças).
Caracterize currículos e regimentos	SEDUC - área rural.	SEMEC - Obs: Ed. Informal. SIL.	Curriculo tradicional das SEMECs. Tangará da Serra adota um novo currículo a partir deste ano.	Cursos: - Matemática: operações básicas e direc. para o comércio. - Português: escrita/leitura (sem preocup. tanto com "regras".	Cartilha Bilingue produzida pelo SUMMER.

<p>Indique as instituições as quais as escolas estão ligadas (municípios, FUNAI, ONGs, Missões, Livres etc.</p>	<p>SEDUC (Humanitá) contrat. pessoal. Núcleo de Educação Indígena Rondônia (NEIRO): Formação. Há 1 pessoa da FUNAI lotada. Mas, não atuou em 94. Quer fazer escola, não discute com os índios</p>	<p>SEMEC SIL FUNAI OPAN COMIN IGR. METODISTA. UNI/AC.</p>	<p>Secretarias Municipais de Educação: - Campo Novo dos Parecis. - Tangará da Serra  FUNAI - formalmente, mas sem atuação  OPAN - Promoção de cursos de capacitação. - Acompanhamentos.</p>	<p>MNTB</p>	<p>Missão Jorum com orientação do SUMMER.</p>
<p>Como os professores com quais trabalham se articulam.</p>		<p>Entre aldeias, assembleias, encontros, junto às equipes. FUNAI</p>	<p>Iniciaram um processo de criação de uma associação dos professores Paresi, já escolheram os representantes (2) mas não funcionou ainda na prática</p>		