

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MATILDE MENDES

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA PAITER SURUÍ E SUA RELAÇÃO COM OS
ETNOCONHECIMENTOS**

**CÁCERES-MT
2017**

MATILDE MENDES

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA PAITER SURUÍ E SUA RELAÇÃO COM OS
ETNOCONHECIMENTOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do professor Dr. Alceu Zoia.

**CÁCERES-MT
2017**

Mendes, Matilde

Educação escolar indígena Paiter Suruí e sua relação com os etnoconhecimentos./Matilde Mendes. Cáceres/MT: UNEMAT, 2017. 142f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.
Orientador: Alceu Zoia

1. Práticas político-pedagógicas. 2. Povo indígena. 3. Paiter Suruí. 4. Educação escolar indígena. 5. Educação indígena. I. Título.

CDU:

376.74(=81/=82)

MATILDE MENDES

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DOS PAITER SURUÍ E SUA RELAÇÃO COM
OS ETNOCONHECIMENTOS**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Alceu Zoia (Orientador – PPGedu/UNEMAT)

Dr^a. Maritza Maciel Castrillon Maldonado (Membro – PPGedu/UNEMAT)

Dr^a. Mirian Lange Noal (Membro – PPGedu/UFMS)

Dr. Odimar João Peripolli (Membro – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: ____/____/____

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos aos que contribuíram à realização deste sonho, principalmente, ao Povo Paiter Suruí por quem nutro respeito e admiração, ao meu professor orientador Dr. Alceu Zoia, paciente e sábio, soube me conduzir pelos caminhos desta pesquisa. Às professoras Dr^{as} Maritza Maciel Castrillon Maldonado, Mirian Lange Noal e ao professor Dr. Odimar João Peripolli por terem despendido parte de seus tempos na avaliação deste trabalho.

A minha mãe, Maria Claudina de Melo Mendes, o mais belo exemplo de coragem e determinação, ao meu pai *in memoriam* José Mendes Filho, ambos semianalfabetos, mas plenos de sabedorias.

As minhas filhas: Raiza e Thaiza e netos Valquíria Valentina e Gabriel Thomás e companheiro Raimundo Nonato de Oliveira Queiroz, forças para continuar a sonhar um mundo melhor.

Aos demais familiares pelos incentivos.

Aos meus professores doutores do programa de Pós-Graduação em Educação pelos conhecimentos essenciais a minha caminhada e à equipe de apoio, pela dedicação e acolhida, aos amigos e amigas da turma de mestrado que ajudaram a amenizar o cansaço de cada viagem, a tornar essa jornada mais leve.

À equipe do Setor de Educação Indígena de Cacoal e, principalmente, à Márcia Helena Gomes, pela acolhida no Setor de Educação Indígena.

Paiter

*Soe manor, Soe Same
Soe kāy
Alakap ah siipah emã Soe iway pīt
emã merekar
Paiter iter “toyen”
epabi yaor ih om ikay?
Xima pay payah
Xima cultura alair
Xikoe mã Tupi-Mondé nã,
Paiter¹*

Matilde Mendes

Paiter

*Segredos e Saberes
Seculares
Olhos negros altivos
Questionadores
Gente de Verdade “nós mesmos”
Origem icognata?
Guerreiros
Guerreiras
Cultura viva
Língua Tupi-Mondé,
Paiter.*

Matilde Mendes

¹ Possível tradução para Língua Paiter Suruí por Gamalono Suruí, 2016.

RESUMO

A proposta desta pesquisa é analisar práticas político-pedagógicas, com viés histórico-sócio-legal de observação participante, com suporte em Brandão (2006) relacionadas aos etnoconhecimentos do povo indígena Paiter Suruí, falantes da Língua Paiter Suruí do Tronco Tupi e da família linguística Mondé. Esse povo vive na Terra Indígena Paiterey Karah, denominada pelos não indígenas de (Sete de Setembro), fronteira com os estados de Rondônia e Mato Grosso. Neste sentido, busquei compreender a caminhada histórica desse povo, sua constituição social, a aplicabilidade dos direitos e alguns aspectos da educação familiar e escolar de estudantes do ensino fundamental e médio das escolas indígenas dessa etnia. O trabalho encontra-se dividido em quatro capítulos: I - O caminhar pelas terras de Pindorama: a saga dos Paiter Suruí - discorro sobre origem, relação de parentesco, massacre originado pelo conflito do contato com os não indígenas. No capítulo II – Etnoconhecimentos: educação indígena e mitos Paiter Suruí - abordo aspectos a envolver os conhecimentos ancestrais desse povo, dentre eles, a educação familiar, a arte, a alimentação antes e pós-contato e a tessitura mitológica. No capítulo III, Caminhante no terreno dos Paiter Suruí: passos além do perceptível, folha desprendendo da árvore - revelo-me no chão das escolas indígenas desses protagonistas. Faço breves relatos sobre a sustentação legal da educação escolar indígena e práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos. Já no capítulo IV - Protagonismo Paiter Suruí: enfrentamento às discriminações impostas pelo *yara*, branco, - traço alguns aspectos do protagonismo desse povo e a discriminação praticada por não indígenas. Sustento a necessidade de buscar nos etnoconhecimentos dos povos indígenas ensinamentos, principalmente, nas práticas político-pedagógicas de sustentabilidade ambiental. Ressalto, também, a necessidade de maior efetividade de políticas públicas compromissadas com a educação escolar indígena e outros aspectos que envolvem os direitos a vida digna desse povo. Esses tópicos foram analisados tendo como interlocutores principais: Beleli (et al, 2009), Fleuri (2006), Balandier (1997), Zoia (2010), Noal (2006), Suruí (2011), Mindlin (1985, 1996 e 2006), Pappiani e Lacerda (2016), Silveira e Silveira (2012), Freire (1979, 1992).

Palavras-Chave: Práticas político-pedagógicas. Povo indígena. Paiter Suruí. Educação escolar indígena. Educação indígena.

ABSTRACT

This research aims to analyze political-pedagogical practices with historical-socio-legal bias of participant observation, based on Brandão (2006). Such practices are related to the ethno-cognitions of the indigenous people Paiter Suruí, who are Tupi-speaking people, a language derived from the root Tupi and the linguistic family Mondé. This people live in Paiterey Karah Indigenous Land, called by the non-indigenous of Sete de Setembro indigenous village, which is bordered by the states of Rondônia and Mato Grosso. In this regard, I worked on understanding the historical walk of these people, their social constitution, the applicability of rights and some aspects of family and school education of primary and secondary school students from indigenous schools of this ethnic group. The paper is divided into four chapters: I - The journey through the lands of Pindorama: the saga of the Paiter Suruí – I present their origin, family relationship, the massacre originated by the conflict of contact with non-indigenous. In chapter II - Ethno-cognitions: indigenous education and Paiter Surui myths - I write about the aspects that involve the ancestral knowledge of this people, such as family education, art, pre and post-contact food and mythological tessitura. In Chapter III, Traveller in the field of the Paiter Surui: steps beyond the perceptible, leaf detaching from the tree - I reveal myself on the floor of the indigenous schools of these protagonists. I make brief reports on the legal support of indigenous school education and political-pedagogical practices and their relations with the ethno-cognitions. In chapter IV - Paiter Suruí Protagonism: confronting the discriminations imposed by the *yara*, white, - I delineate some aspects of the protagonism of this people and the discrimination practiced by non-indigenous people. I suggest the necessity to look for in the ethno-cognitions of indigenous peoples teachings, mainly, in the political-pedagogical practices of environmental sustainability. I also emphasize the necessity for greater effectiveness of public policies committed to indigenous school education and other aspects that involve the rights to a dignified life of this people. These topics were analyzed taking into account the main interlocutors: Beleli (et al, 2009), Fleuri (2006), Balandier (1997), Zoia (2010), Noal (2006), Suruí, Pappiani and Lacerda (2016), Silveira and Silveira (2012), Freire (1979, 1992, 1994).

KEYWORDS: Political-pedagogical practices. Indigenous people. Paiter Suruí. Indigenous school education. Indigenous education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Vista de uma aldeia Paiter em 1970. Terra Indígena Paiterey Karah. Cacoal, RO, Brasil.....	31
Figura 2 - Mapas do Brasil, de Rondônia e da Terra Indígena Paiterey Karah.....	33
Figura 3 - Brasil, Rondônia, Cacoal. Terra Indígena Paiterey Karah. Apoena Meireles, contato Oficial (FUNAI) com os Paiter Suruí, ano de 1969	37
Figura 4 - Os colonos no vilarejo de Cacoal na década de 70 (Século XX)	40
Figura 5 - Brasil, Rondônia, Cacoal. Rodovia BR 364, antiga BR 029, década de 70 do (Século XX).....	43
Figura 6 - Transporte, pau-de-arara, chegada de famílias a Cacoal, década de 70, do (Século XX)	44
Figura 7 - Aldeia Lapetanha, Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah.....	45
Figura 8 - Aldeia Lapetanha, Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah.....	46
Figura 9 - Discentes e Docentes – práticas político-pedagógicas pela Aldeia Lapetanha, Linha 11, Terra Indígena Paiterey Karah	47
Figura 10 - Tapiri. Aldeia Lapetanha. Linha Onze	48
Figura 11 - Reflorestamento. Aldeia Lapetanha. Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah	50
Figura 12 - Crianças brincando no rio. Aldeia Nambekot abad akiwah. Linha Doze. Terra Indígena Paiterey Karah	56
Figura 13 - Crianças brincando. Aldeia Paiter. Linha Nove	57
Figura 14 - Pintura corporal Paiter Suruí e sementes para confecção de artesanatos	61
Figura 15 - Noite Cultural. EIEEFM Sertanista Francisco Meireles, Linha Doze.....	63
Figura 16 - Discentes e Docentes. Aldeia Lapetanha, Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah	65
Figura 17 - Cupinzeiro. Mito: “A mulher que namorou um espírito”. Aldeia Lapetanha, Linha Onze	66

Figura 18 - Aldeia Paiter. Linha Nove. Terra Indígena Paiterey Karah.....	75
Figura 19 - Discentes e sabedora da EIEEFM Izidoro de Souza Meireles. Aldeia Paiter. Linha Nove	86
Figura 20 - Mapa da Terra Indígena Paiterey Karah, Alunos da EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze	89
Figura 21 - Desenho e escrita na Língua Materna. Discentes da EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze	90
Figura 22 - Discentes e Docentes em pesquisa de campo. Aldeia Lapetanha. Terra Indígena Paiterey Karah	91
Figura 23 - Discentes, colhendo frutos no Ingazeiro. Aldeia Lapetanha Terra Indígena Paiterey Karah	92
Figura 24 - Apresentação Cultural. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha. Linha Onze	94
Figura 25 - Alunas construindo cartazes sobre sustentabilidade ambiental. Com mediação da professora Ednalda Mutz. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze	95
Figura 26 - Estudantes construindo cartazes sobre sustentabilidade ambiental. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze	96
Figura 27 - Discentes da EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze	96
Figura 28 - Confecção de material informativo bilíngue: Língua Portuguesa e Paiter Suruí discentes. EIEEFM Izidoro de Souza Meireles	98
Figura 29 - Discentes do ensino fundamental primeiro seguimento e docentes esta pesquisadora. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha	100
Figura 30 - Docente Garixama Suruí e Discentes (1º, 2º e 3º) anos do ensino fundamental Aldeia Paiter. EIEEFM Izidoro De Souza Meireles.....	102
Figura 31 - Aula Docente Garixama Suruí, da EIEEFM. Izidoro de Souza Meireles. Aldeia Paiter. Linha, Nove.....	103
Figura 32 - Loja de Arte Paiter Suruí na cidade de Cacoal-RO	110
Figura 33 - Mulheres e crianças Paiter, Espigão do Oeste, Rondônia, (1977).....	115

Figura 34 - Mulheres indígenas Paiter Suruí concluem curso de alimentação em Cacoal, RO	116
Figura 35 - Apresentações culturais Paiter Suruí no: I Soeitxawe – Congresso Internacional de pesquisa científica na Amazônia, Centro de Formação Cultural Paiter Suruí.....	117
Figura 36 - IX Seminário de Educação Intercultural e Democracia: Enfrentamento à Colonização na Escola amazônica. Uraan Anderson Suruí e o Líder Ğasalab Suruí (cacique Joaquim)	118
Figura 37 - Museu Paiter A Soe.Brasil. Terra Indígena Paiterey Karah, Aldeia Ğapğir, Linha Quatorze. Cacoal, Rondônia, Brasil	119
Figura 38 - Apresentações Culturais Museu Paiter A Soe. .Brasil. Terra Indígena Paiterey Karah, Aldeia Ğapğir, Linha Quatorze. Cacoal, Rondônia, Brasil.	120
Figura 39 - Estrada da Linha Doze. Acesso à Terra.....	124
Figura 40 - Primeira Audiência Pública na Câmara Municipal de Cacoal para tratar de direitos dos Paiter Suruí como munícipes.	125

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	20
CAMINHAR PELAS TERRAS DE PINDORAMA: A SAGA DOS PAITER SURUÍ ...	20
1.1 A origem e a relação de parentesco.....	20
1.2 Massacre: o conflito e o contato.....	29
CAPÍTULO II.....	52
ETNOCONHECIMENTOS: EDUCAÇÃO INDÍGENA E MITOS PAITER SURUÍ....	52
2.1 A educação familiar Paiter Suruí.	52
2.1.2 Alguns aspectos da arte Paiter	60
2.1.3 A alimentação antes e pós-contato.....	62
2.2 A tessitura mitológica da cultura Paiter	64
2.2.1 A Mulher que namorou um espírito.....	65
2.2.2 Os Irmãos das águas, Sibooob e Taakar.	67
2.2.3 A Lua, Gatikat, mito Suruí.....	69
CAPÍTULO III	73
CAMINHANTE PELO TERRENO DOS PAITER SURUÍ: PASSOS ALÉM DO PERCEPTÍVEL, FOLHA DESPRENDENDO DA ÁRVORE.	73
3.1 As escolas indígenas Paiter Suruí.....	76
3.2 Alguns aspectos da sustentação legal da educação escolar indígena.	79
3.3 Práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos.....	83
3.4 Práticas Político-Pedagógicas na educação especial.	107
3.5 Práticas Político-Pedagógicas e Programa Mais Educação.....	108
CAPÍTULO IV.....	112
PROTAGONISMO PAITER SURUÍ: ENFRENTAMENTO ÀS DISCRIMINAÇÕES IMPOSTAS PELO YARA.	112
4.1 A mãe Paiter Suruí: guerreira e educadora.....	113
4.3 Protagonismo e interculturalidade.....	119
4.4 Protagonismo Paiter Suruí: primeira audiência pública em Cacoal sobre direitos indígenas.....	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS NÃO CONCLUSIVAS.....	127
REFERÊNCIAS	134

INTRODUÇÃO

*Cultura:
flecha humana e cósmica que aponta
o caminho para os sentidos.*

Luiz Augusto Passos

A educação escolar indígena básica é assegurada por instrumentos legais internacionais e nacionais como um direito humano e social com fundamentos nos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade², do bilinguismo³, do multilinguismo⁴ e da interculturalidade⁵. Esses princípios buscam fortalecer o exercício do direito à livre determinação política, econômica, social e cultural⁶ 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 etnoconhecimentos fiquem refletidos na educação escolar. Direitos esses assegurados, também, na Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (ONU, 2007).

Foi com o intuito de somar esforços à aplicabilidade desses direitos que resolvi aprofundar meus conhecimentos e práticas na educação escolar indígena. E quanto mais

² Diferença e especificidade da escola indígena: autonomia para atuar conforme a necessidade e querer comunitário.

³ 1. Bilinguismo e Multilinguismo: Segundo 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 Paiter Suruí, essa Língua e a Língua Portuguesa são ensinadas nas escolas indígenas dos Paiter Suruí desde o primeiro ano do ensino fundamental, a Língua Inglesa do 6º ao 9º anos e ensino médio. 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. Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (ONU, 2007).

⁴ Os Paiter Suruí só possuem uma Língua Materna.

⁵ 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. <https://dicionariodoaurelio.com/intercultural>, acesso aos 01/12/2016.

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.

⁶ Cultura: 1. O conceito de cultura é um dos mais polissêmicos que existem e Pode se referir desde ao ato de cultivar a terra até ao 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, e que constituem um patrimônio desta sociedade (BELELI et al, 2009, p. 19)

adentro no chão da pesquisa, mais estou convicta dessa necessidade. Há mais de duas décadas o exercício do magistério escolheu-me, amo minha profissão, mas algo em mim não estava completo: sentia a necessidade de estar mais próxima desses povos, compreender o modo de viver e estar no mundo dessas pessoas, suas histórias, sua vida em comunidade, seus etnoconhecimentos, como sentem o envolvimento com os não indígenas e com isso poder aprender e contribuir por um mundo mais humano e com menos desigualdades sociais. Essa inquietação em compreender esse universo é, em parte, reminiscências de minha infância quando cheguei a Rondônia (1977) e tive os primeiros contatos com povos indígenas da região. Na época, senti um misto de espanto e fascínio: homens, mulheres, crianças andavam seminus ou nus pelo vilarejo de Cacoal, enfeitados com adornos e pinturas corporais, falavam uma língua estranha. Depois fui me acostumando com aquelas presenças no comércio local e sempre me indignava sobre o que poderia ser feito ao ouvir sobre mortes a envolver povos indígenas e não indígenas, na disputa pelo território.

Quando comecei a lecionar tive o privilégio de ter na sala dois alunos adolescentes da etnia Paiter Suruí e estabelecemos alguns diálogos sobre etnoconhecimentos, mas sem muito aprofundar, hoje esses ex-alunos são pais de família, graduados e mantemos contato.

Sempre soube dentro de mim que teria um momento em minha vida de que iria me dedicar a questões indígenas. Ao lecionar nas Faculdades Integradas de Cacoal (UNESC) interessei-me por ministrar a disciplina de Direito Indígena. No ano de 2016 comecei, também, a trabalhar na Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, na equipe de Coordenação Pedagógica do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Cacoal. O que tem me proporcionado maior interação com a realidade desse povo e isto têm feito com que a todo instante possa ressignificar-me para melhor compreender esses seres humanos, com sua dor e luta por afirmação identitária e defesa de seus territórios. Sendo assim, mergulhar numa cultura tão diferente da minha e buscar compreender o modo de viver dessa comunidade, e principalmente, a de ser aceita, foi um constante desafio.

Dentro dessa temática, propus-me a analisar como é trabalhada a educação escolar indígena e sua relação com os etnoconhecimentos dos Paiter Suruí nas práticas político-pedagógicas. A escolha da etnia Paiter Suruí deu-se pela proximidade do território desse povo com a cidade de Cacoal e pela amizade com membros dessa etnia. Foi um ex-aluno meu quem estabeleceu os laços de contato com o presidente de associação indígena Metareilá que deu parecer favorável para o desenvolvimento da pesquisa sob o argumento de que o povo do qual é membro precisava de uma educação escolar cada vez mais comprometida com os etnoconhecimentos para que pudessem continuar a existir como Paiter. No decorrer desse

estudo, cada pessoa que fez parte da pesquisa, também deu sua autorização individual. Para melhor qualidade das informações toda a dissertação foi revista por Gamalono Suruí, membro da etnia pesquisada, professor graduado em interculturalidade e linguagens, que mora e leciona na aldeia da linha Nove.⁷

À medida que acontecia a interação com esse povo fui estabelecendo vínculos de amizade e profissional com as pessoas protagonistas da pesquisa e pude observar-participar e dialogar com os sujeitos desse estudo.

Para analisar as práticas político-pedagógicas relacionadas aos etnoconhecimentos do povo indígena Paiter Suruí necessitei pesquisar sobre aspectos histórico-sócio-legal dessa etnia. Neste sentido, busquei compreender a caminhada histórica desse povo, sua constituição social, a aplicabilidade dos direitos e alguns aspectos da educação familiar e escolar de estudantes do ensino fundamental e médio dessas escolas indígenas.

Essas pessoas 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 antes do contato com os não indígenas. São falantes da língua materna Paiter Suruí, do tronco Tupi e família linguística Mondé. A população é de, aproximadamente, 1.450 pessoas e vivem no sudeste de Rondônia e noroeste de Mato Grosso na Terra Indígena *Paiterey Karah*, (Sete de Setembro), em uma área de 247.869 ha. O contato oficial com esse povo ocorreu muito recentemente, no ano de 1969. A educação escolar indígena é de responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, pelo Núcleo de Educação Escolar Indígena de Cacoal, o qual coordena dez escolas distribuídas nas aldeias das Linhas: Sete, Oito, Nove, Dez, Onze, Doze e Quatorze.

Trata-se de pesquisa qualitativa sócio-histórica, com apoio nas ideias de Brandão (2006), pesquisa de observação participante, Beleli (et al, 2009) e Fleuri (2006), Cultura e diversidade. Balandier (1997), Antropologia política. Zoia (2010) e Noal (2006), Educação e infância indígena. Suruí (2011), Mindlin (1985, 1996 e 2006) e Pappiani e Lacerda (2016), História e mitos dos Paiter Suruí. Silveira e Silveira (2012), Legislação educação escolar indígena. Freire (1979, 1994), pedagogia da esperança por um mundo melhor. Dentre outros autores que dão sustentação a estes estudos científicos. Optei por não trazer capítulo

⁷ No município de Cacoal é comum denominar de Linhas as estradas na zona rural, eram riscadas nos mapas pelo INCRA e depois abertas na selva Amazônica, para assentar os colonos. As estradas seguiam os traçados dessas linhas, mesmo que para isso passasse dentro de uma aldeia indígena.

específico para fundamentação metodológica - ocorre no decorrer do texto - é mais complexo escrever assim, no entanto acredito que provoca uma tessitura mais agradável a quem lê.

Utilizei para coleta de dados os instrumentais metodológicos: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Fiz busca no Banco de Dados da CAPES de 2010 a 2015, a fim de verificar os caminhos do conhecimento científico seguidos nas pesquisas anteriores, bem como se o tema da pesquisa já fora estudado com profundidade por outras pessoas, o que poderia tornar inócua a minha pretensão, para tanto fiz uso do instrumental Balanço de Produção. Ao utilizar os descritores: educação indígena; relação; etnoconhecimento - busca simples – não encontrei pesquisas, e ao solicitar em busca avançada obtive apenas um registro da dissertação. “Conhecimentos (etno)matemáticos de professores Guarani do Paraná”. A referida leitura contribuiu, em parte, para os estudos da presente dissertação, apesar de se tratar de povos indígenas com uma cultura diferenciada, foi-me útil para analisar a metodologia empregada nas narrativas orais.

Mediante a necessidade de desenvolver novas buscas, utilizei os descritores: educação indígena, também, no sítio da CAPES, em busca avançada, Sendo obtido como resultado 206 registros, fiz primeiro a leitura dos títulos e depois, a leitura de alguns resumos que mais se aproximam da linha de pesquisa pretendida. Dos resumos lidos selecionei três produções cujos títulos são: “Ecoturismo Indígena e Gestão Territorial, contribuições participativas da terra indígena Paiterey Karah (Sete de Setembro)”, o estudo da dissertação ora mencionada contribuiu para a adequação da metodologia que foi utilizada nesta pesquisa e fez compreender melhor os mecanismos da investigação participativa.

O estudo sobre: “A Interface entre o Desenvolvimento na Amazônia e as Comunidades Indígenas: uma análise dos diferentes processos vivenciados pelos Suruí” teve pertinência com a minha pesquisa sobre a relação da comunidade indígena com a sociedade não indígena.

Outro estudo que fiz foi sobre: “Projeto Açaí: contribuição à formação dos professores indígenas no Estado de Rondônia”, a leitura desse material oportunizou-me maiores conhecimentos sobre o Projeto Açaí. Também realizei estudos nos trabalhos de conclusão de curso de graduados dessa etnia. E fiz buscas em sítios eletrônicos sobre outros trabalhos de dissertação e teses de doutorado que poderiam subsidiar meus estudos.

Sendo assim, sobre meu campo de pesquisa não encontrei publicações, o que torna o produto desta pesquisa inédito. No entanto, encontrei publicações sobre a história e mitos desse povo o que foi de imensa contribuição, boa parte desse material foi produzido pelos próprios Paiter Suruí o que me deixa confortável com a credibilidade das informações.

Quando se fez necessário confrontar algumas informações, realizei averiguações por meio de pesquisa de campo, para tanto utilizei caderno de anotações, entrevistas semiestruturadas, gravações, fotos e muitos diálogos, principalmente, com pessoas dessa comunidade. As falas dos narradores estão destacadas no decorrer do texto em itálico, letra 11, e as epígrafes letra 10, para diferenciar das citações bibliográficas. Optei pela observação e participação nas práticas político-pedagógicas, por ser possível melhor interação com esse povo e ao mesmo tempo, receber e contribuir com a comunidade. Também participei em alguns eventos festivos promovidos nas escolas indígenas dessa etnia. Fiz-me presente em eventos culturais fora das escolas versando sobre questões indígenas, principalmente, sobre reivindicação de direitos. Mas enquanto observava e participava, percebia que também, era observada: ora como pesquisadora, ora como servidora pública a trabalhar nas escolas indígenas com um compromisso e responsabilidade de melhorar a qualidade da educação oferecida aos Paiter Suruí. O que resultou numa pesquisa mais densa e transparente, uma busca por construção conjunta de práticas político-pedagógicas, um constante repensar nos acertos, nas falhas para melhorar a práxis. Este envolvimento ampliou o campo de reflexão, de análise e de minha responsabilidade com o teor da pesquisa. Sei que tudo o que eu escrever aqui vai ser lido e avaliado, fará parte do acervo dessa comunidade para consulta e estudos, e de mais quem se interessar possa, e, sendo necessário, poder-se-á fazer complementações.

As pessoas pesquisadas são, especificamente, docentes, discentes, pessoas sabedoras da e sobre a comunidade. O projeto sofreu alterações na quantidade de participantes com o intuito de melhor se adequar à realidade *in loco* da pesquisa e contemplar mais estudantes que quiseram participar.

Os sujeitos pesquisados diretamente foram 24 pessoas: docentes foram seis (três professores e três professoras). Não houve escolhas quanto ao gênero. Utilizei como critério de escolha o meu maior envolvimento nas práticas político-pedagógicas nas escolas em que atuam as pessoas participantes, bem como a disponibilidade à pesquisa. Das pessoas pesquisadas três são professores indígenas: um leciona matemática (6º anos ao ensino médio) e dois desses professores lecionam Língua Portuguesa (6º e 7º anos), Língua Materna Paiter Suruí e Arte (6º anos ao ensino médio); Cultura do Povo (6º ao 9º anos). E três são professoras: uma professora indígena que leciona para o ensino fundamental (2º e 3º anos); uma professora não indígena, que leciona as disciplinas de Geografia, Geografia de Rondônia e Filosofia e a outra professora que leciona Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Sociologia. A equipe do Setor de Educação Indígena é composta por quatro pessoas. Escolhi duas, por ser

mais pertinente às informações da pesquisa, a Chefe do NEEI e uma Coordenadora Pedagógica. Com estudantes ocorreram diversas participações indiretas e aplicamos questionário em sala de aula com questões para respostas discursivas e opção para escrever outras informações que não teriam sido contempladas nos questionamentos, sem a necessidade de se identificarem quanto ao nome, idade ou sexo. Não fiz essas distinções uma vez que o objetivo da pesquisa não é questões de gênero, quando necessário faço dentro do texto considerações sobre esse assunto. Quanto à idade das pessoas pesquisadas observei que há turmas com crianças estudando juntamente com pessoas adultas. Não existe um rigor como na nossa cultura com a idade das pessoas. Optei por utilizar o texto no gênero masculino, quando outra forma poderia prejudicar a fluidez da leitura, isso não significa que não reconheça as desigualdades sociais entre homens e mulheres, históricas e universais. Não entrevistei diretamente pessoas idosas dessa etnia, tendo em vista serem muito assediadas por pesquisadores e soube que isso tem trazido desconforto a elas, mas estabelecemos diálogos no decorrer da pesquisa sempre de forma respeitosa. Sendo assim, resolvi utilizar-me, também, das narrativas organizadas por Pappiani e Lacerda (2016). Também, entrevistei três mulheres, que concordaram com a pesquisa, artesãs indígenas dessa etnia. O artesanato é uma base de sustentação cultural e econômica desse povo. Para tanto utilizei gravação que ocorreu após evento de oficina de artesanatos que estive presente na aldeia Lapetanha⁸, Linha Onze.

Desenvolvi a pesquisa de campo no período de fevereiro a início de novembro de 2016. Dia 08 de fevereiro de 2016 a equipe do NEEI em reunião geral com os professores para tratar assuntos pertinentes ao início do ano letivo, fui apresentada pela responsável do NEEI, a qual solicitou que expusesse sobre o objetivo de minha pesquisa de mestrado o que fiz, houve boa receptividade de todos para que eu desenvolvesse o meu trabalho e pesquisa, o que foi lavrado em ata e assinada pelas pessoas presentes. Iniciei a partir desse momento um contato mais direto com o corpo docente das escolas indígenas.

As idas às escolas indígenas nas aldeias foram mais intensas nos meses de maio a início de novembro com foco na pesquisa, no entanto, continuo indo trabalhar nessas escolas semanalmente e continuo a aprender, o ano letivo encerrou-se dia 22 de dezembro de 2016.

O tempo despendido à pesquisa de campo foi semanal com idas às escolas nas aldeias com estada de horas a três dias consecutivos, portanto em tempo integral. Na Linha Onze há uma maior concentração de escolas. São quatro escolas, distante uma da outra em

⁸ O vocábulo Lapetanha significa, na Língua Paíter Suruí, zarolho: explicaram-me que na região morava um homem branco zarolho, colono.

média dois a seis quilômetros: foi nesses locais, por haver maior concentração de escolas, em que optei por passar por até três dias contínuos a fim de observar e participar das aulas também no período noturno, uma vez que o ensino médio é nesse período. Os dias em que não estava nas aldeias, fiz o meu trabalho e pesquisas no Núcleo de Educação Escolar Indígena (NEEI). No decorrer dos estudos busquei respostas à seguinte problematização: Como se constitui historicamente esse povo e como acontecem os enfrentamentos com a sociedade não indígena? Como são trabalhados os etnoconhecimentos nas práticas político-pedagógicas realizadas nas escolas indígenas dos Paiter Suruí?

Em minhas buscas também analisei documentos no NEEI de Cacoal a fim de obter um diagnóstico da educação escolar indígena. Analisei os Projetos Políticos Pedagógicos das dez escolas indígenas com o intuito de conhecê-los e observar como são desenvolvidos no chão das escolas. Li atas dos Conselhos de Classe feitas no ano de 2015 e 2016 das dez escolas, com o intuito de melhor compreender a dinâmica educacional dentro daqueles espaços. Pesquisei e montei diagnóstico da parte material e de recursos humanos envolvendo as referidas escolas. Estudei a legislação específica para a educação escolar indígena, dentre elas a Resolução nº 005/CNE, de 22 de junho de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (BRASIL, 2012), Constituição Federal de 1988, Convenção 169 OIT, dentre outras. Esses estudos foram relevantes para analisar os direitos que envolvem a educação escolar indígena e como se desenvolvem na prática. Destaco que o Estado de Rondônia não possui legislação específica para essas escolas, com exceção de garantia, por meio de Portaria de oferta da disciplina da Língua Materna Indígena do ensino fundamental ao médio e da disciplina Cultura do Povo para o ensino fundamental, segundo seguimento.

Busquei organizar todo material pesquisado e constituir em um corpo com sentido e ao mesmo tempo leve e compreensível, sem prejudicar o teor científico, tarefa quase intransponível, mas que, aos poucos, foi se moldando no trabalho que apresento. Para tanto optei por dividi-lo em quatro capítulos e busquei a intertextualidade entre eles.

Ao desenvolver o capítulo primeiro, O caminhar pelas terras de Pindorama⁹: a saga dos Paiter Suruí, optei por apresentar algumas considerações sobre possibilidades de origem do povo Paiter Suruí, os clãs e a relação de parentesco, o conflito por território e alguns aspectos de enfrentamento a envolver a história do pré e pós-contato.

⁹ Vocábulo derivado do Tupi-Guarani e significa – Terra das Palmeiras. Era assim que alguns povos indígenas denominavam o território brasileiro. Nação, país, território das palmeiras. Designação dada pelos ando-peruanos e habitações indígenas ao Brasil.

Discorro no capítulo segundo sobre a educação histórico-cultural desse povo a constituir-se por meio dos ensinamentos mitológicos e de formação identitária que são transmitidos de forma oral. Com a introdução da educação escolar nas aldeias, as narrativas de mitos estão sendo escritas na Língua Paiter Suruí e na Língua Portuguesa. Sendo assim, apresento às pessoas que leem esse trabalho três mitos e aspectos da educação ensinada pela família às crianças antes e após o contato. Por ser pertinente à análise do que me proponho dentro do campo da pesquisa no chão da escola, principalmente, no capítulo três.

Analiso no capítulo terceiro as escolas sob a Coordenação do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Cacoal. Alguns aspectos da sustentação legal dessa educação e as práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos dos Paiter Suruí. É nesta parte que busco aprofundar os estudos sobre o objetivo principal da pesquisa no chão da escola entre a poesia e a ciência. Observo o passar da vida pelas aldeias, cito versos do professor Garixama Suruí, que fazem parte de uma forma diferenciada de alfabetização. Observo que apesar da dor ainda viva nas memórias históricas dos mais antigos, dos desmatamentos, das doenças e das dificuldades de afirmação identitária das pessoas. A vida pode ser renovada, no sorriso largo das crianças em suas algazarras em brincadeiras como um sol de esperança. É em busca desse sol de esperanças que me propus a realizar essa pesquisa.

No capítulo quarto demonstro alguns aspectos da força desse povo indígena protagonistas de sua própria história: na proteção da família, no campo científico, nos enfrentamentos com a sociedade não indígena para garantia e efetividade de direitos em uma luta contínua nas tomadas de decisões a envolver questões de interesse dos povos indígenas, dentre eles a educação escolar, a defesa do Território, da Língua e da Cultura.

Diante disso, extendo o meu convite para que possa comigo caminhar por essas veredas da vida humana e conhecer alguns aspectos da educação escolar indígena do povo pesquisado e modo de ser e estar no mundo, e ao final da caminhada poderá sair mais pleno de humanidades e de buscas.

CAPÍTULO I

O CAMINHAR PELAS TERRAS DE PINDORAMA: A SAGA DOS PAITER SURUÍ

O que é a vida? É viver sua cultura, sua tradição, não viver a vida de outros.

Soman Suruí

Viver a vida de outro povo, usar as roupas que o *yara*¹⁰ utiliza para os Paiter Suruí, na época do contato, não era uma opção entre várias, conforme narrativas, mas a única condição de dar continuidade à própria vida e de sua família, quem ainda a tinha. Isso não quer dizer que o vínculo com a natureza que os constitui foi rompido.

Nas sociedades indígenas, de maneira geral, viver em comunidade e em sintonia com a natureza é um princípio de vida, é um forte laço cultural.

Mirian Lange Noal

1.1 A origem e a relação de parentesco

Neste primeiro capítulo apresento algumas considerações sobre possibilidades de origem do povo Paiter Suruí, os clãs e a relação de parentesco, o conflito por território e alguns aspectos que envolvem a história do contato.

No decorrer da produção, faço uso da hermenêutica epistemológica com o intuito de criar uma dialética entre as narrativas e as imagens, a fim de oportunizar a quem lê uma viagem, também visual, pela historicidade que se apresenta. Utilizo alguns marcadores temporais, mas não é a intenção nesta produção científica estabelecer linearidades, mas o movimento dialético nas tessituras que dão forma ao texto escrito e imagético a fim de se evitar estaticidade, dou ao texto movimento. Sendo assim, busco criar espaços temporais sem uma preocupação de seguir com exatidão o tempo cronológico dos fatos, uma vez que o povo pesquisado tem sentido de tempo diferente da sociedade não indígena.

Ao dialogar com os Paiter Suruí observei que eles têm curiosidade em buscar saber mais sobre as origens científicas de seu povo, apesar de já terem convicções tradicionais de sua origem. Foi um Paiter Suruí quem me mostrou a matéria na revista científica Nature com

¹⁰ O não indígena. o branco, de uma forma genérica.

a possibilidade dos ancestrais dos protagonistas deste estudo terem se deslocado da Australásia à região Amazônica em época pré-colombiana. A aparência física desse povo tem características asiáticas:

É consensual que todas as populações nativas americanas descendem de uma onda migratória oriunda da Ásia que migrou através do estreito de Bering para o continente americano há mais de 15 mil anos. Alguns dos grupos da América do Norte e Árticos têm adicionalmente ancestrais de migrações mais recentes. A grande novidade neste estudo é a constatação de que algumas populações da América do Sul têm, além da origem Asiática, ancestrais possivelmente ainda mais antigos, compartilhados com populações da Australásia (PETZL-ERLER, apud MENDES 2015, p. 1).

Para Kneip e Mello (2013) os antepassados dos Paiter Suruí teriam chegado à região Amazônica há muito tempo, no entanto, devido às guerras por territórios e a busca por liberdade teriam migrado para outras regiões. Posteriormente, com a chegada dos portugueses no litoral, movidos pela ambição de enriquecerem a si, e em consequência a Portugal, mediante o intenso processo de exploração das riquezas naturais e a insuficiente mão de obra ao intento, que culminou com captura de indígenas para escravização, os ancestrais dessa etnia teriam retornado à região Amazônica.

Esses teriam permanecido não se sabe por quanto tempo, no Centro Oeste do Brasil e com novas invasões, nova fuga ao Norte do país para viver em paz por um tempo até que novos conflitos se iniciaram. Esses conflitos com os invasores atingiram, praticamente, todas as primeiras nações que habitavam o Brasil com menor ou maior intensidade, cada qual no seu tempo e espaço. Ressalto que temos ameríndios resistentes ao contato com não indígenas na atualidade.

Essa resistência é demonstrada no decorrer das histórias pelo Brasil, é o que se depreende das narrativas que envolvem Ajuricaba, um guerreiro indígena Manau que viveu no início do Século XVIII que habitava na região Amazônica. Ele teria comandado vários levantes contra os não indígenas e até contra os próprios indígenas que estariam fazendo parcerias com os portugueses. Ajuricaba, feito escravo, narra as histórias locais, que teria se lançado, com as mãos amarradas por correntes, nas águas do Rio Negro, preferindo morrer a tonar-se escravo Souza (2006).

Atualmente, há grupos resistentes de povos indígenas que não querem o contato com o não índio e vivem se escondendo nas florestas. Ouvi relatos da possibilidade de pelo menos um desses grupos ter percorrido a Terra Indígena Sete de Setembro e ter tentado matar um indígena Paiter Suruí, primeiro por envenenamento e depois o espancando enquanto trabalhava sozinho na roça. O que trouxe revolta e indignação entre os Paiter Suruí. Por outro

lado, deve ser melhor analisadas as motivações da resistência dessas pessoas. Será que o contato com os não indígenas melhorou a vida dessas primeiras nações que por aqui habitavam antes da chegada dos europeus?

Tendo em vista que na região de Rondônia muitas etnias foram escravizadas nos seringais no século passado, alguns fugiram e tornaram-se resistentes ao contato, se dispersando pela floresta. Mesmo após a proibição oficial da prática de escravidão indígena no Brasil essa prática de exploração humana ainda persiste de Norte a Sul em nosso país.

Para sustentar o que aqui afirmo, a seguir consta situação de ameríndios, incluindo adolescentes, submetidos à condição análoga a de escravos no ano de 2012, libertados por força tarefa do Ministério do Trabalho e Emprego, Ministério Público do Trabalho e FUNAI:

No último dia 22, uma força-tarefa do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério Público do Trabalho (MPT) e FUNAI libertaram 41 indígenas Kaingang – entre os quais 11 eram menores de 18 anos – que trabalhavam em condições análogas à escravidão em Itaimbezinho, distrito do Município de Bom Jesus, RS. Os indígenas foram encontrados durante uma fiscalização de rotina do MTE na atividade de raleio de maçãs [...] (GLASS, 2012, p.1).

Os conflitos pelas riquezas naturais e por territórios ainda persistem, principalmente entre o povo pesquisado e os grandes latifundiários, madeireiros, garimpeiros, usineiros, tornando esse povo vulnerável frente aos desmandos do capitalismo opressor. Presenciei, por algumas vezes, caminhões carregados de toras nas estradas que dão acesso a Terra Paiterey Karah. Não acredito que os povos indígenas vendem suas florestas porque assim o querem, mas por falta de opção de sobrevivência mediante a necessidade de subsistência, principalmente, dos mais jovens que desejam utilizar os objetos tecnológicos e o assédio do invasor:

O grande projeto voltado à ocupação da região Amazônica nasceu da união entre o Estado e o capital, possibilitando que grandes grupos econômicos, nacionais e internacionais, pudessem desenvolver seus projetos o que, na sua essência, representou o movimento de expansão para acumulação capitalista (PERIPOLLI, 2008, p. 55).

Marx (2009) se expressa sobre as práticas de exploração de trabalhadores e a tendência de se querer que esses sobrevivam com um mínimo possível contrariando a dignidade da pessoa humana no mais amplo sentido. Para ele se a pessoa trabalhadora vivesse de ar, teria custo nulo e não seria possível comprá-la por nenhum preço. Observei jovens da etnia pesquisada a trabalhar fazendo cercas para pastagem em fazendas vizinhas a Terra Paiterey onde já reinou essa Nação.

Sendo assim, adentramos no Século XXI, mas a ganância do opressor ainda persiste, sendo o ameríndio vitimado pela implacável redução do ser humano a mecanismo de exploração pela política capitalista excludente. Zoia (2009) cita o povo Terena que sofre preconceitos por muitos moradores do distrito de União do Norte em Mato Grosso devido ao histórico do contato com os indígenas que estes moradores tinham no passado. Esses povos fugiam da exploração migrando para outros lugares com menos presença humana. Em diálogo com um Paiter Suruí sobre antes de o contato, de eles terem vida nômade, foi me explicado de que não eram nômades por natureza, mas viviam em guerra, por isso mudavam sempre para não serem exterminados por inimigos.

Iba Suruí, ancião Paiter narrou que: “Nossa origem é onde o sol nasce, depois seguimos na direção onde o sol se põe. Assim conseguimos chegar aqui” (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 31). Esse estar em movimento do povo pesquisado, na época, era uma estratégia de sobrevivência. Na narrativa transmitida oralmente de geração a geração pode-se analisar possibilidades de localização pelo nascer e por do sol.

Para Melatti (1980) as hipóteses mais recentes sobre a origem dos ameríndios são preocupações que permeiam as pesquisas na área da antropologia, da arqueologia, da etnologia. Essas trabalham, quase sempre, em parcerias de frentes de pesquisas na busca de respostas sobre a possível origem desses povos que habitam as Américas.

O antropólogo compara as características biológicas dos indígenas das Américas com os de outras regiões, podendo fazer parceria com geneticista que dentre as inúmeras possibilidades de estudo, pode verificar a composição sanguínea das populações indígenas com base nos estudos dos fatores: ABO, MMN, Rh, fator Diego¹¹. Há entre o povo pesquisado revolta e medo sobre pesquisas com material genético, uma vez que foram vítimas de biopirataria sanguínea.

Há vestígios de que ameríndios já viviam *in loco* dessa pesquisa bem antes do Século XIX, o que se evidencia pelos objetos encontrados nos fósseis espalhados pelo estado de Rondônia e dá certa consistência a esses deslocamentos dos ancestrais dos Paiter Suruí ao sudeste do nosso país. No entanto, deve ser considerada a mobilidade de outros povos na região amazônica, havendo a possibilidade, também, de pertencerem a esses os vestígios encontrados:

Os moradores mais antigos de Cacoal podem atestar que a área do município era território eminentemente indígena, pelos inúmeros vestígios arqueológicos deixados por essas populações. Por ocasião da escavação para

¹¹ Composição sanguínea que pode estar presente em pessoas de origem indígena.

a construção de piscinas, como no Country Clube e outras atividades que exigem grande movimentação de terras, tais vestígios afloraram e afloram à superfície constatando, assim, que no passado, havia presença indígena na região. O Marechal Rondon, Levi Strauss e Curt Nimuendaju assinalaram em seus escritos a presença de Tupis de famílias variadas, na região de Rondônia (KEMPER, 2002, p. 190).

Observei quando passeava em um sítio na região da Linha Sete fora da Terra Indígena demarcada: cacos de cerâmica de arte indígena, bem como já foram encontrados machadinhos fabricados com pedras em vários pontos do município de Cacoal, principalmente próximos ao Rio Machado. Constatei que na região amazônica as dificuldades para pesquisas sobre ancestralidade se intensificam, sendo o próprio clima da região fator predominante para apagar os vestígios dessas civilizações, só persistindo os materiais mais perenes, cerâmica, ossos, instrumentos feitos com pedra.

As narrativas de pessoas idosas Paiter Suruí organizadas por Pappiani e Lacerda (2016) informam que eles viviam em um território grande e fazem menção a áreas de municípios distantes da terra onde vivem a mais de 300 quilômetros, dentre eles o município de Costa Marques. Percebi nos diálogos que pessoas desta etnia referem-se aos demais moradores de Cacoal de “*nossos vizinhos*”. A noção de território autônomo na área demarcada onde vivem essas comunidades é bastante forte.

Lopes (2000, p. 25) relata que a expedição Rondon teria entrado em contato com Paiter Suruí nas mediações da Vila Cacoal e que fizera amizade com eles e que, também, teria encontrado vestígios de utensílios como cacos de panelas e umas pedras com formatos de machado, sendo essa a origem do nome Rio Machado¹².

As narrativas e os achados arqueológicos evidenciam a possibilidade de antepassados dessa etnia terem habitado a região onde se encontra o Estado de Rondônia em tempos remotos cujas reminiscências teriam motivado o retorno:

Das dez ramificações do tronco tupi, seis famílias representantes na região das cabeceiras dos rios Madeira, Mamoré e Guaporé, onde fica o estado de Rondônia. A grande concentração de línguas isoladas torna essa região a candidata para a origem do tronco tupi (KNEIP e MELLO, 2013, p. 21-22).

Conforme Mindlin (1985) a história de origem dos Paiter está intrinsecamente ligada a relatos míticos do universo, dos espíritos, da origem do homem e da mulher, enfim, de todos

¹² Tupi – Yi [machado] e paranã [grande rio]. O Rio Machado ao passar pelo município de Cacoal recebe esse nome e ao passar pelo município de Ji-Paraná, tem o mesmo nome do município:

os seres. Os mais antigos em suas narrativas e nos cânticos¹³ trazem reminiscências transmitidas de geração a geração.

Para o ancião Iba Suruí as informações recebidas dos antigos foram assim:

Disseram que foi *Palop* quem nos criou. Ele disse que surgimos segundo o plano de *Palob*. Ele disse que por isso nós temos origem. Ele disse que foram as onças, *meko*, que, ao comerem as pessoas, organizaram os ossos: os ossos dos *Gãpãgir*, e fez *Kaban*, fez *Gãmeb*¹⁴, fez *Agoiey*, fez *Watanr*¹⁵ e também fez nós, os *Gãpãgir*, todas as raças humanas que existem. [...] É assim, já os netos, se conhecerem os avós, aprendem e depois contam o conhecimento passado pelos avós, o que receberam dele.

Estou contando conforme alguém me contou. Meu pai me falava assim quando eu já tinha entendimento das coisas. Então ele me disse: “O que você entende que é? Da sua origem? Você é Paiter”, ele me disse (PAPPANI e LACERDA, 2016, p. 29).

Pode haver uma simbiose das crenças cristãs com a origem mitológica dos Paiter. Ao analisar os relatos de Mindlin (1985) sobre esse povo percebi que naquela época havia aproximação maior com a mitologia sobre a origem. Nas narrativas atuais sobre a origem dos seres humanos percebi uma correspondência com o deus cristão, um deus teria feito todos e tudo Pappiani e Lacerda (2016). No entanto, Mindlin (1996) com informações mais próximas do contato desse povo com os não indígenas a explicação mitológica sobre a origem das pessoas tem outra explicação que difere, em parte, da crença cristã.

A narrativa mitológica dos Paiter Suruí nomeia os primeiros seres que formaram a espécie humana, com um misto de sobrenatural:

Os primeiros seres nasceram de si mesmos – do nada. Brotaram. Ou brotaram do inhamo *gopodjoga*, ou brotaram como o inhamo brota da terra. É verdade que não existia nada, mas surgiu um pedaço de terra, para os primeiros seres brotarem. Ninguém fez esse pedaço de terra – apareceu. Nasceram primeiro, de si mesmos. *Lakapoy*, *Tamoati*, *Palop*, *Moraditi*,

Gerepti, *Gerpati*. São *Garbawai*, Donos-do-dia, senhores com força para fazerem acontecimentos no mundo. *Garbawai*, ainda hoje, são os que dominam ou controlam processos, dotados de poder. Os primeiros seres é que fizeram tudo. Já havia um pedaço de terra; *Palop*, Nosso Pai, fez muito mais, fez a terra toda. Foi perguntando a cada um dos outros o que iriam fazer. Uns ajudavam os outros, foram fazendo. *Lakapoy* fez as rochas, as montanhas, o mato. *Palop* fez seu irmão, *Palop Leregu*, fez também os homens (MINDLIN, 1996, p. 107).

¹³ Os Paiter Suruí antigamente eram conhecidos por índios cantores. Nas festas culturais nas escolas pude presenciar esses cânticos, mas bem raro.

¹⁴ Meko, Gãpãgir, Gãmeb e Kaban refere-se aos quatro clãs que atualmente formam a Nação Paiter Suruí.

¹⁵ Os dois últimos povos foram extintos.

Deixo a beleza mitológica e retorno o olhar às possibilidades da origem científica dos Paiter Suruí, sem, no entanto, valorar conhecimentos. Esse povo teria alguma ascendência com outros povos que habitaram o litoral do país? Há possibilidades que sim. Para Ribeiro (1996, p.12) ao narrar vivências com os indígenas *Urubus-Kaapor* no Pará faz menção aos Tupinambás que habitavam a costa atlântica brasileira. “Meu texto é entregue inteiro a você tal como foi anotado 46 anos atrás.” E complementa. “Representa um painel vivo e variado do modo de ser, de viver e de conviver dos meus índios. Eles são os representantes modernos dos Tupinambás, que somavam dois milhões e ocupavam toda a costa atlântica brasileira em 1.500”. Os Tupinambás eram falantes da Língua Tupi, há forte presença linguística de povos indígenas na Região Amazônica que falam línguas com origem Tupi.

Há possibilidades, por evidência linguística Sampaio e Sinha (2014) de que o povo pesquisado tenha antepassados comuns com outros povos indígenas da região: Cinta-Larga, Gavião. E até outros povos que não compõem o grupo Tupi-Mondé; os Ammondawa, Uru-eu-wau-wau, Aruá (Arowá, Aruak, Arawak, Karitiana, Wajuru (Ajuru), Rupari, Makurap (Macurap), todos com Línguas originárias do tronco Tupi e que habitam dentro das terras do Estado de Rondônia. Ressalto, a necessidade de se aprofundar os estudos por outros métodos de pesquisas a fim de se obter mais indícios dessas origens.

A Língua Materna do povo pesquisado é a Paiter Suruí, tronco Tupi e família linguística Mondé, não são exclusivos, na região de Rondônia e Mato Grosso há outras etnias que têm a formação da Língua Materna do Tupi-Mondé: Cinta-Larga, Gavião e Zoró Sampaio e Sinha (2014). Essas Línguas apresentam semelhanças linguísticas entre si.

Conforme diálogos com os Paiter Suruí, a designação SURUÍ foi-lhes atribuída pelo *yara*. Em minhas pesquisas identifiquei que há uma espécie de farinha Suruí, no entanto observei que eles não fazem farinhas. O que foi confirmado por Araan Anderson Suruí. Ele informou-me sobre uma possibilidade da origem desse nome, mas tem dúvida, uma vez que as pessoas antigas ainda vivas de seu povo desconhecem esse fato de que outros povos de Língua do tronco Tupi e família linguística Mondé teriam utilizado a palavra *yorey*, os que usam tatuagem no rosto, para designar os Paiter. E os *yara ey*¹⁶ teriam feito adaptações linguísticas até chegar ao vocábulo Suruí.

Constatai que no registro de identidade dos alunos aparece somente o sobrenome Suruí, mas percebi uma aluna com sobrenome Paiter Suruí - na atualidade se apresentam como Paiter ou Paiter Suruí. O plural de Paiter é Paiter ey, mas se sistematizou utilizar “os

¹⁶ Os brancos.

Paiter” por recomendação de padronização dos nomes indígenas no Brasil. Ao que me parece estão retomando o uso Paiter, também, como identificação sócio-política dessa etnia.

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: *Ĝapĝir* (marimbondo amarelo); *Ĝamep* (marimbondo preto); *Makor* (Taquara); *Kaban* (mirindiba: frutinha vermelha). A matriarca dos *Kaban* foi uma indígena de outra etnia, que no passado eram inimigos dos Paiter Suruí por questões de disputas de territórios, no entanto falam língua do grupo Tupi e da família linguística Mondé (Tupi-Mondé), com semelhanças linguísticas e culturais.

Ser ameríndio não é fator de ser inferior. O fato de uma pessoa ser detentora de modo de viver diferenciado da massa nacional não pode ser argumento de discriminações, se assim o proceder poderá ser responsabilizada criminalmente. A cultura de uma etnia é dela e cabe a cada um de nós reconhecê-la como parte do direito ao diverso. Querer que a outra pessoa ou um povo, para ser aceito, se metamorfoseie na imagem e semelhança de quem o oprime é continuar o massacre, a colonização contra essas primeiras nações de Pindorama, atual Brasil:

A situação concreta de opressão e os opressores: Dizer-se comprometido com a libertação e não ser capaz de comungar com o povo, a quem continua considerando absolutamente ignorante, é um doloroso equívoco. Aproximar-se dele, mas sentir, a cada passo, a cada dúvida, a cada expressão sua, uma espécie de susto, e pretender impor o seu status, é manter-se nostálgico de sua origem. Daí que esta passagem deva ter o sentido profundo do renascer. Os que passam têm de assumir uma forma nova de estar sendo; já, não podem atuar como atuavam; já não podem permanecer como estavam sendo (FREIRE, 1992, p. 27).

Essa passagem pelos conhecimentos dos Paiter Suruí fez mudanças em mim, oportunizou ressignificar-me para compreender o diverso da minha cultura. A aproximação com esse povo fez com que eu estivesse com o olhar mais atento à situação das denominadas minorias excluídas, marcadas, exorcizadas pela cultura eurocêntrica. Os Paiter Suruí têm regras bastante complexas de organização familiar. São de cultura poligâmica, o casamento é avuncular, sendo que o tio pode casar com a sobrinha, filha de sua irmã, podendo haver casamento entre primos cruzados, outros primos são considerados irmãos e uniões entre esses são consideradas incestuosas. Quanto à poligamia e o casamento avuncular está havendo restrições a essa regra, após o contato com a cultura não indígena, algumas jovens já não querem casar com os tios maternos, mas com jovens da comunidade indígena sem

impedimentos de parentesco. Há casamentos com outras etnias, mas não é comum casamento de mulher desse povo com homem não indígena, mas existe.

Para a narradora Insereg Suruí a origem clânica e a relação de parentesco, praticamente, determinaram com quem iria se casar antes do contato:

Assim é minha origem. Eu sou Makor. Sou Makor porque meu pai é Makor. Casei com meu tio, filho da minha tia. Minha tia também era Makor. Meu marido era Kaban, por isso meu filho é Kaban, minha filha é Kaban. Nosso casamento era certo, porque eu sou Makor e meu tio, Kaban. Nossa origem é assim, definida pelo clã do lado do pai. Desde que nasci, desde que era criança, fui criada pelo meu tio, sabendo que ele seria meu marido. Quando me tornei moça, todo o ritual foi cumprido. O casamento foi planejado. Como meu pai havia falecido, minha mãe e meu irmão mais velho foram os responsáveis. Meu casamento era para sempre. Acontecesse o que acontecesse, não poderia haver separação. Como prova desse compromisso, meu irmão recebeu de meu marido uma flecha de guerra *Yan iter*¹⁷. Esse foi o pagamento. A flecha era o meu preço de vida. Meu tio era *labiway*¹⁸. Como me casei com ele, me tornei *labiway* também (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 197).

As relações de parentesco são bastante complexas e podem confundir se não estiver atento, uma vez que é da cultura chamar de mãe outras pessoas da família o mesmo acontece com o pai. Percebi algumas crianças de uma escola da aldeia a me chamarem *beyah*, *avó*, é uma forma carinhosa utilizada por elas para com mulheres com mais idade. Os laços de parentesco são bastante fortes e sustentados pelos costumes e Língua Materna, o que os torna uma Nação.

Esse povo busca formar alianças entre as aldeias Paiter, em meio a algumas rupturas, e com outros povos por meio de manifestações culturais, realizam trocas de sementes tradicionais, encontros para discussões de política indigenista, criação de associações, participação nos conselhos escolares. Essas ações aproximam as comunidades e facilitam as relações sociais entre os parentes que, muitas vezes, moram em outras Linhas e demoram a se encontrar, também, devido à distância entre as aldeias ou movimentos de desarmonia.

Conhecer um pouco sobre as possibilidades da origem dos Paiter Suruí e da relação de parentesco que os constituem não partiu de uma simples curiosidade, mas de uma necessidade interior de buscar compreender melhor esse povo e sua trajetória de vida pela Terra das Palmeiras, Pindorama, bem como dar sustentação histórica à pesquisa.

Preciso escrever sobre o conflito e o contato pela importância que esses fatos têm na constituição histórico-social dessa etnia. Bem como pela necessidade de oportunizar maior

¹⁷ A flecha de guerra é preparada cuidadosamente com a única função de tirar a vida do inimigo. Ela é símbolo da vida, da fidelidade até a morte.

¹⁸ Líder.

visibilidade para fatos que não devem ficar na condição de invisíveis à sociedade. Não há como fingir que se desconhecem todos os crimes praticados contra ameríndios em nosso país. Assim que iniciei a pesquisa um Paiter Suruí pediu-me que falasse sobre o que fizeram e fazem com seu povo e argumentou: “*Quem sabe os poderosos a ouvirão*”. Aumentando ainda mais a responsabilidade dessa pesquisa, que traz implícito o compromisso de denunciar as desigualdades de tratamento enfrentadas por povos indígenas, que por sua vez repercutem na qualidade da educação escolar disponibilizada a esses povos. Sendo assim, somo a esta pesquisa aspectos político-sociais com o intuito de demonstrar essas desigualdades sociopolíticas que enfrentam os povos indígenas em nosso país. Confiante de que a diversidade cultural possibilita um mundo com variedades de riquezas a nutrir as capacidades humanas, sendo força motriz do desenvolvimento sustentável das comunidades, dos povos e das nações do mundo, jamais a anulação, extermínio da diversidade cultural poderá ser acatada politicamente dentro de um Estado Democrático de Direito, como se propõe ser o nosso país.

1.2 Massacre: o conflito e o contato

*DA MINHA ALDEIA vejo quando da terra se pode ver no Universo...
Por isso a minha aldeia é grande como outra qualquer
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura...
Nas cidades a vida é mais pequena
Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.
Na cidade as grandes casas fecham à vista a chave,
Escondem o horizonte, empurram nosso olhar para longe de todo o céu,
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos nos podem dar,
E tornam-nos pobres porque a única riqueza é ver.
Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa*

Observei nos diálogos e entrevistas de que a floresta é a extensão da casa dos Paiter Suruí. A aldeia com suas casas próximas, crianças brincando, pessoas conversando nos tapiri, é muito forte na vida social desse povo esse estar junto. Que não deixa de ser uma estratégia de defesa contra o medo provocado pelo invasor explícito nas narrativas dos mais antigos.

*Bem depois de conviver com meu pai, dentro da tradição,
bem depois disso eu comecei a perceber a mudança, o tempo do
medo.
Esse tempo do medo chegou quando outros povos
indígenas nos perceberam. Os yara ey também nos perceberam.
Eles trouxeram o medo.*

Gathag Suruí

Antes do contato com os não indígenas os Paiter Suruí possuíam moradias diferentes da atual, as casas eram grandes, arquitetura de ocas cobertas com folhas de babaçu, onde moravam várias famílias de forma organizada. Conforme Mindlin que esteve com esse povo na época bem próxima ao contato oficial:

No Sete – *Nambekot adad akiwah*¹⁹ em língua Suruí – o centro da vida é a Casa-Grande, como é chamado o conjunto de malocas. Até 1981, cinco malocas maiores agrupavam-se de forma estranha, duas na frente e três atrás, todas com portas voltadas para o sol nascente (1985, p. 29).

A foto (Figura 1) demonstra as moradias históricas, conforme Ñathag Suruí:

Quando terminava a construção de *lab alawã*, casa tradicional, o líder chamava todos para dentro e distribuía o local para cada um. Colocava o jirau para guardar as flechas para caça, para a pesca, para a guerra, todos os tipos. Arrumava o lugar para guardar as sementes, tudo montado, direitinho (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 56).

As casas pós-contato nas aldeias Paiter Suruí, geralmente são feitas com tábuas e cobertas com folhas de amianto e vive só uma família. Pode-se ganhar em privacidade, mas possivelmente perde-se nas relações sociais que os aproximavam na convivência dentro da casa grande e conforto, fato esse observado por mim nos diálogos com os mais antigos que nutrem desejo em ter a casa na arquitetura da tradição, reclamam do calor dentro das casinhas cobertas com fibras de amianto e sentem saudades do modo em que viviam nas casas antigas. Não são todas as aldeias que possuem a matéria prima para o fabrico das casas tradicionais, a palha de babaçu às vezes fica distante e outros materiais que antes eram coletados nas florestas com as invasões desapareceram ou ficaram escassos.

¹⁹ Correção na Língua Materna feita por Gamalono Suruí.

Figura 1 - Vista de uma aldeia Paiter em 1970. Terra Indígena Paiterey Karah. Cacoal, RO, Brasil



Fonte: Possidônio Bastos, (1970)

O povo Paiter Suruí vive, atualmente, numa região fronteiriça, ao norte do município de Cacoal, estado de Rondônia até o município de Aripuanã, noroeste de Mato Grosso, ambos na Amazônia brasileira, na Terra Indígena Paiterey Karah (Sete de Setembro), homologada pela portaria nº 1561 de 29 de setembro de 1983, área de 247.870 hectares, é possível chegar às escolas da jurisdição de Cacoal pelas linhas Sete, Oito, Nove, Dez, Onze, Doze e Quatorze. O melhor acesso é via Rodovia do Café, asfaltada, depois segue por estradas de chãos de difícil acesso, diretamente ou por meio dos travessões - o período chuvoso, que ocorre entre outubro a abril, dificulta bastante o acesso a essas aldeias. Esclarecemos que em uma Linha poderá ter mais de uma aldeia, mas não é comum, isso se deve ao processo de interiorização desse povo que antes vivia em uma só aldeia, isso se deu como forma de estratégia de proteção ao Território Indígena contra os invasores ao distribuir as famílias em pontos estratégicos de defesa:

Os colonos, através das Linhas, passaram a ocupar o território que posteriormente foi demarcado e homologado como terra indígena pelo governo federal. Após a demarcação, meu povo foi à frente com esses colonos, na luta, apenas com arco e flecha, para desocupação do nosso

território. Na época, éramos apenas 250 pessoas. Segundo Almir Suruí, aproximadamente 80 homens Paiter Suruí foram enfrentar 1.000 famílias dos colonos. Pode-se imaginar que não era na base do diálogo, mas uma guerra civil, os Paiter Suruí com arcos e flechas, de um lado, e os colonos, do outro, com armas de fogo. Houve morte dos dois lados, dos Paiter Suruí e dos colonos. Então, a Força Nacional foi convocada pelo Governo Federal para vir e tentar minimizar os conflitos em torno das frentes de invasão da Terra Indígena. A Cruz Vermelha também veio ajudar as vítimas dessa guerra civil que se estabeleceu na região. O caso ganhou projeção nacional, devido à sua gravidade (SURUÍ, 2012, p. 26).

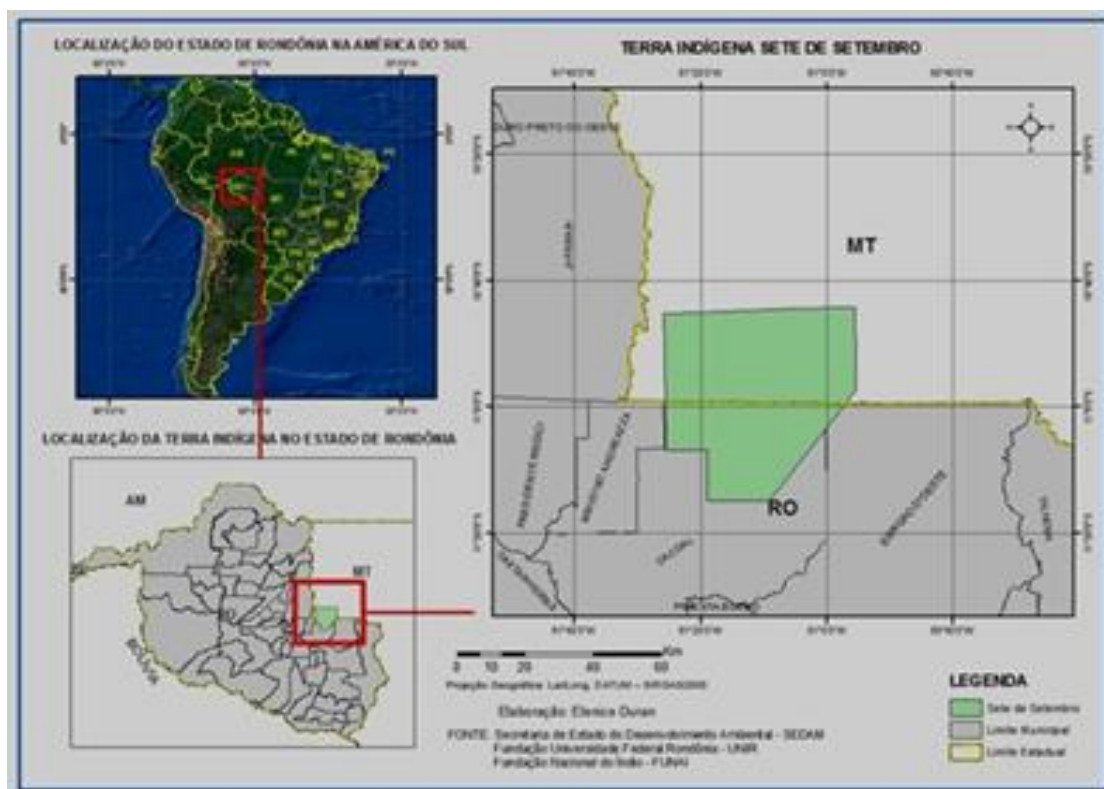
No entorno da Terra Indígena Paiterey Karah, praticamente, não há mais florestas, predominam as pastagens, mesmo assim continuam a fazer derrubadas de árvores.

Para Ibebear Suruí:

Na minha terra tem um pouco de todos de recursos naturais. Antigamente quando era criança acompanhava muito meu pai no mato, tinha muitas árvores frutíferas e também tinha muitos animais. E agora com aumento da população da aldeia fica mais difícil, a caça e pesca e também árvores frutíferas, pois nosso território está demarcado. O que diminui mais com a caça e pesca e frutas foi a entrada de madeireiro e caçadores, pescadores que entram clandestinos na nossa área. Toda a comunidade Suruí deve cuidar para não prejudicar o meio ambiente da sua terra. Para que preserve a natureza para futuras gerações do Suruí, como criar os animais no cativeiro para a alimentação e fazer o tanque para peixe. E plantar árvores frutíferas: Patoá, açai, *pãma*, perto da aldeia. Fazemos a roça pequena para plantio e evitar desmatamento da floresta para que não vire capoeira. Evitar fazer derrubada perto das nascentes em rios e igarapés porque água são muito importantes para os nossos filhos e netos (GOMIDE, 2015, p. 41).

As invasões a terras indígenas demonstram ausência da efetividade de políticas públicas de segurança nesses territórios uma vez que as terras encontram-se demarcadas caracterizando a presença de povos indígenas. A extração de madeiras e minérios e a pesca são ilegais nessas áreas e influenciam diretamente na subsistência dos ameríndios. Além de serem tipificadas como crimes essas invasões.

Figura 2 - Mapas do Brasil, de Rondônia e da Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Montagem dos mapas por Elenice Duran Silva, (2015).

A demarcação desse território custou quase à dizimação de todo o povo Paiter Suruí, que lutaram por anos com arco e flecha contra indígenas de outras etnias, não indígenas e com reivindicações junto aos órgãos públicos. Para Itabira Āpoui Suruí (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p.122), desde que aconteceu o contato e os Paiter começaram a morrer, os colonos já tinham invadido e dominado as terras e depois que a demarcação saiu, os Paiter tiraram os colonos, porque esse era o território deles, muito antes, o INCRA se responsabilizou dando outras terras para os invasores.

Conforme as pessoas anciãs Paiter - bem antes do contato oficial pela FUNAI em 1969, eles observavam de longe os *yara ey*, geralmente, seringueiros e garimpeiros, e pegavam facões e machados. Ser possuidor desses objetos significava riqueza aos Paiter uma vez que poderiam produzir mais em suas roças. Na época, utilizavam instrumentos rudimentares para o trabalho, por exemplo, machado de pedra. Na narrativa de Āathag Suruí, os brancos perseguiram os povos indígenas por pegarem esses objetos. “Os *yara ey* não gostaram quando eles foram pegar o facão. Perseguiram o grupo pela mata, durante muito tempo” (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 75). Nesse contexto, ocorreram muitas mortes de indígenas por arma de fogo. Os Paiter Suruí revidavam com flechas contra os *yara ey* e outras pessoas indígenas

que, na época, já utilizavam armas dos brancos. Mas como teria ocorrido o contato não oficial?

O contato não oficial dos indígenas com os não indígenas deu-se permeado por muitos conflitos por sobrevivências:

Inicialmente, os conflitos ocorriam esporadicamente com grupos de garimpeiros que chegaram à Rondônia na década de 50 em busca de diamante e cassiterita. Em sua maioria eram ex-seringueiros que chegaram à Amazônia nos anos 40, vindos principalmente dos sertões nordestinos na categoria de “soldados da borracha”. Com a derrocada da empresa extrativista da borracha, logo após a 2ª Guerra, estes homens foram impelidos a arriscarem suas vidas, jogando com a sorte nos novos garimpos que estavam sendo descobertos no Território, como única forma de sobreviverem (NEVES,1988, p. 61).

Gakamam Suruí (2011)²⁰ em suas narrativas, revela-nos que houve uma desavença familiar, culminando com a morte de uma mulher indígena. O matador desgostoso saiu de canoa para fazer contato com o branco, outros o seguiram, os Gãmey ey e os Makor ey, clãs, até o que tivera a mulher morta, vítima, também foi. No meio do rio, viram Gãlop a, espécie de divindade, passando e assustaram-se, mas continuaram a navegar e bem próximo à desembocadura do rio Vermelho viram os Agoy ey, povos indígenas, que também chegavam ao rio Vermelho:

Desembarcaram. Amõ²¹ encostou seu barco na beira do rio, disseram eles. Um Branco veio puxou o barco Amõ [...] veio entregando facão a todos eles, disseram eles, e depois o Branco pegou os facões de volta e fizeram de refém vários indígenas, “O Branco tinha segurado primeiramente o Amõ Anar Segah, disseram eles. Logo depois, segurara, do grupo dos Gamep ey, o amo Ami Xareah, disseram eles. Também dentre os Makor ey seguraram o Amõ Pabout, disseram eles. – Conseguimos! – O Branco disse aos Kaban ey, disseram eles. Então o Branco os aprisionaram, disseram eles [...] Enquanto limpava a espingarda, olhava para os Paiter com as mãos todas atadas, disseram eles. [...] Percebendo que iam ser atacados, os Paiter pularam no rio, mesmo com as mãos atadas, disseram eles. [...] os brancos atiraram neles enquanto eles ainda estavam na água, disseram eles. E o rio se acalmou como se nada tivesse acontecido, quando que Paiter tinham pulado dentro, disseram eles”. (SURUÍ, 2011, p. 49-61).

Mais uma vez, a morte do oprimido foi a saída para a liberdade mediante as práticas hediondas de subjugação do opressor. As profundezas das águas por essas paragens que guardam os restos mortais dessas pessoas, as falas quase sempre não ouvidas dos mais antigos são os testemunhos desses sacrifícios, mas as águas de muitos rios amazônicos continuam a

²⁰ Suruí, Gakamam é indígena Paiter Suruí do Clã Gaggir, um dos mais velhos vivos que detém os conhecimentos da cultura Paiter (Orelha do livro Histórias do Clã Gaggir ey e o Mito do Gavião Real).

²¹ O mais velho, o sabedor.

correr como se nada tivesse acontecido, e os livros didáticos não trazem esses acontecimentos. Mas aconteceram. É preciso inteirar às presentes e futuras gerações das histórias que não foram narradas nos livros didáticos do colonizador a fim de dialogar sobre esses fatos no plano local, nacional e internacional promovendo pontes ao respeito mútuo, à paz.

Nos dizeres de Quiles (1986) ao narrar sobre a importância de Rondon para o contexto histórico de Rondônia e a questão indígena, fazendo uma reflexão sobre a frase de Rondon “Morrer, se preciso for, matar nunca” (LOPES, 2000, p. 21) ao instruir seus subordinados na frente telegráfica que levou comunicação ao Norte do país, assim dispõe:

A égide de Rondon, moderna, utilitária, mas pacífica, por mais que se queira mudar a história, continua atuante e a se manter como exemplo de que progresso, paz e respeito ao ambiente fitossociogeográfico podem conviver lado a lado; de que a integração (inteiração) deve ser um processo inteligente e de raízes fortes, e aqui a redundância é necessária deve ser um processo íntegro. Conhecemos de perto os desastres provocados pela inescrupulosidade do homem, pelo progresso a qualquer custo e até pela ambição desvairada de alguns; e as consequências de tal progresso têm deixado marcas profundas, mudanças catastróficas – alguns irreversíveis – na organização e nos destinos da sociedade humana. Pregamos nas escolas e praticamos em nosso dia-a-dia a defesa do ambiente, o respeito consciente à natureza, como um todo, mas isto é muito pouco; a consciência eletrônica do mundo contemporâneo apela para a linguagem do protesto e dos movimentos ecologistas, e isto ainda é, mais uma vez, muito pouco. (QUILES, 1986, p. s/n.).

Como se deu o contato oficial dos Paiter Suruí? Os medos? A novidade? O Outro?

O contato com a FUNAI veio como uma necessidade. Relataram, dramatizando, o primeiro encontro com Apoena Meirelles, em 69, que, juntamente com o pai, Francisco Meirelles, chefiava a expedição de atração. Os índios e Apoena tremiam de medo de um lado e do outro dos facões oferecidos como brinde aos índios, em sinal de paz. Eram os primeiros estrangeiros que não vinham como chacinadores. Mas a ambiguidade dos resultados fica aparente quando os índios refletem sobre a passagem diz um Suruí que Apoena ficou amigo e impediu os seus de continuarem a matar a tribo. Que trouxe facões, machados, panelas, espingardas, espelhos, objetos que os índios não tinham e desejavam. Mas que na ponta dos facões pendurados trouxe também a doença e a morte, os índios adoeceram ao visitar os novos conhecidos e muitíssimos morreram. Ficaram com muita raiva, mas o medo de morrer os fazia ficar perto dos brancos e pedir assistência médica (MINDLIN, 1985, p. 26).

A luta pela sobrevivência foi a motivação para que alguns Paiter Suruí aceitassem o contato oficial com o *yara*. Um grupo resistiu ao contato deslocando-se para um lugar próximo a atual cidade de Espigão do Oeste, Rondônia. Somente em 1977, e com muita

insistência da FUNAÍ aceitaram o contato oficial, conforme os mais antigos, por falta de opção:

Então, assim fez o *yara*: cada vez que pendurava os facões, ele fazia isso em lugar diferente e cada vez mais próximo, mais adiante, mais adiante e mais adiante. Assim ele fez até chegar à beira do rio. Ali, na beira do rio ele pendurou facões em um tapiri, e do outro lado ficou observando as pessoas pegar os facões pendurados. Assim fizeram o contato (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 94).

Logo após o contato oficial se intensificaram as mortes por sarampo, tuberculose, feridas pelo corpo, morriam famílias inteiras:

Pelos relatos dos mais idosos do povo Paiter Suruí a população ultrapassava 5.000 pessoas e caiu para aproximadamente 250 nos primeiros anos do contato, devido a doenças como sarampo, gripe e pneumonia, entre outras. Atualmente, ocorre um crescimento populacional que aproxima de 1.450 pessoas distribuídas em 25 aldeias (SURUÍ et al., 2014, p. 247).

Mediante o desconhecimento pelos pajés da cura dessas doenças transmitidas pelo contato com o *yara*, em diálogos com os mais antigos, foi-me dito que as matas ao redor das aldeias ficavam cheias de corpos de pessoas mortas. A FUNAÍ trouxe equipe de avião com medicação e os indígenas que foram medicados a tempo, alguns não morreram, causando uma dependência nos sobreviventes de que o outro (Governo) os poderiam salvar, devido a isso, parte desse povo mudou-se para o Posto da FUNAÍ na Linha 12. Tem-se nesse fato, no mínimo, um paradoxo. O próprio Governo do país promoveu as frentes de colonização sem os devidos cuidados para com os povos indígenas que habitavam na região e esse mesmo Governo é quem os poderia salvar da própria destruição já anunciada por acontecidos análogos com contatos de outros povos indígenas nesses últimos quinhentos anos.

Apoena Meireles, indigenista junto à FUNAÍ foi figura importante e lembrada nas narrativas dos mais antigos e diálogos com os mais jovens para amenizar o impacto do contato desse povo com o *yara*.

Figura 3 - Brasil, Rondônia, Cacoal. Terra Indígena Paiterey Karah. Apoena Meireles, contato Oficial (FUNAI) com os Paiter Suruí, ano de 1969



Fonte: Aimoré da Cunha (1969).

Na época do contato oficial, os Paiter Suruí ainda estavam em guerra contra os *yara ey* e outras etnias indígenas. É comum os Paiter dizerem que na ponta dos facões veio a morte. A equipe da FUNAI buscou proteger esses indígenas do extermínio, principalmente das frentes de colonização e expansão do agronegócio nos territórios indígenas. O indigenista Apoena Meireles, conforme narradores por Pappiani e Lacerda (2016), foi pessoa importante para a demarcação da Terra Indígena Sete de Setembro, assassinado em outubro de 2004 em Porto Velho, capital do estado de Rondônia. Nos noticiários da época comunicam que fora vítima de suposta tentativa de assalto, mas há possibilidade de ser morte por encomenda, prática comum na região, por contrariar interesses daqueles que queriam invadir os territórios indígenas. O caso não foi resolvido pelo Poder Judiciário de Rondônia e o infrator encontra-se foragido. Os povos indígenas da região têm em Apoena Meireles um *yara*, que dentro de suas possibilidades e barreiras políticas, buscou a garantia de direitos aos indígenas e por vezes foi a voz em Brasília junto a líderes Paiter Suruí ainda meninos, uma vez que os líderes mais velhos haviam morrido nas lutas pelo Território e doenças.

A brutalidade em que foram e são atingidos os ameríndios em nosso país não pode ficar mais invisível, não há mais como acreditar que o outro é menos e que por isso deve ser ignorado, generalizado. O outro existe, quase fora eliminado, mas está aqui, com direitos e

obrigações sobre sua terra, seus costumes. E, principalmente, a garantia humana de ser ele mesmo como ser individual e coletivo.

Para Freire (1992, p.16):

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 (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 148 e 177) 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. Eles sabiam. Os antigos sabiam que existia deus, que existia o homem branco, que a lei dele é muito terrível”. E sobre a demarcação da terra faz elogios, às lideranças indígenas da época e às pessoas brancas parceiras dessa luta além de Apoena Meireles e o padre Ezequiel Ramim, também assassinado, à Betty (MINDLIN) e à Maria Barcellos²². Ele ressalta que: “os jovem têm que conhecer as pessoas que lutaram pela demarcação da terra deles”.

Para Bergamaschi, (2005, p. 103). “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”.

O conflito e o contato são marcas profundas na Nação Paiter Suruí. A dor é muito presente e falar do passado faz os olhos encher de lágrimas, pude 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 Suruí é 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 *yara ey*. É doloroso saber que tudo acabou, ver nosso fim. Conhecemos a pobreza, a necessidade, já não somos felizes. É assim. (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 100).

O povo encontra-se num território reduzido para retirar a subsistência a toda população como acontecia na forma anterior ao contato. O assédio provocado por garimpeiros, madeireiros e pastagens nas Terras Indígenas tem-se intensificado. Há

²² Maria Barcelos, conhecida em Cacoal por “Maria dos Índios” desde a minha adolescência a conheci por esse nome por ela estar sempre ajudando nas lutas pela efetivação dos direitos e respeito aos povos indígenas.

possibilidades de alguns Paiter Suruí, oprimidos pela necessidade de sustentarem suas famílias, e mediante a ineficácia da Política Nacional de Gestão Ambiental em Terra Indígena (BRASIL, DECRETO n° 7.747/2012) estar facilitando a exploração indevida da terra, patrimônio de uso comum às presentes e futuras gerações indígenas, o que poderia estar a motivar conflitos internos na região.

Sinto a necessidade em informar a quem lê esse trabalho sobre o município de Cacoal. É nesse município que está parte das Terras Indígenas Paiterey Kara. Acredito que essa contextualização oportunizará melhor compreensão à dinâmica dos fatos.

Conforme Kemper (2002), Cacoal surgiu em 1972 com a implantação do Projeto Integrado de Colonização PIC Gi-Paraná²³. Tornou-se município aos 11 de outubro de 1977. Os Paiter Suruí deram o nome, para onde está o município de Cacoal, de *Mamgala iwai* - castanhal, lugar de muitas castanheiras. Esse povo tem como uma das fontes de alimento tradicional a castanha do Brasil. Em outras palavras a população de Cacoal não indígena ocupou o local da base de uns dos principais alimentos de subsistência desse povo. Mesmo sendo proibida a retirada de Castanheiras, quase não mais se vê essa árvore pela região, foram derrubadas por fogos para fazer pastagens ou retiradas para venda ilegal de madeiras.

Toda essa movimentação no Território provocou desestabilização a esse povo: medo, perda do controle e da segurança, isso pode ser percebido na narrativa de Ñathag Suruí:

Aquele tempo havia muito conflito. Tínhamos medo dos Zoró, dos Cinta Larga, dos Gavião e dos *yara ey*. Ficávamos encurralados, cercados por todos os inimigos. Por isso ficávamos andando, rodando como um disco sem saída (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 75).

Enquanto isso o Governo Brasileiro fazia intensa campanha por outras regiões do país para as famílias virem a Rondônia, sem, no entanto, sequer mencionar que essas terras já eram ocupadas por ameríndios e sem criar uma estrutura de acolhimento. Noticiava-se que era preciso ocupar os espaços vazios da Amazônia. Presenciei isso no Sul do país. Vir para esta região significava aos pais de família ter um pedaço de chão e criar a família com dignidade. O que, de fato, não era verdade. Também fomos atacados por muitas doenças, famílias inteiras morriam acometidas por malária²⁴, iniciava-se uma febre e urinava-se sangue, a pessoa tremia podendo levar à morte. No único hospital da vila de Cacoal, presenciei na década de 70, pessoas jogadas pelo chão com insuficiência de remédios e assistência médica.

²³ Grafa-se com Gy o nome do projeto de demarcação das terras. E grava-se com Ji- o nome do Rio e da cidade com o mesmo nome.

²⁴ A malária humana é uma doença parasitária que pode ter evolução rápida e ser grave. A transmissão natural da doença se dá pela picada de mosquitos do gênero *Anopheles* infectados com o *Plasmodium*. Estes mosquitos também são conhecidos por anofelinos, dentre outros nomes (FIOCRUZ e ANVISA).

Muitos após as mortes de familiares queriam retornar ao Estado de origem, mas quase sempre não havia dinheiro e nem espaço para voltar ao Sul, preenchido pelos latifundiários. As pessoas, também ficavam desorientadas, empurradas pela força opressora do capitalismo. Essas pessoas, em sua maioria, compunha uma massa de excluídos, que não tiveram acesso à instrução escolar e sem oportunidades nos lugares com maior concentração de pessoas. Ressaltamos que, por essa região, já havia, além dos ameríndios, seringueiros e garimpeiros. A foto a seguir é uma mostra desse mosaico de pessoas:

Figura 4 - Os colonos no vilarejo de Cacoal na década de 70 (Século XX)



Fonte: acervo da Prefeitura Municipal de Cacoal década de 70.

Naquela época, vi muitos pais de família não indígenas, deixarem mulher e filhos e parques pertences embaixo de lonas e casebres e se aventuravam em comboios em busca de terras que ainda estavam sendo demarcadas pelo INCRA. Muitos nunca voltaram. Meus olhos, neste momento, também se enchem de lágrimas. Fomos vítimas de um Governo que quis empurrar as disputas por terras que assolavam o país, para a região Norte, levando à morte muitas pessoas pobres em benefício dos grandes latifundiários que se instalavam no Sul do país.

Em Rondônia acontece algo semelhante ao que Peripolli informa:

O processo de expansão do capitalismo na Amazônia Legal brasileira, no norte do Estado de Mato Grosso, embora tenha começado mais sistematicamente a partir da década de 1930, com a chamada “Marcha Para o Oeste”, este se deu com mais intensidade no período pós-1964, através da política de colonização (estatal ou privada) implantada pelo regime militar (PERIPOLLI, 2008, p. 54).

Após a invasão das terras no Centro Oeste do país; chegou à vez das terras do Norte. Pela narrativa de Ĝathag Suruí era época de conflito, massacre:

Vi muitos invasores chegar à terra Paiter. Apareceram as Linhas 9, 7, 8, 10, 11. Com os invasores que começavam a chegar, vinha à destruição, por todo lado [...] O invasor chegou de todos os lados. Os colonos ocuparam tudo. Não sabíamos o que fazer. Éramos poucos Paiter contra muitos invasores que chegavam (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 81).

Os migrantes a cada dia chegavam mais, muitos chegavam com os pertences em sacos de estopa e muitos filhos, vinham de várias regiões do país. Eram filas de homens com seus cacaios²⁵ entravam nas matas abrindo picadas com facões e foices e andavam, dez, vinte, trinta quilômetros ou mais para tomar posse das demarcações de lotes de terras, muitos foram mortos nos conflitos, devorados por onças, ou picados por cobras, engolidos por sucuris, ou tantas outras intempéries que assolavam a vida dessas pessoas que vinham ao Norte em busca de um pedaço de chão. Muitos lotes de cem hectares, já entregues a outros colonos pelo INCRA eram trocados por bicicletas, cavalos, motosserras. As terras que ainda eram fornecidas diretamente pelo INCRA ficavam em lugares mais distantes, às vezes, mais de cem quilômetros de Cacoal, sendo assim havia uma imensa disputa por terras mais próximas do vilarejo com mortes tanto de ameríndio como de colono.

Cacoal era uma vilazinha agitada, com ruas empoeiradas e um alto falante, próximo à margem da BR 364 que era a rádio da cidade. Tudo estava em construção e a escassez de gêneros de primeira necessidade era constante, muitas famílias vinham em caminhão pau-de-arara,²⁶ havia uma crescente migração, o que levou o Governo Federal, por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), “pela Portaria 1.443, a instalar em 17 de junho de 1972 agência do Projeto Integrado de Colonização – PIC – Gy-Paraná” (KEMPER, 2002, p. 49), iniciando, assim, a demarcação de terras na região, sendo que “em 1976, o INCRA já havia assentado aproximadamente três mil famílias, e a produção agrícola já era considerável, em especial a safra de café” (KEMPER, 2002, p. 58). Na aldeia da Linha Doze, à margem do caminho, é possível ver os cafezais que foram abandonados pelos invasores na época em que foram expulsos pelos Paiter Suruí.

Pela narrativa de Ĝathag Suruí era época de conflito, massacre: guerra:

Era tempo de guerra, poucas pessoas estavam na aldeia e os Cinta Larga atacaram. Por isso o povo mudou para outro lugar, ali pertinho. Depois disso houve outro ataque, de outro grupo inimigo, sem ferir ninguém. Não havia

²⁵ Alforje ou saco de viagem, preso com atilhos por baixo dos braços e pendurado nas costas.

²⁶ Pau-de-arara – Caminhão para transporte de migrantes, coberto de lona. Muitos desses caminhões transportavam famílias ou grupos de pessoas com apenas seus pertences essenciais (KEMPER, 2002, p.47).

saída. Cada vez que fugíamos, chegávamos mais perto dos *yara ey* (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 79).

Quando os colonizadores foram invadindo as terras indígenas, os Paiter Suruí fizeram alianças com guerreiros indígenas, que eram de tribos inimigas, para combater os invasores brancos e proteger os territórios. Durante a guerra entre indígenas e não indígenas várias etnias foram dizimadas e os Paiter Suruí ficaram bastante reduzidos. No decorrer do conflito a FUNAI fez contato com as comunidades indígenas a fim de mantê-los próximos aos postos de atendimento desse órgão e evitar conflitos com os invasores. Uma vez que o governo continuava a demarcar terras para assentar colonos dentro do território de subsistência dos indígenas. Era como se os indígenas fossem invisíveis para o Estado brasileiro.

Isso fica evidente na narrativa de Ĝasalab Suruí: “Quando o *yara* entrou na aldeia, viu a casa que estava à sua frente, abriu com as mãos um buraco nas paredes de palha da casa para ver do outro lado e dar continuidade à demarcação da linha.” (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 95). A invisibilidade em que são tratados os povos indígenas na região pelo poder público fica explícita na fala de Ĝasalab, passar uma estrada no meio de uma casa é no mínimo desumano. Não sendo diferente com a abertura da BR-364, principal via de ligação ao resto do país.

A via de acesso pela Rodovia BR 364, na época do contato, era um rasgo de atoleiros no meio dos cerrados e florestas que seguiam as antigas instalações telegráficas instaladas pelo Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon na década de 1909. As viagens por terra de outras partes do Brasil para Rondônia, como referência o atual município de Cacoal, em média, demoravam de sete a quinze dias, na década de 70, do Século XX, mas isso não era empecilho aos migrantes.

Para Ĝathag Suruí o momento da colonização foi visto assim:

Quando me tornei um jovem guerreiro fiz a primeira viagem, vi pela primeira vez o *yara*, para aquele lado onde é Pimenta Bueno²⁷ e Riozinho²⁸, onde, na minha frente, meu pai disse o nome *Shipasé*²⁹. Eu fui para ver como era. Era apenas um caminho Largo, muito aberto, sem movimento, sem carro. O caminho seguia na beira do rio. Foi ali que ouvimos um barulho alto, assustador, que eu nunca tinha ouvido antes. Parecia até que fazia a terra tremer. Então vimos um trator muito grande, derrubando as árvores, arrastando a floresta. Nós ficamos muito assustados com aquilo. Foi assim que eu vi o trator abrindo o caminho para os carros, abrindo a BR 364. Nós

²⁷ Cidade no Estado de Rondônia.

²⁸ Distrito da cidade de Cacoal no Estado de Rondônia.

²⁹ Cidade de Pimenta Bueno.

vimos isso pela primeira vez. Eu e meus pais vimos os *yara ey* pela primeira vez. Voltamos para avisar o povo. As pessoas se agitaram e quase todos os dias os guerreiros iam para atrapalhar a construção da estrada (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 77).

Essa estrada foi construída no governo do Presidente Juscelino Kubitschek na década de 60, Século XX e de início foi denominada Rodovia 029, depois BR 364. Atualmente, liga o estado de São Paulo ao Acre e tem pavimentação asfáltica, mas em alguns trechos com muitos buracos.

Figura 5 - Brasil, Rondônia, Cacoal. Rodovia BR 364, antiga BR 029, década de 70 do (Século XX)



Fonte: sítio: Bela Cacoal

Para Portela e Mindlin (1991) muitas obras do governo desrespeitam terras indígenas, dentre elas, estradas que facilitam o acesso de empresas e posseiros invasores. Isso se intensificou:

Com a conclusão da BR 364 (rodovia Cuiabá-Porto Velho), milhares de colonos vindos principalmente do Paraná e Espírito Santo, afluíram ao Território em busca de terras férteis e com documentação que estavam sendo tão propaladas em suas terras de origem. Apossavam-se das terras aleatoriamente, e, assim, iniciou-se mais uma frente de conflitos, que perdura até os dias de hoje (NEVES, 1988, 61).

Os conflitos pela terra nessa região ainda perduram sejam eles entre fazendeiros e sem terras; indígenas e madeireiros, garimpeiros. Um fator novo e assustador é a intensa instalação de usinas hidrelétricas na região Amazônica a alagar e prejudicar a vida de populações ribeirinhas e indígenas sob o aval dos Poderes Constituídos, expulsando essas pessoas de seus lugares de subsistência. Percebo que a vida vem sendo desrespeitada em

detrimento do poderio econômico. Isso ocorre em total discrepância com as garantias fundamentais e universais inerentes à dignidade do ser humano. A própria Constituição brasileira em seu artigo número 170, dispõe que a ordem econômica tem por fim oportunizar existência digna, e no inciso VII, desse mesmo artigo, firma princípios da redução das desigualdades regionais e sociais.

Figura 6 - Transporte, pau-de-arara, chegada de famílias a Cacoal, década de 70, do (Século XX)



Fonte: Acervo de Gelson Genuíno Borba apud (KEMPER, 2006, p. 48)

[...] “o índio, o posseiro, o ribeirinho, o agricultor familiar camponês, etc., não interessavam, como não interessam, hoje, ao capital”.

Odimar João Peripolli

Os caminhões com mudanças traziam homens, mulheres e muitas crianças e variedade de coisas, além de animais: de galinhas a cavalos, enxadas, machados, gêneros alimentícios, e, os mais afortunados, um motosserra.

As escolas públicas eram insuficientes para atender a demanda e havia estudantes em cadeiras improvisadas com tábuas e tijolos e a receber todo o sol tropical enquanto transcorriam as aulas na escola em construção.

A dizimação se intensificava nas lutas de ameríndios contra outras etnias e do *yara* contra ambos. Os tiros certos dos jagunços matavam tanto o indígena como o não indígena. Cada um resistia como podia. Eram mundos que se cruzavam com suas diferenças e modo peculiar de ser e estar no mundo. Isso pode ser melhor fundamentado por (BELELI et al, 2009, pp. 32, 33):

Cada indivíduo é único e, em última instância não poderá jamais ser completamente traduzido ou compreendido pelo outro. Isso vale para cada sujeito em particular como para um povo, um coletivo cultural. Nunca se chegará a compreensão completa do outro. Nenhuma cultura se tornará completamente transparente a outra e o maior de todos os crimes culturais é, por não se compreender, tentar moldá-la a nossa própria semelhança. Também não se trata de tolerar ou de apiedar-se, mas de considerar o outro simplesmente como um outro, diferente, mas com o mesmo direito de existência que nós.

Cada povo indígena possui diferença no modo de viver e estar no mundo com conhecimentos específicos e diferenciados e isso os torna únicos, mas ao mesmo tempo com plenos direitos de acesso a outros conhecimentos. É no tecer da teia da interculturalidade que se aproximam mundos e diminuem os preconceitos, no movimento da dialética.

Nesse movimento de dialogar com o outro, conviver com e nos espaços da Terra Paiterey Karah é um convite para continuar a caminhada ao que me propus pesquisar e a imagem da figura de número sete é um descanso ao caminhante e a poder contemplar o pôr do sol na floresta.

Figura 7 - Aldeia Lapetanha, Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Josimone Maria Batista Martins (2016).

Quando o dia acorda a vida na aldeia e calma e o tempo se desenrola sem pressa e se vai caminhando e dialogando e ao mesmo tempo vai-se inteirando dos espaços do campo da pesquisa.

Figura 8 - Aldeia Lapetanha, Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Apesar de todos os infortúnios, a Nação Paiter Suruí vive em um Território demarcado, a terra é pouca, mas é possível ver um pouco de florestas e não tem como não se encantar com as belezas naturais dessa terra. Não estou aqui a afirmar que é um paraíso, há muitos conflitos como já discorri, e em algumas aldeias à tarde há invasão de mosquitos que picam e deixam marcas pela pele. É comum ver crianças com feridas provocadas por esse tipo de inseto. Não tenho conhecimento científico para analisar as causas, mas pude observar que numa aldeia onde isso é mais intenso há pastagens próximas e um igarapé com águas paradas. Também pode ser provocado por lixos produzidos nas aldeias. Não há uma destinação correta para esses dejetos. Isso tem preocupado as comunidades indígenas, pude perceber nos discursos e pequenas ações em cavar buracos para enterrar o lixo. O que não resolve o problema. Tomei conhecimento de que não há uma política pública de coleta ou aterro sanitário adequado. Soube que esses problemas não existiam antes do contato, uma vez que quando o lugar de moradia começava a ficar sujo, a comunidade mudava-se para outro e a própria natureza se incumbia de restaurar o lugar abandonado. Mas, retorno e estendo o convite ao leitor à contemplação da beleza do lugar e a caminhar comigo por esses espaços.

Figura 9 - Discentes e Docentes – práticas político-pedagógicas pela Aldeia Lapetanha, Linha 11, Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Parar, olhar essa imensidão e ao pé de tudo isso está à aldeia Lapetanha com suas casas modestas, a maioria em madeira, com seus pomares, os terreiros, espaços cimentados e cercados para secar os grãos de café colhidos nas roças, à máquina de beneficiar café, introdução da agricultura do *yara*, a represa com peixes para subsistência da comunidade, a floresta e o trabalho de reflorestamento nas clareiras. A escola que fica um pouco no alto, próxima à mata, com sua estrutura em alvenaria e sua cúpula alta e redonda imitando uma oca, mas na estrutura das salas é uma sala de aula com arquitetura semelhante a que encontramos na sociedade não indígena.

No centro de tudo isso um grande *tapiri*, barracão grande com esteios em madeira rústica e coberto com palhas trançadas de babaçu ao costume da arquitetura Paiter. Redes coloridas, amarradas aos esteios, balançam quando há vento, pouco acima do chão natural, estendidas para se deitar, lugar para se ouvir histórias e colocar as conversas em dia, que giram em torno dos mitos, das roças, artesanatos, crianças, doenças, religiões, sonhos, enfim, passeiam por ali vários discursos que constituem a vida cotidiana, o grande *tapiri* está presente em praticamente todas as aldeias desse povo.

Figura 10 - Tapiri. Aldeia Lapetanha. Linha Onze



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Mas, além da poesia do lugar, da destinação do lixo, há ainda muitos problemas - que não existiam antes do contato - a serem resolvidos entre as comunidades Paiter Suruí e não indígenas. Dentre eles a desigualdade social. Isso fica evidente na narrativa de Ñaami Anine Suruí:

O povo Suruí, naquele tempo, antes da chegada do homem branco, vivia com muita alegria, muito unido, comia junto, a liderança vivia junto. Hoje não, hoje há muita inveja, hoje ele fica interessado porque existe projeto, porque existe aquele que está se vestindo bem, importado. Há muita briga, muita inveja. Suruí é muito ciumento, isso eu sei porque eu sou Suruí, isso acontece conosco (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 164).

O caminhar pelas terras de Pindorama tem sido uma saga, uma longa caminhada em busca da autonomia da Nação Paiter Suruí, da cultura, da Língua Materna e da manutenção e sustentabilidade de seu território. Conforme, Ñathag Suruí: “Nós não queríamos virar branco, *yara*. Mas não tivemos outra saída. Era a única chance de ficar vivos” (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 80). Será que os atos praticados contra esse povo justifica-se pela expansão capitalista na região Norte de nosso país? Acredito que não, e tenho vergonha de tudo isso.

No decorrer da pesquisa de campo fiz entrevistas com discentes do ensino fundamental, segundo seguimento e médio da Escola Indígena Estadual Tancredo Neves, aldeia Lapetanha, e perguntei: Como é o sentimento por esse lugar em que vivem? Transcrevo algumas respostas para que se possa compreender o sentimento de pertencimento dos jovens pela Terra Indígena Paiterey Karah a terra:

“Sinto muito amor por onde eu vivo e sou feliz nesse lugar” (2016 – A).

“Eu fico feliz porque ela dá as coisas que eu preciso e quando as pessoas desmatam eu fico triste” (2016 – B).

“Aqui na aldeia vejo a mata verde que me deixa feliz, mas o que me deixa triste é que desmata a mata e queima, mas também que eu vejo pessoas felizes, animais, e entre outras. O que eu não quero ver é a floresta desmatada e queimada” (2016 – C).

“O meu sentimento de viver nesse lugar é vir na escola aprender muitas coisas, aprender a ler, escrever, falar português. Mas nesse lugar que eu moro é um lugar bonito. Eu gosto muito desse lugar é muito bom viver aqui” (2016 – D).

“O meu sentimento muito, muito feliz. O lugar onde eu moro é uma aldeia pequena e eu tenho muitos amigos e muitas pessoas legais e tem minha família também que me deixa muito feliz” (2016 – E).

“Meu sentimento por esse lugar onde vivo é muito bom para mim porque neste lugar tem muitas brincadeiras, tem mais o trabalho na roça e banho no rio” (2016 – F).

“Bom, neste lugar que eu moro é mais ou menos bonito e eu não gosto muito de viver neste lugar neste jeito porque nós somos índios e nos temos nossos direitos, depois do contato mudou tudo a nossa cultura no nosso jeito de ser índio e cada dia mais a nossa cultura está sumindo e é por isso que eu não gosto de viver desse jeito assim. A nossa terra indígena está se acabado e as nossas árvores estão sendo cortado e é por isso que eu não gosto muito desse lugar”. (2016 – G).

(DISCENTES do ensino fundamental segundo seguimento e ensino médio, pesquisa realizada em 30 de junho de 2016).

Nas narrativas posso perceber que dizem ser felizes no lugar em que vivem, mas há preocupação com a derrubada das florestas, que atinge também as terras indígenas. Nesta aldeia e em outras a comunidade está reflorestando. A madeira foi retirada, em sua maioria, pelos colonos ao invadirem as terras indígenas, no entanto essa prática ainda persiste, com menor intensidade.

Figura 11 - Reflorestamento. Aldeia Lapetanha. Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Quanto ao reflorestamento observei ao andar pelas roças, que estão plantando mudas de árvores: Pau-Brasil, Cerejeira, Mogno, Castanha do Brasil e outras. Quando não havia identificação, estudantes iam me mostrando e dizendo os nomes. No entorno de algumas escolas, iniciaram plantio de árvores frutíferas: cacau, jatobá, açaí, ingá, jabuticaba, acerola, graviola, jenipapo e outras. Estive no horto em Cacoal e consegui mudas e levei para duas comunidades. Em algumas aldeias há viveiros para mudas de plantas.

O manejo sustentável das florestas são temas bastantes presentes nos discursos desse povo. Para o alfabetizador (SURUÍ, 2015a) é preciso envolver as crianças na coleta das castanhas para aprenderem a importância desse alimento à subsistência de seu povo e preservação das árvores:

MÃB

Mãb pid emi paiterey esade Aweiga gara koy anie.

Ete tasadena janeiro mi maite fevereiro mi ate akah dezembro mi akah ena.

Maite mamug ey aweiga yekarba mi бага paiterey itxa ena.

Ye karba mi polo sade mamug ematxor ani E.

Mãb gab epid emi.

Mamug ewaba mãb gab ealad nan.

Pacnd lahd ekabi detena iwe makuy iter e.

Castanheira³⁰

Época da castanha a comunidade indígena sai da mata. Era mês de janeiro e fevereiro até dezembro. Também as crianças saem nessa época junto com a comunidade. Tem que agradecer as crianças na época da castanha, porque as

³⁰ Possível tradução pelo professor Garixaman Suruí.

crianças têm de conhecer importância das castanhas. A castanha é importante para nós, comunidade indígena. (SURUÍ, 2015a, p. 32)

As crianças e adolescentes Paiter Suruí aprendem sobre sustentabilidade na prática, na companhia dos familiares em algumas comunidades. Quanto ao reflorestamento, percebi que tudo é feito com pouco recurso de Políticas Públicas voltadas à sustentabilidade nessas terras indígenas, deveria ser o oposto, se considerarmos a redução do território de subsistência desse povo e os motivos que levou a isso. Observo que apesar de todos esses enfrentamentos que passa o povo Paiter Suruí e todas as perdas humanas e materiais que sofreram, estão firmes e buscando possibilidades de continuar resistindo ao invasor, hoje de uma forma diferente, não mais por meio de armas, mas a buscar visibilidade nacional e internacional para a garantia de direitos humanitários. Não posso dizer que a escola pode resolver esses problemas que enfrentam desde o contato, até porque não acredito nisso, mas analiso a escola como uma possibilidade de resistência, uma arma de defesa desse povo contra as arbitrariedades do opressor, se a escola for planejada com e pela comunidade.

No próximo capítulo, vamos conhecer um pouco da mitologia do povo Paiter Suruí e sobre formas de ensinamentos às crianças antes do contato. Peço que abra o coração, sem valorar culturas, mas ampliar conhecimentos sobre os diferentes modos de ser e estar no mundo dos seres humanos. Para esse povo a mitologia faz parte da formação educacional familiar, isso justifica vir antes do capítulo que envolve a educação escolar, apesar de que faço algumas considerações a essa modalidade de conhecimento ao discorrer sobre a educação familiar.

CAPÍTULO II

ETNOCONHECIMENTOS: EDUCAÇÃO INDÍGENA E MITOS PAITER SURUÍ

*Uma criança sempre pede ao pai para fazer um arco, uma flechinha de brinquedo. Eu cresci vendo meu pai fazer para mim.
Ĝaathag Suruí.*

A educação histórico-cultural desse povo se constitui por meio dos ensinamentos mitológicos e da formação identitária que são transmitidos de forma oral, e após a introdução da educação escolar nas aldeias, as narrativas de mitos estão sendo escritas na Língua Paiter Suruí e na Língua Portuguesa. Neste Capítulo, apresento alguns mitos e aspectos da educação ensinada pela família às crianças antes e pós-contato. Desenvolver esses estudos mitológicos contribuirá para conhecer aspectos da cultura desse povo para análise das relações entre os etnoconhecimentos e a educação escolar:

O outro da educação foi sempre um outro que devia ser anulado, apagado. Mas as atuais reformas pedagógicas parecem já não suportar o abandono, a distância, o descontrole. E se dirigem à captura maciça do outro para que a escola fique ainda mais satisfeita com a sua missão de possuí-lo, tudo dentro de seu próprio ventre. (SKLIAR, 2003, p. 41)

Proponho fazer, quando necessário, relação com a educação pós-contato, com ênfase a visão dos mais antigos Paiter por meio de suas narrativas que para Benjamim “O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria” (1987, p. 200).

2.1 A educação familiar Paiter Suruí.

Para Ĝaathag Suruí, 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 e LACERDA, 2016, p. 55).

Quando chego às escolas nas aldeias, as crianças me rodeiam, brincam, sorriem, conversam comigo na Língua Paiter Suruí, também brinco e busco falar uma palavra e outra na Língua Materna delas, são poucas vezes, mas já me pediram abraço, evito ficar abraçando, deixo-as chegarem a mim ao tempo delas. Não me pedem nada, mas gostam de pirulitos,

como toda criança. São observadoras com olhares atentos aos detalhes. Os adolescentes e jovens eram um pouco tímidos no início das minhas idas às aldeias, mas por último fizemos amizades e são mais falantes e já brincam comigo, contam histórias, mostram as atividades que desenvolveram. Alguns perguntam sobre soluções para problemas internos da comunidade, dentre eles os voltados à sustentabilidade econômica das florestas.

Observei 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. Compreendo 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, observei 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 incube na educação da criança. É o que narra o ancião Ñathag Suruí: “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 e LACERDA, 2016, p. 60).

Não tive conhecimento de adolescentes, moradores nas aldeias, envolvidos com alcoolismo ou drogas ilícitas, ou atos de infração à lei, mas existe uma preocupação da família neste sentido, o que pude observar em suas falas. Observei, também, a juventude quando vai à cidade, geralmente, estão acompanhados por responsáveis. Em seus ensinamentos o ancião Ñathag Suruí diz: “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” (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 59).

Conforme Ñaami Anine Suruí, Cacique da aldeia da Linha Doze:

A própria família tinha a responsabilidade de corrigir o erro dos seus membros. Não era a liderança que punia os erros, era o pai, os responsáveis por quem tinha cometido o erro que puniam. Existia a lei e o pai era o responsável por manter a ordem dentro de sua família, o restante das pessoas devia obediência ao chefe da família, ao pai, ao avô, ao tio. Naquele tempo as pessoas eram muito obedientes às autoridades. Respeitavam seu pai, respeitavam sua liderança. Era assim (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 66).

As regras de conduta na cultura não são iguais para homens e mulheres. Na confecção de artesanatos somente os homens podem fazer arco e flecha, não é permitido às mulheres nem mesmo lançar flechas. Para as que desobedecerem à regra poderá crescer órgão reprodutor masculino. Foi o que ouvi durante os jogos escolares de flecha ao alvo. É essa diversidade de conhecimentos que nos fazem diferente e torna a espécie humana interessante e múltipla de sentidos. É o que se depreende do exposto por (BELELI et al, 2009, pp. 22 e 23):

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.

A invasão pelos *yara ey* no território dos Paiter Suruí trouxe interferências na cultura, na Língua Materna e a geração pós-contato encontra, muitas vezes, dificuldades em transmitir os etnoconhecimentos, uma vez que ela própria não os recebeu, possivelmente pelas mortes nos conflitos e doenças que dizimaram os mais velhos naquela época. O mesmo tem ocorrido com outros povos indígenas. Acredito que a escola, por meio dos professores indígenas, possa ampliar sua parceria junto com as comunidades na mediação desses conhecimentos ancestrais, principalmente, referente à Língua Materna, mitologia e artesanatos, com a interculturalidade desses conhecimentos entre os sabedores de outras aldeias, da mesma etnia ou não. Essas trocas de saberes entre povos indígenas podem fortalecer a autonomia desses povos. Exemplo disso, na aldeia Ĝapãgir ocorreu, recentemente, troca de sementes sem manipulação química entre ameríndios e não indígenas. Com o intuito de cultivar alimentos saudáveis e não se perder as sementes dos alimentos da tradição.

A perda desses etnoconhecimentos tem preocupado a comunidade, neste sentido, se manifestou Yab-atapixah Suruí:

Deveria ser de minha responsabilidade ensinar nossa cultura, mas nem eu sei ao certo falar minha língua. Por isso, hoje deveríamos ensinar nossas crianças em nossa língua. É isso que estou querendo dizer. Temos que ensinar as crianças. Antigamente as pessoas faziam assim, ensinavam a fazer flecha, a fazer arco. Faziam *yatir*, faziam roça, a vida de Paiter era próspera. Fomos descaracterizados ao nos misturar com os *yara ey*. Meu pai morreu quando eu era criança, quando eu tinha doze anos, mas antes ele disse que eu deveria viver a vida com responsabilidade, respeitando o meu próximo. Segundo ele, esse é o maior princípio da vida, o respeito (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 108).

Na vida doméstica, ocorreram alterações após o contato com necessidades que antes não havia, dentre elas a de lavar e passar roupas. Observei as mulheres e meninas realizando essas atividades. Observei, também, que as meninas, além de ajudar nos afazeres domésticos, cuidam dos irmãos ou irmãs ainda bebês, é comum vê-las carregando-os no colo, acomodados no quadril ou na tipoia como era feito antes do contato. Os meninos cortam galhos de árvores e ajudam na limpeza ao entorno da casa, pescam, buscam alimentos na roça. Observei um menino de cinco anos, ele cortava os galhos de um pé de amora que estavam no chão em pedaços menores utilizando um facão e levava os pedaços para mais longe da casa. A mãe da criança informou-me que foi ele quem quis fazer a atividade, que gostava. Perguntei se não tinha medo que ele se cortasse, ela respondeu que ele era acostumado a fazer aquilo.

Disse à mãe daquela criança de que eu gostaria de ir até o rio, que se ela podia me mostrar o caminho. Ela consentiu a esse filho, e ele, juntamente com um irmão mais pequeno, de uns três anos de idade, foram comigo, correndo na frente pela trilha que dá ao rio. Ao cruzar a cerca, havia gado, tiveram medo. Apontaram e pararam. Fiz gestos para ficarem ali. Segui até o rio. Quando voltei, o maior havia se escondido numa moita, para fazer graça para mim. Voltaram para casa correndo, impossível acompanhá-los.

Fato este, noutro espaço, também, observado por (BERGAMASCHI, 2005, p. 81) com as crianças indígenas Guarani. “Uma característica das aldeias Guarani que conheci é a presença de muitas crianças e Cantagalo não foge à regra. Andam sempre em grupo, penduradas nas árvores, enfeitando com uma plasticidade única a paisagem da aldeia”.

Observo as crianças Paiter Suruí, também, andando em grupos, ora com estilingue a caçar passarinhos; ora quebrando coquinhos para extrair a larva, alimento tradicional, e pedem aos professores para fritar com manteiga na cozinha da escola. São crianças com suas brincadeiras e curiosidades universais de ser criança. Não falo quase nada da Língua Paiter e as crianças, quase nada da minha Língua, dependendo da aldeia há crianças de aproximadamente sete anos de idade que não falam a Língua Portuguesa e em outras aldeias falam até com certa desenvoltura, esse fenômeno ocorre onde há mais acesso dessas crianças a pessoas não indígenas e à televisão. Isso me traz preocupações uma vez que a criança estaria a absorver outra Língua pelos meios televisivos. Não há nas aldeias a educação escolar infantil, caso houvesse poderia um docente da etnia intervir orientando essas crianças:

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).

Mas, por outro olhar há crianças Paiter Suruí que andam pelos espaços das aldeias guiadas pela liberdade de viver em contato com cachoeira, floresta sem darem tanta importância a televisões. Para Benjamin “O mundo perceptivo da criança está marcado pelos traços da geração anterior e se confronta com eles; o mesmo ocorre com suas brincadeiras” (1987, p. 250). Brincar nas águas de um rio é brincadeira natural que remonta os tempos dos povos ameríndios. Observo os meninos brincando no rio e acredito que preservar esses espaços ao lazer das crianças em contato com as belezas naturais é um dever de todos nós em defesa dos povos indígenas e da própria humanidade.

Figura 12 - Crianças brincando no rio. Aldeia Nambekot abad akiwah. Linha Doze. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

No entanto, o avanço desenfreado provocado pelo consumo, uma das forças motrizes do capitalismo, tem instalado usinas hidrelétricas na região amazônica a provocar prejuízos irreversíveis à vida dos ameríndios, destruindo o habitat desses povos, e a prejudicar a sustentabilidade natural. Sendo assim, trabalhar na escola sobre políticas públicas, também, voltadas à sustentabilidade ambiental poderá fortalecer o movimento da juventude indígena nos enfrentamentos contra a destruição de seus territórios.

Para Maldonado:

Não temos como viver fora dessas amarras da relação saber/poder, das amarras da disciplinaridade, das amarras do processo de subjetivação capitalístico? Esta pesquisa teve o propósito de mostrar que sim. As crianças, em geral, e as crianças da Campina, em particular, são a prova de que não estamos mergulhados em uma espécie de fatalidade. No entanto, nós, educadoras e educadores, precisamos nos dar conta de que estamos

trabalhando nessa maquinaria que tem por intenção produzir a subjetividade capitalística, mas que também pode produzir algo novo, que quebre, que rompa com o decalque que nos constitui (MALDONADO, 132, 2009).

As práticas político-pedagógicas destinadas às crianças das aldeias Paiter Suruí 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.

*A vida do índio é de certo modo
uma ininterrupta cerimônia ritual.*

*São um povo para o qual
O idoso é o dono da história,
O homem adulto é o dono da aldeia,
A mulher, a dona da prática das tradições no dia-a-dia e da casa*

*E a criança... a criança a dona do mundo.
Uma criança de uma aldeia indígena goza da mais plena liberdade que já pude testemunhar.*

E isso está no seu rosto o tempo todo.

Orlando Villas Boas (1914-2002) apud (ZOIA, 2009, p. 04)

Figura 13 - Crianças brincando. Aldeia Paiter. Linha Nove



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Os adolescentes, tanto o homem, quanto a mulher, participam de brincadeiras e também ajudam nos serviços da casa, confecção de artesanatos, pescam e quase todos trabalham na roça: capinam, plantam, colhem, ajudam na coleta de alimentos na floresta. Fazem isso no horário contrário às aulas. Na época da coleta de castanhas do Brasil, geralmente, todos os membros da família, que podem ajudar, vão para a mata.

As meninas no período da primeira menstruação entram em reclusão, antes do contato o período de reclusão era de aproximadamente dois anos, atualmente não são todas as famílias que fazem o ritual, e quando fazem é por tempo inferior. E também, não está mais vinculado à saída da reclusão para casar-se. As meninas têm casado com mais idade. No período em que está reclusa ela recebe cuidados e ensinamentos da mãe, avó, e talvez, das irmãs. A alimentação é diferenciada, com algumas restrições a tipos de carne. Quanto aos estudos os professores têm combinado de enviar atividades pela responsável para a menina resolver e se tiver permissão da família, a professora ir ensinar a aluna no local ou ajudá-la ensinando os conteúdos não vistos no contra turno, após a reclusão. Esse pedido foi feito neste final de ano na reunião de Conselho de Professores por um professor indígena, porque algumas meninas não queriam ir para a reclusão para não faltar às aulas na escola. Não tive conhecimento de que o menino passa, nos dias atuais, por alguma espécie de passagem para a fase adulta. Havia uma espécie de reclusão masculina, uma preparação para ser pajé, mas fui informada de que isso não ocorre mais, pelo menos que se deixa conhecer por não indígenas. Uma característica presente nessa cultura é a atribuição do nome na Língua Materna ao recém-nascido, em diálogos com um ancião Paiter foi-me esclarecido que fazer o nome está relacionado com alguma característica pessoal de quem o faz. Para a sabedora Mapini Suruí a reclusão da mulher nos tempos antes do contato fazia parte do ritual da cultura, atualmente existe, mas não com o mesmo rigor de antes. Percebo que outros valores da cultura do *yara* têm motivado essas mudanças:

Agora estamos esquecendo tudo. A menina não fica mais na reclusão porque não quer faltar na escola. Eu fiquei um ano e meio na reclusão da primeira menstruação. Quando ganhei criança fiquei um ano, até a criança engatinhar. A gente não dorme nada, quando ganha a criança, só banha. A noite inteira banha na água morna, a mãe banha também, passa remédio para a criança ficar com o osso duro. Quando o umbigo caí, o tio vai pôr remédio no umbigo, nos olhos. A mulher não faz nada, só cuida da criança. A irmã do pai do neném faz o nome da menina. O tio, irmão da mãe, faz o nome do menino. O avô e a avó também podem fazer o nome. Eu vou fazer o nome da criança da minha filha (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 221).

Os Paiter Suruí afirmam que antes do contato com outras etnias e com os *yara ey* havia paz e abundância, muito festejos. Uma metade do povo passava seis meses na floresta, *metare*, a fazer artesanatos, a coletar alimentos e a caçar e a outra metade ficava na aldeia a fazer roças. Esses eram responsáveis pela comida e bebida, eram os do *íwai*, alternando as metades. Nas memórias são passados os momentos bons, quase não falam em momentos difíceis antes do contato, mas é bem provável de que eles tenham existido, mesmo antes do contato com os não indígenas, havia dificuldades, dentre elas as guerras entre ameríndios.

Conforme Mindlin (2006, p. 17):

Metades: o mato e a aldeia, a arte e a casa, a caça e a roça. O nome desse lugar é *metare*, clareira, e abriga metade do povo. As pessoas vão morar ali durante a seca, talvez seis meses, trabalhando como artistas, dormindo nos tapiris ao ar livre. São os do mato, ligados à caça, à coleta. Os da outra metade continuarão dormindo na Casa Grande; são a metade da roça, da comida, *íwai* (MINDLIN, 2006, p. 17).

Quando se encontravam toda a aldeia, faziam festejos os da mata e os da roça, fortalecendo os laços com os parentes, firmavam casamentos, trocavam presentes e alimentos, agradeciam e pediam aos espíritos abundância, saúde e paz, e força para lutar na guerra; se preciso fosse. No ano que se seguia, trocavam as metades, e o ciclo se repetia (MINDLIN, 2006).

Os Paiter Suruí editaram um Código de Leis internas, relacionadas com as antigas regras de convivência e outras necessidades que surgiram após o contato com os não indígenas. Esse Código é composto por diretrizes, normas, direitos e deveres. Dialoguei com um professor dessa etnia sobre a vigência dessas normas e como se constituíram. Fui informada que está vigendo e foi elaborada pela comunidade esse código foi organizado por Cardozo (2014) considerando as regras de convivência de antigamente e os novos desafios surgidos após o contato. Mas não ouço, pelo menos nas escolas, comentar sobre essas leis. Conforme o disposto nesse Código tem como objetivo garantir a qualidade de vida, sustentabilidade e organização social. Para atingir os referidos fins nomeiam como prioridades:

A autodenominação Paiter Suruí será respeitada por todos. Respeito recíproco dentro e entre os clãs Gabgir, Kaba, Makor e Gameb. O território e a ancestralidade são os princípios norteadores da cultura Paiter. Solidariedade entre os Paiter Suruí quando da elaboração de Planos e Propostas. Solidariedade entre os clãs. Solidariedade com outros povos indígenas e não indígenas. Lutar pela paz entre os povos. Respeitar os direitos dos povos indígenas. Comunidade respeitar as decisões dos Labiway, Labiway Esagah e Conselho dos Anciãos. Respeitar a vida das pessoas, dos animais e da floresta. Respeitar o Etnozoneamento da Terra

Indígena Paiterey Garah. Preservar a língua Paiter Suruí. Valorizar e utilizar a medicina tradicional do povo Paiter Suruí. Valorizar e utilizar o conhecimento próprio e ancestral do povo Paiter Suruí. Garantir a participação do povo Paiter Suruí nos espaços de decisões (SURUI et al, organizadora); (CARDOZO, 2014, p. 14).

Perguntei a um professor se esse Código de Lei é respeitado. Ele orientou que assim é, pelo menos na sua aldeia. Observo que os mais antigos não conseguem se adaptar às mudanças provocadas pela cultura o que fica evidente em suas narrativas, apesar da legislação positivada.

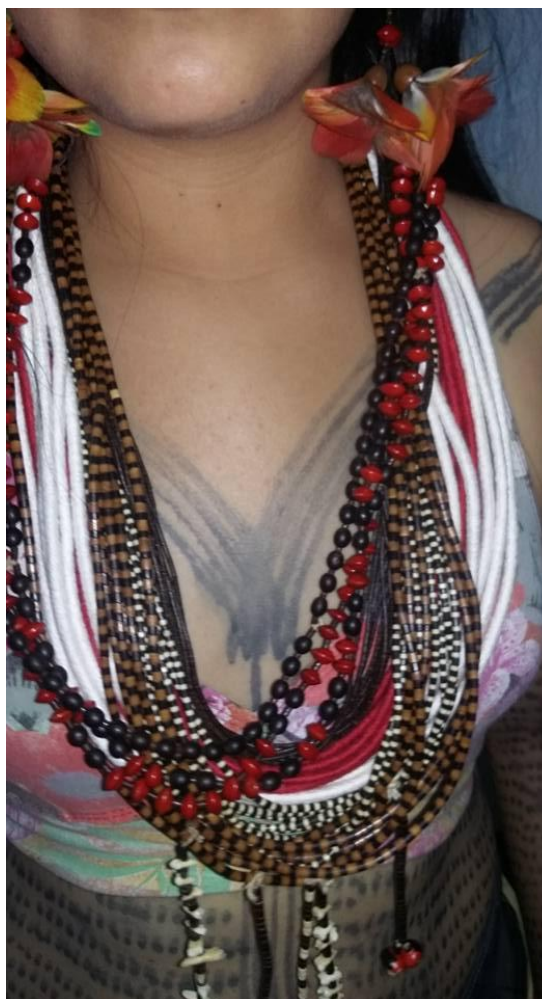
2.1.2 Alguns aspectos da arte Paiter

A arte de fazer pinturas corporais é exclusiva do homem nessa cultura. Os Paiter Suruí gostam de se pintar para eventos culturais e há pinturas para o dia a dia, os mais antigos têm traços no rosto para identificar fases nas relações sociais, dentre elas de casamento. Observei que os alunos usavam pinturas corporais na cerimônia de formatura das turmas de 9º e 3º anos (ensino fundamental e médio) das cinco escolas indígenas. Indaguei porque usavam, responderam que se tratava de um momento especial na vida deles.

Cada pintura é específica para uma ocasião e há pinturas para os homens e para as mulheres, geralmente esses grafismos imitam pintas de animais. Nas normas da cultura apenas os homens podem praticar essa arte. Há religiões, pós-contato, que proíbem o uso das pinturas da cultura. Soube que os Paiter Suruí criaram uma igreja indígena. Essa Igreja tem base no cristianismo, mas aceita os costumes da tradição, com exceção à pajelança.

A pintura corporal tradicional foi feita por ocasião de festa cultural na escola indígena Tancredo Neves. Observei, também, a riqueza e beleza dos detalhes dos adornos corporais. Colares e brincos da cultura Paiter feitos com material coletado na aldeia: algodão fiado, dentes de animais, penas de pássaros silvestres dentre outros.

Figura 14 - Pintura corporal Paiter Suruí e sementes para confecção de artesanatos



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Conforme Ğathag Suruí, a Arte de pintar era ensinada pelos mestres da pintura antes do contato:

Aprendíamos também como nos pintar. Havia mestres que sabiam fazer belas pinturas. Não é qualquer um que faz, só os homens fazem. Quando uma pessoa está interessada em aprender, procura ajuda de quem sabe, de um mestre. O mestre dizia: “Cuide-se, preste atenção, você deve seguir como eu estou ensinando”. As pessoas seguiam o ensinamento dos mestres de flecha, de pintura e até da arte da caça. O mestre pega pela mão e orienta, ajudando a fazer. Esse é o mestre (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 58).

Na escola, este ano, todos os professores de Arte são indígenas e ensinaram aos alunos do 6º ano ao ensino médio as pinturas Paiter Suruí. Observei que mesmo entre os professores há algumas dúvidas, mas estão buscando esses etnoconhecimentos com os mais velhos, que não são muitos.

Os Paiter Suruí são exímios artesãos, as mulheres fazem vários artesanatos: colares, brincos, braceletes, adornos para amarrar os tornozelos e coxas, enfeites para os cabelos e cocar, balaios, *adoiter* (espécie de cesto cargueiro), anéis de coquinhos de tucumã, esteiras de palha de babaçu, redes com fios de algodão, tipoia para carregar bebês e enfeitar, vasilhames de barro. Os homens fazem arcos, flechas, cocares, casas de arquitetura tradicional Paiter. Não se esgotam aqui a variedade de artes feitas por esse povo, é uma cultura que vem passando de mãe para filha e de pai para filho, e na ausência desses responsáveis, outros parentes fazem os ensinamentos. Com o advento da escola, estão sendo desenvolvidos projetos em que são contratados sabedores para ensinar os alunos a arte Paiter Suruí, em horário contra turno ao das aulas escolar.

2.1.3 A alimentação antes e pós-contato.

Alguns alimentos da cultura Paiter ainda são bastante consumidos pela comunidade. Dentre eles a mandioca, batata doce, cará, milho, jatobá, castanha do Brasil e amendoim. Devido à doutrina das religiões pós-contato, algumas pessoas da comunidade não comem mais carne de animal silvestre e algumas nenhum tipo de carne. As bebidas fermentadas, *chicha*, feitas de cará, batata doce, mandioca ou milho, já não são consumidos como antigamente, por motivos de religiosidades. Essas bebidas fermentadas eram utilizadas nos rituais, principalmente, o *Marimai*, ritual espiritual. Há restrições, também, sobre alimentos, por exemplo, o tatu galinha, tanto menino como menina não podem comer, pois, segundo a cultura, fica fraco, desanimado.

Nas festas culturais realizadas nas escolas indígenas em algumas fizeram amostras de alimentos utilizados pela comunidade com os nomes na Língua Paiter Suruí: carne de porco do mato assada, carne de tatu, peixe assado na folha do babaçu, beiju, milho seco assado, batata doce de várias qualidades, cará, jatobá, banana assada, *abiah* (espécie de fruta vermelha), *makaloba*, (mingau feito de milho) dentre outras iguarias da Cultura alimentar Paiter.

tenho que me alimentar da comida do *yara* (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 107).

Esse povo, pelo que se depreende, vem, sofrendo com o impacto do contato, principalmente, os mais antigos ao fazerem comparações de seu modo de vida antes e após o contato com os *yara ey*. Observei que atribuem, em parte, as doenças de que antes não existiam para eles ao consumo de alimentos pós-contato, que não é uma opção, mas imposto pelas invasões em seus territórios por outros povos, provocando, assim, a escassez de alimentos naturais. Outro ponto é o pouco uso do emprego das ervas medicinais. Em algumas aldeias observei a presença de postos de atendimento à saúde, no entanto nem sempre há servidores públicos atendendo às pessoas.

2.2 A tessitura mitológica da cultura Paiter

Durante a pesquisa de campo pude observar que os professores da disciplina Cultura do Povo estão comprometidos em transmitir os etnoconhecimentos mitológicos a estudantes. Para Benjamin “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” (1987, p. 198).

Ouvi 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, 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, essa foi uma atividade para fazer extraclasse.

Figura 16 - Discentes e Docentes. Aldeia Lapetanha, Linha Onze. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora, (2016).

Enquanto participava da aula mencionei sobre a possibilidade de se trabalhar a interdisciplinaridade com as disciplinas: Cultura do Povo, Língua Materna Paiter e Língua Portuguesa e Arte, o que me foi respondido pelos professores que essa era a intenção e que iriam utilizar as pesquisas para criar cartazes envolvendo, também, a disciplina de Geografia. Poderia envolver outras áreas de conhecimento, no entanto neste período, só havia dois professores ministrando aulas às turmas do 6º e 7º anos do ensino fundamental. No decorrer do ano letivo outras disciplinas vão sendo ministradas. Quanto ao mito narrado pelo professor, faço a seguir síntese, o que pode ser alterado ou complementado pelos Paiter Suruí.

2.2.1 A Mulher que namorou um espírito.

O mito e suas metáforas, flechas indicam: normas de convivência, respostas às indagações, mistérios de um tempo a constituir a história desse povo.

Este mito da Mulher que namorou um espírito está intrinsecamente ligado a um cupinzeiro, que conforme a narrativa que presenciei poderia ser este da imagem da figura (19).

Figura 17 - Cupinzeiro. Mito: “A mulher que namorou um espírito”. Aldeia Lapetanha, Linha Onze



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Pode até ser que haja controvérsias e outros narradores dizerem que não é este o cupinzeiro do mito da mulher que namorou um espírito, mas aqui na Lapetanha é este.

Pesquisei sobre o referido mito e Mindlin (1996, p. 61), o transcrevera da narrativa de Ipokarã Suruí (1990), mas entre o mito transcrito por Mindlin (1996) e a narrativa do professor Suruí (pesquisa de campo, 2016), acresceu-se mais alguns dados. Apresento uma síntese da narrativa feita pelo professor José Xiborá Suruí. Com os devidos créditos aos Paiter Suruí e possíveis alterações que poderão ser feitas.

Conforme José Xibora Suruí (Caderno de Campo, 30 de junho de 2016) Antigamente havia uma mulher, que namorou um espírito, o marido tinha sono muito pesado, mas ela achava que era o marido dela quem a namorava muito, mesmo ela estando grávida e na tradição mulher grávida não pode namorar. Quando ele soube o que ocorria ficou zangado e quando o espírito retornou para namorar a mulher ficou bravo e não deixou. O marido seguiu o espírito e o encontrou dormindo e roncando no mato e o matou. A mulher quando foi ter neném, nasceram muitos ratos. Dando origem aos ratos. O marido zangado não quis mais a mulher e a matou e enterrou num cupinzeiro. O homem casou-se com a irmã dela, que não sabia do assassinato. A alma da defunta saiu do cupinzeiro e contou à irmã o ocorrido e juntas mataram o homem. O morrinho, *wasapoga*, é perigoso, mulher com neném novo não pode

passar perto, por causa dos espíritos. Algumas pessoas têm medo do cupinzeiro porque à noite fica brilhoso³¹, acredita-se que o espírito pode sair e pode fazer mal.

Não tenho a pretensão de explicar os mitos, mas há uma possível regra da tradição de não manter relações sexuais enquanto a mulher está grávida. O mito informa uma penalidade sobrenatural por desobediência a essa regra, com efeito negativo a toda comunidade, exemplificado pelos ratos. A morte da mulher, mesmo tendo sido enganada por um espírito, e a do próprio ser sobrenatural, revela a força dessa norma da cultura. Pode remeter aos ordenamentos do Código de Hamurabi, Mesopotâmia: olho por olho, dente por dente, Bueno (2012).

No entanto, buscar compreender uma cultura com olhar voltado à cultura do pesquisador é um procedimento ilusório que ao final, poderá estar eivado de discrepâncias à realidade pesquisada. O mais sensato ao analisar traços de outra cultura é observar, ouvir e sentir o modo de vida das pessoas e mesmo assim, somente observaremos, ouviremos e sentiremos o que é real na vivência do outro, somente aquilo que ele quiser que saibamos.

Os mitos fazem parte da formação educacional dos Paiter Suruí, estabelecendo regras de convivência, respeito à natureza e são narrados desde a infância. Não há restrição classificatória de mitos para idade apropriada. O próximo mito, também, busca o viés do místico, sobrenatural. Observei que os mitos desse povo envolvem: espíritos e animais que já teriam sido pessoas humanas e pessoas por terem, contrariado os costumes, seres sobrenaturais teriam se transformado em animais. Os mitos desse povo estão relacionados com elementos básicos da natureza: água, terra, fogo, ar e a fauna e flora.

2.2.2 Os Irmãos das águas, Sibooob e Taakar.

O mito, Irmãos das águas, Sibooob e Taakar, foi-me narrado por um aluno Paiter Suruí, estudante do 2º ano do ensino médio. Eu estava no pátio da escola à noite, a fazer relatório da pesquisa de campo do dia, e ele sentou-se ao meu lado. Perguntou se eu conhecia o mito e começou a narrá-lo com detalhes. Com brilho no olhar disse acreditar na história, que quem lhe contou foi seu pai, que ouvira de seu avô, que um foi contando para o outro até chegar nele, que vai contar aos filhos dele também, quando os tiver. Faço síntese do que me

³¹ Conforme (Alisson, 2016, sítio eletrônico) “A luz é emitida por larvas de vagalumes da espécie *Pyrearinus termitilluminans*, que expõem seus tórax luminescentes sobre a superfície dos cupinzeiros a fim de atrair insetos voadores para se tornarem suas presas”.

foi narrado, com possibilidade de alterações pelos Paiter Suruí, senhores desse conhecimento. Ressalto que este mito encontra-se no livro *Vozes da Origem* (MINDLIN, 1996, pp. 65,66).

Narrou-me que nas profundezas das águas vivem os espíritos dos pajés, eles fazem o bem, praticam curas, mas não podemos deixá-los com raiva, porque se revoltam e podem fazer o mal contra os humanos. Que no tempo dos antepassados dos Paiter Suruí, um rapaz chamou o irmão para irem à beira do rio procurar caranguejos e começaram a cantar uma canção de *goanei*, os espíritos das águas, cantava que era o pajé do rosto pintado, do rosto de jenipapo. Mas esse canto é proibido ser cantado por não pajés. Quem o cantasse o espírito das águas viria buscar. Os rapazes não estavam pensando nisso e continuaram a cantar. Começou a chover muito e os jovens foram parar no fundo do rio.

O pai deles muito triste pediu ao pajé para trazê-los de volta. O pajé só conseguiu trazer um, Sibob, que ficara muito triste sem o irmão. O irmão Taakar, lá das profundezas do rio, também sofria a ausência do irmão.

Sibob avisou na aldeia que no outro dia iria ficar de tocaia para pegar nambu que vinha comer coquinho, mas os pajés que moram no rio tinham o ouvido e quando ele veio, o irmão Taakar, que estava nas profundezas das águas, saiu e chamou Sibob para irem embora. Neste momento os espíritos chegaram e puxaram os irmãos, novamente, para os fundos das águas.

Os pajés da aldeia fizeram um imenso *Hoeietê*, ritual, quase todos da aldeia participaram, e conseguiram trazer os rapazes das profundezas das águas, mas eles andavam tristes e já não comiam comida de gente porque diziam que fazia mal, só comiam comida dos espíritos. Definharam e morreram, mas a alma deles voltou para o fundo das águas e de lá das profundezas protegem os homens.

Este mito de Os Irmãos das águas, Sibob e Taakar, nossas memórias eurocêtricas nos remetem à mitologia grega Lourenço (2005), Poseidon, senhor do oceano, com suas piedades e fúrias para com os humanos, cantadas no épico a *Odisseia*, atribuída a Homero.

Na aldeia Lobó, Linha 11, há um lago à beira da estrada, após ouvir esse mito Paiter já não consigo passar às margens desse lago e ver só as Vitória-Régias e as palmeiras o sombreando. Lembro-me da história de Os Irmãos das águas, Sibob e Taakar e me é possível criar outras histórias. Essas histórias vão se constituindo dentro de mim e não é mais possível ver as coisas somente como elas se apresentam, mas ver outras possibilidades que vão se desdobrando ao infinito. A diversidade cultural nos possibilita esse sair da zona de conforto para outras formas de ver e estar no mundo.

Conforme, Ğaami Anine Suruí com o contato e a introdução nas aldeias de religiões dos não indígenas muitas coisas relacionadas à cultura já não são desenvolvidas como era antes:

O povo Suruí abandonou a sua dança, a cerimônia do pajé, o mapimái.³² Hoje acham que tudo é pecado. Eu pedi para um velho contar histórias para o livro e ele disse: “Eu tenho limite para contar histórias, eu acho que não é certo contar histórias porque eu sou religioso, sou crente”. Eu pensei: “Será que ele está entendendo mesmo o que é ser crente?” Isso estraga a cultura, se não fosse a religião, hoje teríamos pajés (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p.172).

É possível observar nos diálogos dos mais antigos essa preocupação em se retomar aos etnoconhecimentos de antes do contato e isso vem junto com a vontade de preservar as florestas e reestabelecer a relação de significados da vida deles com as crenças de seus ancestrais. No mito que segue, demonstro aspectos de regras das relações de parentesco e casamento.

2.2.3 A Lua, Gatikat, mito Suruí.

As regras de relações de parentesco são bastante rígidas. O mito a seguir pode ser considerado uma regra de conduta contra a prática de incesto por irmãos.

Conforme o mito Paiter Suruí a lua teria surgido, assim:

Havia uma família, da metade ritual dos *íwai*, os da comida, que se ocupava em preparar a comida para a festa, indo colher cará na roça para cozinhar. Nessa família havia dois irmãos e duas irmãs. Uma das meninas muito bonita estava *akapeab*, em reclusão por estar na primeira menstruação. Devia se casar, como deve ser, com seu tio materno, quando acabasse seu período de resguardo. O tio materno, sendo da outra metade da aldeia, a do *metarela*, ou do mato - pois por ser da outra metade é que podia casar com ela -, estava longe, na clareira no mato, preparando flechas e outros presentes que essa metade tinha que dar para a comida na festa (MINDLIN, 2006, p.18).

Passo a fazer síntese da história mitológica Mindlin -(2006) podendo ser alterada conforme entendimento dos Paiter Suruí. Certa noite veio um homem à maloquinha onde estava a menina reclusa e namoraram, isso ocorreu por várias noites, sem que a menina visse quem era, preocupada indagou ao homem se era o tio materno dela e esse respondeu que sim

³² Ritual da origem da humanidade reúne todas as pessoas da aldeia em torno da bebida, do alimento, de cantos e danças, com trocas de presentes e favores (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p.177).

e continuaram a namorar. Ele pediu à menina que não contasse para ninguém, só quando ela pudesse sair da maloquinha para se casarem.

A menina desconfiada resolve passar jenipapo no rosto da pessoa que a namorava. Isso feito, ela pediu à mãe que observasse se o rosto do tio materno estava marcado de jenipapo. A mãe assim o fez e voltou muito assustada:

- Minha filha, o rosto do seu tio não tem nenhum jenipapo, nenhuma pintura! É o rosto do seu irmão, aqui na nossa metade, que está pintado!
A menina pôs-se a chorar no maior desespero.
- Então é o meu próprio irmão que vem me namorar todas as noites!
A mãe também chorava e disse que eles tinham que ir embora para o céu. O irmão, adivinhando ter sido descoberto, veio chegando, já com todas as suas coisas, seus cestos, seus pertences (MINDLIN, 2006, p. 20).

A menina saiu da reclusão, sem as pinturas e sem os enfeites da cultura que deveria ter quando uma noiva vai se casar. Ela teria pedido à mãe para matá-la com a ponta de uma flecha, mas a mãe teria dito que ela e o irmão não iriam morrer, mas iriam para o céu. Assim, os dois irmãos teriam subido para o céu por um cipó. Tendo assim surgido a lua e que o lado escuro desse astro seria o rosto do irmão que fora pintado de jenipapo pela menina (MINDLIN, 2006).

Conforme Mindlin (2006, p.18) “sendo o tio materno o noivo preferencial, não faz parte da tradição ele namorar a futura esposa antes das núpcias”. O casamento com o tio materno faz parte da cultura dos Paiter Suruí; no entanto, nos últimos anos tem havido exceção. O mito sustenta a regra da proibição do envolvimento sexual entre irmãos com possibilidade de penas de banimento da aldeia ou morte. Os ensinamentos sobre o parentesco é presente na vida social desse povo, com proibições de se realizar casamentos entre clãs com muita proximidade sanguínea.

Para Gamalono Suruí (2016):

Existem vários mitos que os pais aconselham aos seus filhos dando exemplos com alguns dos mitos como o da Lua. A lua fala do irmão que ficou com a irmã, com esse exemplo os pais podem dizer aos filhos que os Paiter não podem casar com os parentes de mesmo sangue. Principal educação Paiter é ensinar filhos com o grau de parentesco e depois vêm as práticas do artesanato (GAMALONO SURUÍ, entrevista aos 10 de julho de 2016).

A educação familiar dos Paiter Suruí tem sua constituição nos etnoconhecimentos mitológicos como se depreende do estudo acima, os mitos estão intrinsecamente relacionados ao modo de vida desse povo indígena.

Durante a pesquisa de campo perguntei o seguinte a estudantes Paiter Suruí (6º ao 3º anos do ensino médio) da escola indígena Tancredo Neves, com o intuito de observar o que sabiam sobre os etnoconhecimentos de seu povo. Qual era o mito da cultura Paiter que mais gostavam e por quê? Obtive várias respostas. Os mitos escolhidos foram: *Kasar* (Arara); *Sobo* (cobra); *Amoáh* (Jaboti).

Sobre o mito de o Cobra narrou-me que:

Ele, o Cobra, queria namorar duas mulheres, mas as mulheres estavam apaixonadas pelo Arara. Para se ver livre de o Cobra elas chamaram o Arara para matar o Cobra (ESTUDANTE, 30 de junho 2016).

Outro assim, respondeu:

O mito que os mais velhos contam porque é muito legal, deixa a gente rir; e há alguns que são tristes. O que é triste é assim. Um homem vai a uma guerra, só que a mulher dele estava grávida ele falou que queria ver o filho. E eles partiram e ele morreu na guerra. E o filho dele nasceu bonito e forte (ESTUDANTE, 30 de junho 2016).

Observei que a ideia de luta e perdas de entes queridos ainda é bastante presente nas narrativas dos Paiter Suruí e quando falam nesses assuntos podemos observar que os olhos desses estudantes marejam em lágrimas.

Outro mito eleito foi “O Surgimento da Cigarra”. Este mito já foi narrado por Dikboba (1988) com o título *A Cigarra, Nangará*, e posteriormente copilado na obra *Vozes da Origem* (MIDLIN, 1996, p. 69).

Para o estudante narrador:

Este mito chama-me muito a atenção nesta parte, é que os Gamebey plantavam o amendoim, e quando chegaram à colheita, eles não paravam de comer. Foi quando descobriram que as crianças de outros grupos roubavam o amendoim dos Gamebey, e eles pegaram as crianças e as amarraram na árvore com a boca costurada. Elas não conseguiam gritar. Só saía os sons da garganta e aí anoiteceu e os meninos viraram cigarras (ESTUDANTE, 30 de junho 2016).

O mito demonstra aplicação de normas bastante rígidas contra crianças, e uma autopunição aos que assim aplicaram a norma, uma vez que as crianças teriam se transformado em cigarras e se libertado das amarras, principalmente das mordanças, daí o fato de a cigarra cantar muito.

Não há que se questionar um conhecimento mitológico; ou se aceita, ou não. É um pouco parecido com um dogma, não se contesta. O dogma é, em muitos casos, uma imposição; o mito não. Fica num limbo, muitas vezes, é uma regra, mas é dita de outra maneira, sem soar como imposição direta.

Sendo assim, os ensinamentos tradicionais são transmitidos pela família, pelos Korubey Paiter (Mais Velhos, Sábios, Longevos) e pelos professores indígenas, principalmente nas aulas de Cultura do Povo (oferecida aos alunos do 6º ao 9º ano); Língua Materna (oferecida aos alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio), e aos alunos do 1º ao 5º ano, também é trabalhada a Língua Materna. Destaca-se que praticamente todos os alunos são falantes da língua Paiter Suruí e na escola estão aprendendo a escrevê-la.

Esse processo de fala e escrita é difícil, uma vez que se trata de uma Língua bastante oral, há pouco tempo foi iniciado o processo de construção de sua gramática normativa, por meio de estudos que vem sendo desenvolvidos pelos Paiter Suruí jovens com a ajuda dos mais antigos.

No próximo capítulo, apresento as escolas sob a coordenação do Núcleo de Educação Indígena de Cacoal. Alguns aspectos da sustentação legal dessa educação e as práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos dos Paiter Suruí.

CAPÍTULO III

CAMINHANTE PELO TERRENO DOS PAITER SURUÍ: PASSOS ALÉM DO PERCEPTÍVEL, FOLHA DESPRENDENDO DA ÁRVORE.

Aprendimentos

*O filósofo Kierkegaard me ensinou que cultura
é o caminho que o homem percorre para se conhecer.
Sócrates fez o seu caminho de cultura e ao fim
falou que só sabia que não sabia de nada.*

*Não tinha as certezas científicas. Mas que aprendera coisas
di-menor com a natureza. Aprendeu que as folhas
das árvores servem para nos ensinar a cair sem
alardes. Disse que fosse ele caracol vegetado
sobre pedras, ele iria gostar. Iria certamente
aprender o idioma que as rãs falam com as águas
e ia conversar com as rãs.*

*E gostasse mais de ensinar que a exuberância maior está nos insetos
do que nas paisagens. Seu rosto tinha um lado de
ave. Por isso ele podia conhecer todos os pássaros
do mundo pelo coração de seus cantos. Estudara
nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver,
no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar.*

*Chegou por vezes de alcançar o sotaque das origens.
Se admirava de como um grilo sozinho, um só pequeno
grilo, podia desmontar os silêncios de uma noite!
Eu vivi antigamente com Sócrates, Platão, Aristóteles —
esse pessoal.*

*Eles falavam nas aulas: Quem se aproxima das origens se renova.
Píndaro falava pra mim que usava todos os fósseis linguísticos que
achava para renovar sua poesia. Os mestres pregavam
que o fascínio poético vem das raízes da fala.*

Manoel de Barros

Na caminhada se faz a necessidade de percorrer caminhos para conhecer e se conhecer, pelos caminhos da cultura não há verdades absolutas, mas nos ensina a caminhar pelos tempos sem juízo de valor, apenas caminhante a renovar as forças ao se aproximar das origens ameríndias.

*Olhando o sol
 Ana gat esade ani e. Magir de asarne
 Polo bote garba sadina akah apura iter.
 Aya esadina one apene teh ani
 Ebo gat makarbaka mawe tere na
 Asarane anie*

*Quando o sol aparece pela manhã
 Penso que o dia vai passar rápido
 O dia não volta
 No outro dia o sol nasce
 Volta diferente
 É outro dia
 Garixama Suruí*

Neste capítulo, apresento as escolas sob a Coordenação do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Cacoal. Alguns aspectos da sustentação legal dessa educação, as práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos dos Paiter Suruí.

A vida vai passando pelas aldeias como nos versos do professor Garixama Suruí. Apesar da dor ainda viva nas memórias históricas dos mais antigos, dos desmatamentos, das doenças e das dificuldades de afirmação identitária dos mais jovens, a vida pode ser renovada, no sorriso largo das crianças, em suas algazarras, em brincadeiras como um sol de esperança.

*Poesia Suruí
 Adorador de árvores
 Oet dana lat e.
 Ipoy iter.gará
 Ipoy éter e.gará
 Koyed nã e-gara
 Kaned ojaxana e
 Oma garba wawe tedax eka e.*

*Sou índio
 Sou Grande morador da floresta
 Sou adorador das grandes árvores
 Porque as árvores são importantes
 Para nossa vida.
 Garixaman Suruí.*

Penso na nossa imensa responsabilidade com a formação cidadã dessas crianças, com a educação escolar que dispomos engessada por legislações que não contêm essa realidade que se constrói entre o natural e a invasão capitalista. Ser índio é estar a 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, de 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

Figura 18 - Aldeia Paiter. Linha Nove. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

A esperança e o fazer na educação escolar indígena são inquietações que precisam ser tecidas nos diálogos com os nossos protagonistas. É em busca desse sol de esperança que me propus a realizar essa pesquisa com sentimento de folha desprendendo de árvore:

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).

É da inquietação de nada fazer que me pus a caminhar para somar forças à melhoria da qualidade de vida das populações indígenas e neste particular a dos Paiter Suruí:

Por toda parte há sinais cada vez mais evidentes de que alguma coisa devia ser feita. Quanto mais rigorosos para com a sua ciência, tanto mais os cientistas conscientes coçavam na cabeça perguntas inquietantes que se começa ou continua a ter depois que a pesquisa afinal foi feita e tudo parece, em teoria, tão perfeito. Para o quê serve o conhecimento social que a minha ciência acumula com a participação do meu trabalho? Para quem, afinal? Para que usos e em nome de quem, de que poderes sobre mim e sobre aqueles a respeito de quem, o que eu conheço, diz alguma coisa? (BRANDÃO, 2006, p. 10)

As indagações feitas por Brandão (2006) são realidades na construção do conhecimento científico que acima de tudo precisa ser útil em prol da dignidade da pessoa humana.

3.1 As escolas indígenas Paiter Suruí

O professor indígena desempenha um papel fundamental na comunidade, pois ele é o responsável pela formação dos seus parentes, não apenas na formação das crianças, mas também na socialização dos conhecimentos adquiridos para toda a aldeia. Está nas mãos deste professor a responsabilidade de formar as futuras gerações que logo estarão à frente na sua comunidade.

Alceu Zoia

A população estudantil nas dez escolas refletem os dados do início do ano letivo de 2016 e somam 352 estudantes, sendo 163 do ensino fundamental primeiro seguimento, 94 do ensino fundamental segundo seguimento e 95 no ensino médio.³³

Nas escolas indígenas da Terra Indígena Sete de Setembro a maioria dos professores são da etnia Paiter Suruí, dos 40 professores 11 não são Paiter Suruí.

A Coordenadora do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Cacoal ao ser entrevistada faz-me uma breve narrativa sobre os caminhos trilhados para contratação de professores e preparação das escolas aos alunos indígenas:

Quando assumi a coordenação do projeto de educação escolar indígena do povo Paiter Surui, lembro que tinha 13 pessoas lotadas no setor, técnicos administrativos, supervisores orientadores escolares, e outros que eram professores federais e estavam aguardando aposentadoria, mas em seguida todos foram saindo gradativamente, pois não se encaixavam no perfil que os indígenas reivindicavam na época, chegando ao ponto de ficar somente eu

³³ As escolas indígenas no município de Cacoal são: E.I.E.E.F. NAGAXIPE, com total de 14 (quatorze) estudantes, oferece ensino fundamental, 1º ao 5º anos e está localizada na Linha 7, Km 65; E.I.E.E.F. HODINGÁ, com total de 01 (um) aluno, oferece ensino fundamental, 1º ao 5º anos e está localizada na Linha 8, Km 48; E.I.E.E.F.M. IZIDORO DE SOUZA MEIRELES com total de 52 (cinquenta e dois) estudantes, oferece ensino fundamental do 1º ao 9º anos e ensino médio e está localizada na Linha 9, Km 47; E.I.E.E.F. JOÃO EVANGELISTA DIAS, com total de 17 (dezessete), estudantes oferece ensino fundamental, 1º ao 5º anos e está localizada na Linha 10, Km 49; E.I.E.E.F. PAITEREY, com total de 11 (onze) estudantes, oferece ensino fundamental, 1º ao 5º anos e está localizada na Linha 11, Km 45; E.I.E.E.F.M. TANCREDO NEVES, com total de 36 (trinta e seis) discentes, oferece ensino fundamental do 1º ao 9º anos e ensino médio e está localizada na Linha 11, Km 48; E.I.E.E.F. KABANEY, com total de 9 (nove) estudantes, oferece ensino fundamental, 1º ao 5º anos e está localizada na Linha 11, Km 50; E.I.E.E.F.M. NOÁ SURUÍ, com total de 72 (setenta e dois), discentes oferece ensino fundamental do 1º ao 9º anos e ensino médio e está localizada na Linha 9, Km 55; E.I.E.E.F.M. SERTANISTA FRANCISCO MEIRELES, com total de 28 (vinte e oito), oferece ensino fundamental do 1º ao 9º anos e ensino médio e está localizada na Linha 12, estudantes, Km 53; E.I.E.E.F.M. SERTANISTA JOSÉ DO CARMO SANTANA, com total de 112 (cento e doze) discentes, oferece ensino fundamental do 1º ao 9º anos e ensino médio e está localizada na Linha 14, Km 53.

como coordenadora e duas supervisoras, um administrativo que fazia a parte da secretaria das sete (07) escolas indígenas que tínhamos na época (GOMES, 14 de julho de 2016).

A implantação das escolas indígenas nas aldeias dos Paiter Suruí deu-se num processo de muito diálogo e aos poucos foi se montando as estruturas escolares, no entanto ainda há muito a se fazer, principalmente nos espaços físicos a fim de oferecer uma educação escolar com melhor qualidade sem agrupamento de turmas:

Desde então fomos conquistando espaço, construindo relações de amizade e trabalho com os professores e lideranças indígenas, organizamos processos de autorização de mais duas (02) escolas de 1º seguimento (1º ao 5º ano), em aldeias menores e que tinham menos alunos, conseguimos autorizar o 6º ao 9º ano em mais três (03) escolas, e em 2014, conseguimos implantar através de decreto governamental o ensino médio regular em cinco dessas escolas. Tudo isso só foi possível com muito diálogo com os pais e mães dos alunos, lideranças e apoio dos professores indígenas que já tinham o magistério indígena (projeto AÇAÍ I), (GOMES, 14 de julho de 2016).

Sobre os avanços com a contratação de professores narrou que:

Com os avanços nas criações de novas escolas e com novas modalidades de ensino, foi possível efetivar edital próprio para contratação de professores indígenas e não indígenas, que em 2007 eram no total de 11 no todo, hoje temos efetivamente contratados o total de 29 professores indígenas e 11 professores não indígenas. Com a demanda de alunos, as necessidades de estruturas físicas, foram as que mais prejudicaram e continuam sendo prejudicadas, pois mesmo com todos os projetos aprovados de ensino médio regular nas cinco escolas maiores, demorou três anos para que conseguíssemos algumas melhorias na questão de ampliações de salas de aula, (GOMES, 14 de julho de 2016).

Há professores dessa etnia com graduação, outros se graduando e outros com ensino médio, geralmente Magistério Açaí, modalidade de curso para formação de professor e professora indígena para lecionar no ensino fundamental primeiro seguimento, conforme disposto no Decreto nº 8516 de 15 de outubro de 1998.

A Universidade Federal de Rondônia – Campus de Ji-paraná oferece graduações voltadas às populações indígenas de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, sendo as habilitações: área comum – Professor Multidisciplinar no Ensino Fundamental. Área específica: Professor de Ensino Médio – Educação Escolar Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão Escolar; Ciências da Linguagem Intercultural; Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural e Ciências da Sociedade Intercultural.

Ao ser arguida sobre avanços importantes à educação escolar dos Paiter Suruí, a coordenadora manifestou que:

Avanços importantes considero: a formação inicial no magistério indígena, (PROJETO AÇAÍ) conseguimos efetivar como política pública do estado, através de convênios com governo federal, já estamos formando a terceira turma, precisa melhorar as discussões sobre o currículo desse curso, que é em nível médio. Outro avanço foi aprovar o curso de licenciatura específica em nível superior na Universidade Federal de Rondônia, campus de Ji-Paraná-RO, Licenciatura em Educação Básica intercultural. Temos 32 indígenas Païter Surui, aprovados nesse curso, sendo que a maioria já concluiu no ano de 2015, três estão concluintes esse ano, os demais no total de 9 iniciaram esse ano de 2016 (GOMES, 14 de julho de 2016).

O contrato dos professores indígenas, em sua maioria, é em caráter emergencial. No dia 29 de julho de 2016, ocorreu um fato que necessita ficar aqui registrado por constituir em muito orgulho aos cinco professores e duas professoras indígenas: Edna Suruí, Iboinha Suruí, Hgaibiten Suruí, Motira Labiway e Puxan Surui (professores nível A); Adriano Pawah Suruí e Joaton Suruí (professores nível B) por serem os primeiros professores indígenas Païter Suruí a tomarem posse para professor efetivo no quadro de servidores públicos do Estado de Rondônia, um avanço à efetivação de direitos e garantias à carreira de magistério a esses indígenas e esperamos que todos os outros aprovados tomem posse mediante a necessidade para uma educação indígena com maior força identitária. A Lei Complementar N.º 578, de 1º de junho de 2010, dispõe sobre a carreira do Professor Indígena, quadro de Magistério Público Indígena e Técnico Administrativo Educacional do Estado de Rondônia.

Venere (2011) em sua tese de doutorado, sob título de: “Projeto Açaí: contribuição à formação dos professores indígenas no Estado de Rondônia” informa que esse projeto nasceu de um movimento em prol de uma educação indígena diferenciada, multicultural e bilíngue na década de 1990, ocorreu como resposta, no estado de Rondônia, a formulação de uma política pública de educação para as comunidades indígenas.

Foi aberto no dia 25 de julho de 2016 o quinto módulo do Projeto Açaí III com o intuito de formar 130 professores indígenas. O referido projeto é oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, ministrado por professores do Estado e professores da Universidade Federal de Rondônia.

Também preciso deixar aqui registrado, a aprovação para cursar mestrado em (2016) na UFRJ de Gamalono Suruí, na UNB de Uraan Anderson Suruí e na UNIR de Joaton Suruí, Luiz Wymilawa Suruí, Adriano Pawah Suruí e Mopidaor Suruí, todos lecionam nas escolas das aldeias dos Païter Suruí.

A educação escolar indígena precisa ser diferenciada e voltada às realidades locais e globais, que nem sempre corresponde a do invasor. Para Silveira (2012) o direito à educação é

direito fundamental e essencial à ordem jurídica mediante os compromissos do Brasil assumidos com os direitos universais. Ao realizar o diagnóstico das escolas observei que há desproporcional diferença em quantidade de estudantes do 1º ao 5º anos com relação a discentes do 6º ao 9º anos.

Pesquisei e obtive informações de que há evasão de estudantes das escolas indígenas para as rurais, com mais frequência do ensino fundamental segundo seguimento. Constatei também que há escolas, conforme acima discriminadas, que oferecem até o 5º ano, não havendo escolas indígenas próximas a acolher esses estudantes, exemplo disso é a E.I.E.E.F. JOÃO EVANGELISTA DIAS. Nessa escola estive presente em uma reunião, convocada pela comunidade, para que o Governo do Estado implantasse o ensino fundamental segundo seguimento naquela escola. Informaram-me de que havia em média dez adolescentes na aldeia sem estudar porque as famílias não queriam que eles estudassem na escola dos *yara ey*, o caso foi informado às instâncias superiores e estamos no aguardo de resposta.

O pedido da Comunidade tem amparo legal, na Constituição Federal de 1988, Convenção nº 169 da (O.I.T), na Lei nº 9.394/1996 (LDB), Decreto nº 6.861/2009, na Resolução nº 005/2012 do CNE/CEB, Plano Nacional de Educação: “promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;” (PNE, 2014, estratégia 2.5), além de garantir o direito à especificidade, ao bilinguismo e multilinguismo, à organização comunitária e à interculturalidade da educação escolar indígena, (Resolução nº 005/2012 do CNE/CEB), dentre outras legislações.

O método utilizado para realização desse diagnóstico das escolas foi além de consultas a documentos do Núcleo de Coordenação de Educação Indígena de Cacoal, a legislação, também, fiz observação participativa *in loco* nas escolas e nas comunidades indígenas. Dentre os documentos analisei os Projetos Político-Pedagógicos das dez escolas e são iguais quanto aos objetivos da educação escolar indígena. Portanto apresentarei o de uma escola, por amostragem.

3.2 Alguns aspectos da sustentação legal da educação escolar indígena.

A escola escolhida para amostragem foi a Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio Tancredo Neves. A opção de escolha deu-se uma vez que contempla todas as turmas do primeiro ano ao ensino médio, sendo o local onde desenvolvi boa parte da pesquisa de campo. Isso não significa que esteja a afirmar igualdade entre as comunidades

indígenas, mesmo sendo da mesma etnia, há realidade diferenciada. Isso fica evidenciado ao analisar o PPP da escola:

A Educação Básica da escola Tancredo Neves tem os objetivos que buscam respeitar os aspectos socioculturais da comunidade indígena, garantida pela legislação em vigor, ou seja, a valorização social e cultural, o resgate e a manutenção da memória étnica e histórica, da língua materna e das práticas tradicionais. Contribuir para que se efetive o projeto de autonomia dos povos indígenas, a partir de seus projetos históricos, desenvolvendo novas estratégias de sobrevivência física, linguística e cultural, no contato com a economia de mercado (RONDÔNIA, 2014, p. 6).

Observo que o PPP contempla em seus objetivos o esperado de uma educação escolar indígena. No entanto, a própria legislação traz fissuras que podem prejudicar, na prática, a realização dos objetivos acima expostos.

Para Silveira (2012) ao abordar o assunto sobre o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) questiona a autonomia à efetividade da diferença em qual aspecto poderia ocorrer? Se as escolas indígenas são subordinadas quanto ao financeiro e ao sistema nacional de educação feito para não indígenas?

Este direito a uma educação diferenciada fundamenta-se, dentre outros dispositivos legais, na Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948), Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas (2007), Constituição Federal de 1988, que em seus artigos nº 210, § 2º, assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem e no nº 231, que reconhece o direito a sua organização social, costumes, línguas e tradições e os direitos originários desses povos sobre as Terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), também reconhece modalidade diferenciada à educação indígena.

No entanto, há dificuldade para ajustar dentro dos duzentos dias letivos, os espaços para o respeito aos costumes da comunidade indígena, sem contrariar a obrigatoriedade de presença às aulas. A exemplificar: o período de reclusão da menina com o advento da primeira menstruação? Nos costumes, a criança ao nascer fica com a mãe até um ano, evitando contato com outras pessoas. Como fica a situação da aluna indígena que se torna mãe na cultura Paiter, se a lei brasileira a ampara por três meses? Quando toda a família vai à floresta coletar alimentos durante uma semana ou mais? Essa aprendizagem é considerada dia letivo ao aluno ou aluna que acompanha a família em busca da subsistência? São apenas alguns dos impasses da educação diferenciada, autônoma e com a legislação vigente. Na prática, os costumes estão sendo mitigados em detrimento do acesso e permanência na escola,

para se evitar, principalmente, reprovação por faltas. Observamos que o Projeto Político-Pedagógico que deveria ser uma construção efetiva da comunidade é limitado pelas barreiras legais.

As legislações vigentes não sustentam uma educação diferenciada, uma vez que o Estado exerce seu poder de comando, de limitações, dentre eles o conteúdo mínimo universal, além dos dias letivos já mencionados, que muitas vezes não são de interesse da comunidade indígena, saber sobre situações históricas do invasor, por exemplo, enquanto as invasões em suas terras indígenas estão acontecendo no tempo presente. Dessa forma, a legislação traz às comunidades indígenas o direito a uma educação diferenciada, no entanto sem poder efetivá-la em sua plenitude. O próprio Estado de Rondônia não tem avançado para suprir essas falhas, até a presente data não possui referencial específico à educação indígena.

O Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009, ao traçar objetivos à educação escolar indígena dispõe:

Art. 2º São objetivos da educação escolar indígena (BRASIL, 2009).

O inciso I, “da valorização das culturas dos povos indígenas” (BRASIL, 2012, p.2). Inicia-se com a sobreposição. Dar valor à cultura de outro? Não seria, baixando o tom, inteirar-se da cultura do outro, para multiplicar e não subtrair?

No estado de Rondônia, por meio da Portaria nº 4563, (GAB/SEDUC, 2015) e Portaria nº 2309 (GAB/SEDUC, 2016) a educação diferenciada, praticamente, consiste na oferta de ensino da Língua Materna Indígena aos alunos do 1º ao 9º anos do ensino fundamental e ensino médio e Cultura do Povo ao ensino fundamental. No ensino médio, os conteúdos voltados à Cultura do Povo poderão ser oferecidos juntamente com os conteúdos de História de Rondônia e Geografia de Rondônia. Com exceção de uma escola, essas duas disciplinas são oferecidas por professores não indígenas o que resulta em prejuízo, por não serem detentores dos conhecimentos da cultura indígena. Esses conhecimentos, se ministrados por sabedores da cultura poderão ajudar na educação indígena e por sua vez, também, na educação escolar indígena:

Dentre as especificidades da cultura, cabe destacar que na comunidade indígena temos dois tipos de educação. A primeira delas pode ser chamada de Educação Indígena, e corresponde ao modo como cada comunidade transmite os seus conhecimentos e saberes tradicionais as suas crianças. Esta educação é de responsabilidade de todos os membros da comunidade a fim de perpetuar a herança cultural de geração para geração. A educação Escolar Indígena, por sua vez, é de responsabilidade da escola, que deverá repassar os conhecimentos científicos necessários às crianças (ZOIA, 2009, p. 181).

No entanto, são vários os problemas a serem solucionados para uma educação indígena escolar de qualidade, uma vez que: há deficiência na estrutura física da escola, de recursos humanos e financeiros, não há salas de aulas suficientes para atender à demanda, nem professores para todas as turmas e os recursos são insuficientes para atender às necessidades escolares.

As classes são multisseriadas do ensino fundamental ao médio. Apenas uma escola no ensino fundamental, segundo seguimento e ensino médio têm salas e professores para atender aos alunos por turmas separadas. A junção de turmas pode prejudicar a aprendizagem dos alunos. Sendo que nas escolas com maior agrupamento de estudantes de anos diferentes na mesma sala de aula existe déficit de aprendizagem.

Observei que há necessidade de reestruturação do PPP para adequá-lo às necessidades da cultura indígena, para isso um calendário diferenciado da escola não indígena poderá contribuir para uma melhor relação com os etnoconhecimentos desse povo.

Para Silveira, (2012, p. 57) “o envolvimento da comunidade principalmente das famílias na construção do projeto pedagógico da escola indígena é outro fator de importância fundamental”. E arremata que: “Não basta o envolvimento das lideranças indígenas na construção desse projeto, sendo necessário o envolvimento dos pais dos alunos da escola”.

Sendo assim, essas discussões precisam ser amadurecidas nos diálogos com as comunidades indígenas para a efetivação de uma educação diferenciada, com qualidade social, cultural, garantias à língua materna ou línguas maternas, educação ambiental e territorial e com práticas político-pedagógicas em consonância com os saberes e com os quereres dos povos indígenas envolvidos.

A cultura Paiter Suruí está profundamente relacionada às florestas como forma de sustentação tanto material como espiritual. Apesar de crenças cristãs estarem presentes nas comunidades indígenas, sendo comum a presença de igrejas nas aldeias, mas permanece a forte relação desse povo com a natureza. Práticas político-pedagógicas envolvidas com a sustentabilidade ambiental poderão trazer melhorias na aprendizagem e na qualidade de vida da comunidade. No entanto, pude observar que o tempo desse povo não é o da pressa a que estamos habituados, tempo de *chronos*. É o tempo cíclico da própria natureza. As ideias precisam ser amadurecidas, pensadas e contestadas para se atingir um consenso.

Em diálogos com a comunidade há entendimentos de que aulas são as ministradas dentro da sala de aula, uma pesquisa com os mais antigos na aldeia, por exemplo, não poderia

ser considerada aula. Acredito que é preciso dialogar com eles sobre essas possibilidades de ajustes à vida escolar a da comunidade e deixá-los decidir a seu tempo.

Para (SILVEIRA, 2012, p. 45) “a educação dos povos indígenas baseia-se no aprender-fazendo, na observação da atitude dos adultos da comunidade, no modelo demonstrado para as crianças”.

Nos cursos universitários, com exceção dos específicos interculturais, não há uma preocupação nos currículos para se trabalhar com educação escolar indígena, com noções de antropologia. Assuntos pertinentes às questões sociais e legais são temas transversais que poderiam estar mais presentes dentro dos conteúdos ministrados pelos professores não indígenas. Para Silveira (2012, p.36) “Desconhecer as diferenças e desrespeitar as especificidades dos povos indígenas significa a privar crianças e jovens de conhecer um rico patrimônio cultural da humanidade”. Como podemos depreender do artigo 216-A, da Constituição Federal de 1988:

O Sistema Nacional de Cultura, organizado em regime de colaboração, de forma descentralizada e participativa, institui um processo de gestão e promoção conjunta de políticas públicas de cultura, democráticas e permanentes, pactuadas entre os entes da Federação e a sociedade, tendo por objetivo promover o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício dos direitos culturais (BRASIL, 1988).

O direito ao conhecimento é uma garantia fundamental aos seres humanos, arraigado na nossa Carta Magna, no entanto deve ser um conhecimento com o intuito de inteirar, disponibilizar ao aluno e aluna a possibilidade de conhecer as outras culturas a fim de desenvolver espaços de diálogos, práticas político-pedagógicas interculturais, também, entre escolas indígenas e não indígenas.

3.3 Práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos.

Sonho

Okesoma oje Paiter ka ladana

Bote opug ekaogoar ani e.

Gesoma we pama garbawane yōh Ani e.

ewe nekoy mawe amitor Sadana toy iama toy itxa anie

Quando sonho com as pessoas

Penso nas famílias Penso na vida das pessoas

Os sonhos fazem parte da nossa vida

Por isso sonho com um mundo melhor

Para as famílias da minha aldeia.

Garixama Suruí

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 ser esperançoso, não quer dizer que 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”. É uma necessidade. Nutrida pela esperança de transformar-me para poder ajudar na transformação por um mundo mais humano é convidado a quem lê, caso queira, a utilizar esses conhecimentos para melhorar nossa caminhada na Terra. E modificá-los, tanto quanto for possível, para esse fim. Início esta parte da discussão com uma epígrafe que nos transmite o pensamento de professor Paiter Suruí sobre objetivo deste estudo:

Paiter tem a sua educação tradicional, orientam seus filhos. Isso é fundamental aos seus filhos. A escola educa os alunos indígenas em dois conhecimentos: “Paiter Suruí” e “não indígena”, portanto a escola não influencia na educação familiar, mas fortalece a manter sua cultura, fora da escola a família educa o seu filho na sua própria educação. (GAMALONO SURUÍ, 10 de julho de 2016).

As escolas indígenas dos Paiter Suruí 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 agregando a 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, observei e participei 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. Desses projetos seis foram selecionados pela FEROCIT, Feira de Rondônia, científica e de tecnologias (2017), e serão apresentados, em Porto Velho, capital do estado de Rondônia, com possibilidades de representar o nosso país no exterior. Os objetivos desses projetos são a sustentabilidade ambiental, alimentar e cultural, cujos títulos são:

DANÇA: ritual de expressão corporal do Povo Paiter Suruí (ensino fundamental). Biomassa de buriti: saúde e economia na merenda escolar (ensino médio). A CASA: Transformações no modo de convívio social e na forma de se relacionar através da moradia (Ensino Fundamental). Contribuição da etnomatemática na sustentabilidade do artesanato (ensino médio). Conhecimento tradicional indígena: alisante natural para cabelos (ensino médio) Pintura corporal indígena Paiter (FEROCIT, 2016).

Esses resultados renovaram o ânimo nos envolvidos com a esperança de que um sonho sonhado juntos é possível de se concretizar em ações para o bem comum. Como amostragem, apresento foto da oficina de projeto sendo desenvolvido. A CASA: Transformações no modo de convívio social e na forma de se relacionar através da moradia. A casa na arquitetura Paiter está relacionada com a própria natureza, fácil de ser construída, adequava-se ao modo de vida desse povo antes do contato. Essa etnia tinha por costume deslocar pelo etnoterritório em busca de alimentos e terras boas para as plantações. Não ficava muito tempo em um local e isso fazia com que a própria natureza higienizasse o local e recomposse o ambiente em sua forma natural. A seguir temos discentes fazendo maquete de uma casa da cultura Paiter.

Figura 19 - Discentes e sabedora da EIEEFM Izidoro de Souza Meireles. Aldeia Paiter. Linha Nove



Fonte: Iakauã Palitot Leite, (2016).

O trabalho com essa temática busca demonstrar as relações de convívio social dentro das casas antes e pós-contato com os não indígenas, com diálogos à criticidade construtiva e nas possibilidades que podem ser desenvolvidas para maior aproximação das famílias nos tempos atuais. Pude observar o envolvimento dos alunos e a dedicação da sabedora em ensinar os etnoconhecimentos, mesmo não sendo função da mulher na cultura construir casas, e os docentes que a todo tempo ajudaram mediando à aprendizagem desses estudantes. Acredito que práticas político-pedagógicas que estimulem pensar as relações sociais de antes do contato e as relações atuais são importantes para as relações de convivência desses estudantes:

Dessa forma, afirmamos, a aprendizagem numa comunidade indígena acontece em todos os lugares, a pedagogia é regida pelo princípio de que

todos educam todos. O processo educativo acontece comunitariamente em todas as atividades que são realizadas na aldeia. É de responsabilidade da comunidade toda a transmissão dos saberes tradicionais do povo para as futuras gerações. Nesse processo, todos estão cientes de que a escola não é o único espaço de transmissão dos conhecimentos, para aprender, mas a comunidade toda possui uma sabedoria, a qual precisa ser repassada às crianças e os adultos são responsáveis pela formação da identidade de todos (ZOIA, 2009, p. 172).

O material básico utilizado para desenvolver os projetos 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.

Observei e participei de práticas político-pedagógicas além da sala de aula na EIEEFM Tancredo Neves, aldeia Lapetanha, Linha Onze, voltadas à educação comunitária ambiental: agricultura de subsistência e comercial, mutirão ecológico de limpeza do ambiente escolar, envolvendo alunos, professores e outras pessoas da comunidade. Tudo com orientação pedagógica, esclarecimentos sobre a importância da higienização do ambiente para se evitar doenças e melhoria da qualidade de vida.

Participei juntamente com o corpo docente de seminários nas escolas indígenas sobre meio ambiente e sustentabilidade, 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 *yara ey*. Esses trabalhos são desenvolvidos, quando possível, com pesquisas nos espaços da aldeia e com os sabedores. O acervo de livros didáticos específicos da cultura Paiter Suruí é muito pouco. O que pode ser confirmado nos dizeres da Coordenadora de Educação do Núcleo de Educação Indígena de Cacoal:

A maior dificuldade hoje é a ausência de materiais didáticos específicos para serem utilizados nas escolas, principalmente para as fases iniciais do letramento e alfabetização, essa é uma ação que não conseguimos avançar como política pública no estado, produção e publicação de materiais didáticos. As situações de estruturas físicas e contratação de professores têm sobressaído no cenário estadual, mas as questões pedagógicas, temos tido dificuldades de manter um diálogo com êxito dentro da Secretaria (GOMES, 10 de julho 2016).

Acredito que o professor possa retirar do seu próprio meio comunitário elementos para ensinar os seus alunos de forma que o material didático específico e diferenciado possa contribuir para a alfabetização, mas não suprir as dificuldades. Esse material pode servir como acervo cultural para pesquisas, ajudará na divulgação e no compartilhamento de etnoconhecimentos com outros povos indígenas e não indígenas. Os Paiter são narradores

natos é essa uma das formas de se tecer conhecimentos. Para Benjamim “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. Esses materiais específicos estão sendo feitos na Língua Materna Paiter Suruí, Língua Portuguesa e linguagem de sinais espero que não substituam as narrativas orais, que as práticas político-pedagógicas de nossos professores se sustentem, principalmente, na oralidade. A narrativa da professora Martins (2016) 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 Paiter Suruí, 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 (MARTINS, 14 de agosto 2016).

Nessa narrativa posso 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 desenvolvem práticas interdisciplinares. Isso possibilita a aproximação do conhecimento local com o universal melhorando a qualidade da educação escolar. Observei que a referida professora descreve o que a vi fazer na prática. Ela narrou-me, 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 (MARTINS, 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 vai 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 PPP de que a educação escolar indígena deve ser comunitária e interdisciplinar. A figura a seguir demonstra parte desses resultados apresentados pelos alunos do ensino fundamental (6º e 7º anos) durante um seminário sobre

meio ambiente desenvolvido com os alunos do ensino médio pelos docentes daquela escola. Acredito ser importante essa interação entre as turmas e essa troca de conhecimentos.

Figura 20 - Mapa da Terra Indígena Paiterey Karah, Alunos da EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Os discentes fizeram o mapa do etnoterritório na aula à tarde e foram apresentar aos alunos do período noturno durante o 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. São crianças e adolescentes iguais a outros, curiosos, criativos e críticos.

Figura 21 - Desenho e escrita na Língua Materna. Discentes da EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze



Fonte. Arquivo desta pesquisadora (2016).

A professora Martins (2016) expôs-me, que leciona nas escolas indígenas dos Paiter Suruí desde março de 2013, com as disciplinas de Geografia, Geografia de Rondônia, Filosofia e Arte, que em sua percepção as práticas pedagógicas desenvolvidas e a relação com os etnoconhecimentos desse povo se dão por meio da interdisciplinaridade, uma vez que acredita nas *“múltiplas possibilidades de mesclar a cultura indígena com os conhecimentos didáticos que favorecem a transformação da diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica”* (MARTINS, 14 de agosto de 2016).

A referida professora informou-me, também, com muita 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.

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 (MARTINS, 14 de agosto 2016).

Trouxe a narrativa da professora Martins (2016) 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 igualdades 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, com financiamento específico às escolas indígenas e diferenciados a cada povo em harmonia com suas especificidades.

Na próxima figura, a referida professora e o professor José Xibora Suruí mediam a aprendizagem dos alunos (6º e 7º anos do ensino fundamental) na pesquisa de campo, desenvolvida na roça e floresta da aldeia.

Figura 22 - Discentes e Docentes em pesquisa de campo. Aldeia Lapetanha. Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora, (2016)

Observei, nessa aula, narrativas sobre Cultura do Povo Paiter, preservação das florestas e reservas hídricas, agricultura da tradição indígena e não indígena, produtos *in natura* e manufaturados, e sustentabilidade do território indígena.

A turma de estudantes mostrou-me as roças que cultivam junto com a família e explicou a teoria aprendida na escola sobre como cuidar da terra para obter alimentos saudáveis, numa simbiose de teorias escolares e práticas tradicionais:

Na sua essência, a educação indígena é um belíssimo modelo de formação humana e de compromisso social, e a escola é um importante recurso que possibilita a articulação entre os conhecimentos científicos e tecnológicos e os conhecimentos tradicionais de cada povo. É através do trabalho pedagógico que a relação intercultural deve acontecer (SILVEIRA, 2012, p. 39).

A aprendizagem deu-se caminhando pelos lugares da pesquisa, com interrupções para descanso ou subir num pé de ingazeiro para colher frutos e partilhar com o grupo. O que tornou a aula bastante dinâmica. Sem um espaço entre quatro paredes e sem horário rígido, o que a meu ver é o que mais se aproxima de uma educação específica e diferenciada. A turma é observadora, não fazem muitas perguntas, mas observei que estavam atentos e anotavam e um e outro perguntava sobre o tema trabalhado e outros assuntos que iam fluindo no meio dos diálogos.

Figura 23 - Discentes, colhendo frutos no Ingazeiro. Aldeia Lapetanha Terra Indígena Paiterey Karah



Fonte: Arquivo desta pesquisadora, (2016)

A professora Ednalda Mutz, que leciona há cinco anos nas escolas indígenas dos Paiter Suruí, sobre práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos dessa etnia, narrou-me que:

Sim, há relação entre o conhecimento científico escolar com o conhecimento tradicional dos Paiter Suruí. Na minha prática pedagógica individual, há relação com o conhecimento tradicional, pois durante as aulas em sala de aula estamos sempre buscando trabalhar com textos relacionados à cultura Paiter, sejam eles mitos, histórias, poemas, músicas, direitos indigenistas. Sempre estamos fazendo a releitura desses textos mostrando aos alunos o conhecimento ancestral contido nos mesmos, fazendo a relação entre conhecimento científico, como a gramática, a literatura, e a organização textual, com o conhecimento nato vivenciado no dia a dia dos Paiter. Outra forma que trabalho usando os dois conhecimentos, é por meio de entrevistas feitas pelos alunos, onde eles escrevem em Língua Portuguesa os questionamentos feitos durante as aulas em sala e levam para suas comunidades, a fim de buscar respostas coerentes, que somente os mais anciões possuem (MUTZ, 14 de agosto de 2016).

Mutz (2016) narrou ainda que em suas práticas pedagógicas desenvolve atividade de reescrita em forma de literatura de cordel, narrativas ilustradas de histórias contadas pelos mais antigos. É trabalhado a interculturalidade, afirma ela:

Mediante os conteúdos que se relacionam, ou se complementam. [...] Também ocorre, pois em muitos casos não conseguimos que o aluno compreenda o que estamos falando, sendo necessário mostrar na prática, o que estamos ensinando envolvendo assim outros professores e áreas, para atingir o aluno (MUTZ, 14 de agosto de 2016).

Observei essas produções em histórias ilustradas mediadas pela professora com seus alunos, que serão transformados em material didático diferenciado. Participei da noite cultural realizada na escola Tancredo Neves, no dia 14 de setembro de 2016. Na oportunidade fizeram apresentações culturais, declamação de textos poéticos com escrita bilíngue feita pelos alunos, degustação de alimentos da tradição, danças, cânticos, pinturas e adornos corporais, dentre outras artes. O ambiente todo com muitos adornos voltados para a cultura. Observei, lá fora, na entrada da escola, uma bandeira do Brasil hasteada bem alta num pau rústico, retirado na floresta pelos alunos, a pedido desses.

Observei e participei de práticas político-pedagógicas trabalhadas: danças e cânticos da cultura Paiter Suruí ensaiados pelos professores e sabedores indígenas e desfiles apresentando as pinturas corporais e artesanatos indígenas da cultura. Essa demonstração dos resultados das atividades desenvolvidas e apresentadas à comunidade pareceu-me bastante apropriada por mediar a educação escolar indígena: específica, diferenciada, bilíngue,

comunitária e intercultural como dispõe o projeto político pedagógico das escolas indígenas dos Paiter Suruí do município de Cacoal.

Observei, também, que essas atividades desenvolvidas durante as aulas são levadas para outros momentos festivos da comunidade como exemplificação no final do ano letivo, na conclusão dos estudos com alunos do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio houve festa nas escolas. Na escola indígena Tancredo Neves um aluno e duas alunas do nono ano apresentaram danças e cânticos da cultura Paiter.

Figura 24 - Apresentação Cultural. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha. Linha Onze



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Quando participei de evento Noite Cultural na escola indígena Tancredo Neves, aldeia Lapetanha, o Cacique Mopiri disse-me que estava feliz com a escola porque estava ensinando também a cultura do povo dele. Mas isso ainda é muito pouco. Com relação à estrutura física, comunidade, professores e equipe gestora das escolas indígenas dos Paiter Suruí, a professora narra que:

No que se refere à estrutura física, organização da escola, ela tem muito a melhorar, pois trabalhamos sem pessoal de apoio, com poucos materiais, sem comunicação o que por vezes nos prejudicam em sala de aula. Em contrapartida temos uma comunidade que sempre nos acolhe com muito carinho, está sempre colaborando com o nosso trabalho. Temos uma equipe de professores comprometidos com o trabalho. E uma equipe gestora que sempre que possível atende nossas solicitações, e nos auxilia no desenvolvimento de nosso trabalho. Por fim trabalhar com os Paiter é uma grande oportunidade para ampliar nossos conhecimentos, pois os mesmos

são muito sábios, e os valores que aprendemos com eles em nenhum outro local seria possível, fazendo assim das escolas indígena Paiter um lugar incomparável, único (MUTZ, 14 de agosto de 2016).

A professora destaca um fato importante: a aprendizagem na convivência com comunidade indígena é única, e isso possibilita troca de saberes, ampliando os conhecimentos tanto da professora como da comunidade. Mas pondera sobre as dificuldades de recursos humanos e matérias nas escolas indígenas. Isso poderia ser resolvido com Políticas públicas contemplando o financiamento próprio da educação escolar indígena. Essa descentralização, se bem administrada, poderia trazer transformações positivas à comunidade ao planejar suas ações de acordo com os interesses próprios da etnia, caso houvesse vontade política.

Figura 25 - Alunas construindo cartazes sobre sustentabilidade ambiental. Com mediação da professora Ednalda Mutz. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze



Fonte: Josimone Martins (2016)

Essas práticas político-pedagógicas envolvem os educandos e observo que até aqueles que se mostram mais tímidos ficam mais a vontade para expor suas ideias enquanto constroem os cartazes vão dialogando com os conhecimentos científicos e as necessidades que eles têm nas terras indígenas para uma vida digna.

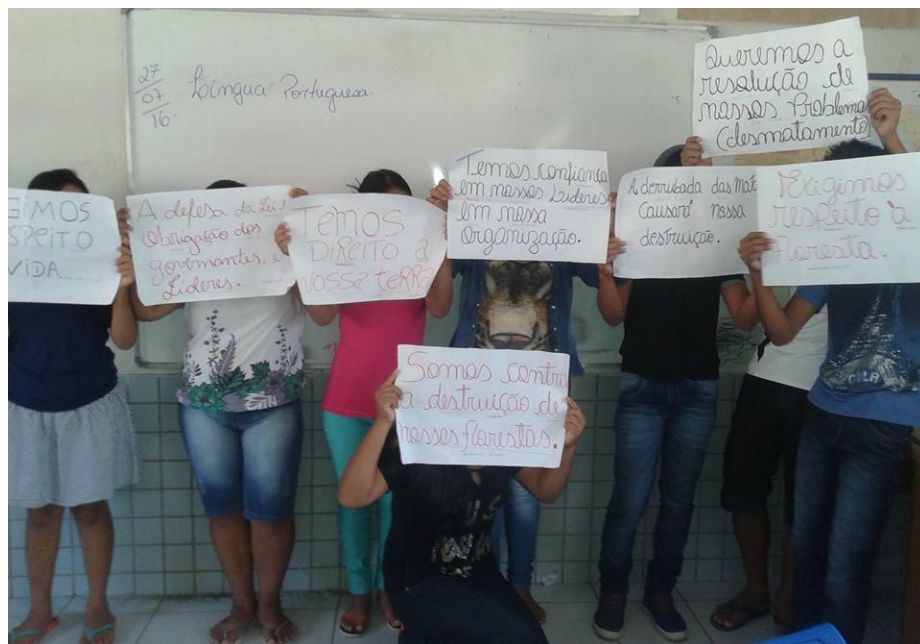
Figura 26 - Estudantes construindo cartazes sobre sustentabilidade ambiental. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze



Fonte: Josimone Maria Batista Martins e Ednalda Mutz (2016)

A imagem a seguir demonstra os pensamentos de alunos indígenas sobre o desmatamento dentro das Terras Indígenas e fora delas. Conforme me foi informado, os estudantes ocultaram o rosto em forma de protesto e para simbolizar que o escrito são suas falas.

Figura 27 - Discentes da EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha, Linha Onze



Fonte: Ednalda Mutz, (2016).

A professora Ednalda Mutz na aula de Língua Portuguesa, trabalhou com a produção de cartazes sobre a preservação ambiental. Observei que as frases nos cartazes alertam sobre direitos à proteção da terra indígena e obrigações do governo e comunidade para evitar a derrubada das florestas. Além da escrita e leitura, a referida professora mediou conhecimentos sobre direitos e sustentabilidade ambiental. O artigo 225 da Constituição Federal de 1988 ao legislar sobre o meio ambiente dispõe que: “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo às presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988). Para Mutz (2016) a educação indígena escolar não acontece isolada:

A educação não acontece sozinha, separada, mas num conjunto de saberes, onde um conhecimento completa o outro, uma disciplina está diretamente ligada a outra, não sendo possível ensinar uma única matéria. E dentro desse contexto as práticas pedagógicas devem estar voltadas para o aprendizado do aluno, que também não acontece isolado, sozinho, deve-se pensar em práticas inovadoras interdisciplinares, trabalho em equipe, todos em prol do conhecimento do aluno (MUTZ, 14 de agosto de 2016).

Não há como se conceber uma educação indígena diferenciada sem nascer dos anseios da comunidade indígena, por ela pensada e auxiliada, quando necessário, por uma equipe externa para mediar a execução da proposta.

Conforme Gamalono Suruí (2016), professor na EIEEFM Izidoro de Souza Meireles, Linha Nove, Aldeia Paiter, graduado em educação básica intercultural e mestrando em educação, ao discorrer como se dão as práticas político-pedagógicas e a relação com os etnoconhecimentos, narra que:

As práticas educacionais realizadas na escola Paiter são realizadas por Professores indígenas e não indígenas, cada professor trabalha com a disciplina dentro da sua área específica. Além das outras disciplinas escolares a escola Paiter tem outras disciplinas “Língua Paiter e Cultura”, este trabalha com o conhecimento Paiter Suruí, além dos professores não indígenas. Todos fazem pesquisas que tem a ver com a sua disciplina, ou seja, elaboram um projeto para trabalhar interdisciplinaridade (GAMALONO SURUÍ, 10 de julho de 2016).

Observei a interdisciplinaridade e a relação com os etnoconhecimentos com mais frequência entre as disciplinas de Língua Materna, Cultura do Povo, Arte, Língua Portuguesa, Geografia, História, Matemática e em alguns casos, nas demais disciplinas.

Figura 28 - Confecção de material informativo bilíngue: Língua Portuguesa e Paiter Suruí discentes. EIEEFM Izidoro de Souza Meireles



Fonte: Ednalda Mutz e Josimone Maria Batista Martins, (2016).

Os materiais bilíngues feitos por discentes e por docentes: Ednalda Mutz, Gamalono Suruí, Josimone Maria Batista Martins e Mopidaor Suruí com o intuito de identificar espaços, recepção de visitantes na escola e aprendizagem de leitura e escrita da Língua Portuguesa, da Língua Materna e pinturas da cultura Paiter. Para o professor Gamalono Suruí é muito importante para a comunidade o ensino da Língua Materna Paiter nas escolas dos Paiter:

A importância de manter a Língua Paiter é fundamental para nós, pois a nossa língua, linguagem nós dá o nosso sentimento, identifica e permanece para as nossas gerações futuras e também para que não percam a nossa identidade e a nossas configurações como Paiter Suruí e a educação (GAMALONO SURUÍ, 10 de julho de 2016).

Conforme Mopidaor Suruí, as práticas político-pedagógicas nas escolas indígenas envolvendo os etnoconhecimentos são diárias, afirma que os professores indígenas são, também, pesquisadores:

A educação oferecida pelo estado de Rondônia, e sua importância para Paiter tem o seu papel que pode construir boa qualidade de ensino para as crianças indígenas. Portanto, os professores indígenas são pesquisadores da comunidade, através dessas pesquisas buscamos conhecimentos dos mais velhos e registramos sobre o que foi pesquisado do Sabedor, sendo assim mesmo com os velhos se acabando a cultura vai permanecendo; e vão levando dois conhecimentos, a cultura da sociedade envolvente e sua própria cultura (MOPIDAOR SURUÍ, 10 de julho de 2016).

Para Gamalono Suruí, as práticas político-pedagógicas relacionadas com os etnoconhecimentos podem ser um instrumento de fortalecimento cultural.

As escolas indígenas Paiter ela pode ser um instrumento de fortalecimento cultural, com isso a Comunidade pode entender o papel da escola e a relação da Comunidade, se deixar a escola assumir o seu papel sozinho,

com certeza ela destruirá a cultura Paiter, devido a isso a Comunidade deve acompanhar a escola para que ela fique com seu papel de acordo com a realidade da Comunidade (GAMALONO SURUÍ, 10 de julho de 2016).

O envolvimento da comunidade indígena é fundamental na construção de uma educação indígena que promova a autonomia de seu povo, sem uma cultura se sobrepor à outra. O professor em suas práticas político-pedagógicas, também, é fundamental à aprendizagem ao mediar com discentes estudos nas florestas sobre insetos, plantas medicinais, árvores em extinção, em escrita bilíngue, dentre tantas possibilidades para se explorar pesquisas *in loco* da aprendizagem.

Estas práticas político-pedagógicas para que sejam um instrumento de diálogo e interação dos etnoconhecimentos com as diretrizes curriculares nacionais precisam nascer do modo de pensar o mundo de cada comunidade, de cada professor. Para Silveira (2012) cada povo indígena precisa pensar o modelo educacional que lhe é mais apropriado e isso pode acontecer com sustentação nas necessidades e na cultura de cada povo indígena.

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 Paiter que pude observar consistem nas relações de parentesco, na Língua Materna, na concepção arquitetônica, na produção e uso de artesanatos, cerâmicas, danças e agricultura, dentre outras. Sendo inconcebível uma educação uniforme às escolas indígenas. A concepção de conhecimento do povo pesquisado está intrinsecamente relacionado à educação familiar, sendo a educação escolar uma novidade a esse povo, de contato tão recente com os não indígena 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 que fortalecia a nossa história e a troca de experiência do conhecimento da tradicional mais antigo do povo (SURUÍ, 2015b, p. 1).

No discurso do professor Naraycopega Suruí 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.

Observo um pouco de controle por mais jovens sobre conhecimentos, talvez isso tenha motivado o discurso do referido professor.

Quando estive na escola em que o professor leciona, observei bom relacionamento na troca de saberes com o outro professor, também indígena enquanto participava de práticas político-pedagógicas sobre aprendizagens da Língua Materna e produção de material didático específico e diferenciado bilíngue realizadas na EIEEF Paiterey com o referido professor e o professor Adriano Paway Suruí. As mesmas atividades foram mediadas na escola EIEEFM Tancredo Neves, pelos professores Clederson Suruí, Renato Labiway Suruí e professora Motira Labiway Suruí com estudantes do ensino fundamental primeiro seguimento.

Essas práticas consistiam em os alunos lembrarem palavras em ordem alfabética da Língua Paiter e dizer como é escrita a palavra na Língua Materna e na Língua Portuguesa. O professor a escrevia no quadro, outros estudantes podiam ajudar na escrita. Depois cada um escolhia uma ou duas palavras, evitando repetir, e desenhava o que o vocábulo representa. O material que os professores pretendem elaborar é um glossário ilustrado com vocábulos, em ordem alfabética, na Língua Materna e na Nacional. Bem como produzir outros materiais de apoio à alfabetização, mas acredito que a educação escolar se dá na troca de conhecimentos intercultural e principalmente nas vivências do dia a dia.

Figura 29 - Discentes do ensino fundamental primeiro seguimento e docentes esta pesquisadora. EIEEFM Tancredo Neves. Aldeia Lapetanha



Fonte: Arquivo desta pesquisadora, (2016)

*Os olhos são perspicazes, atentos, rápidos, parecem buscam explicações e ensinamentos para além do visível e das palavras.
Mirian Lange Noal*

Compreendi no decorrer da pesquisa que se conhece uma realidade escolar pisando o chão da escola, no convívio com a dinâmica na sala de aula. Foi a melhor parte da pesquisa olhar de perto a realidade, observar, aprofundar as pesquisas para melhor compreender como acontece a educação escolar indígena nessa comunidade.

Observei as práticas político-pedagógicas mediadas pelo professor Garixaman Suruí, alfabetizador e poeta, e percebi a singeleza no trato dele com as crianças e a percepção em ponderar a maneira diferenciada de alfabetizar a criança na Língua Materna Paiter e só depois ir introduzindo o conhecimento da Língua Nacional. Em diálogos com esse professor ele demonstrou interesse em elaborar material de alfabetização para o primeiro, segundo e terceiro anos do ensino fundamental, além do material que fez para o trabalho de conclusão de graduação intercultural básica em educação. Informou-me que pretende escrever nesse material as canções da cultura e outras que ele inventa na hora das aulas, também, irá fazer jogos didáticos para ajudar a quem precisar na alfabetização. Isso contribuirá com os processos de alfabetização de crianças indígenas.

Ao analisar o conteúdo mínimo da Base Nacional Comum a informar o que o país espera de uma criança com o terceiro ano de estudo, percebi que esse parâmetro nacional não contempla a realidade de uma criança Paiter Suruí, falante da Língua Materna, que começa a estudar na escola indígena, em média, com cinco anos de idade completos. Neste cálculo, com oito anos de idade teria que ser bilíngue. Redigir, ler e compreender pequenos textos em Língua Portuguesa. Isso dentro de uma comunidade que fala a Língua Portuguesa, em sua maioria, para se comunicar com os *yara ey*:

As crianças já nascem falando na Língua materna. Portanto, o professor ensina apenas à escrita, como se escreve na língua e manter a nossa cultura viva e forte, como também demonstrando que somos povo verdadeiro e garantir o nosso direito (MOPIDAOR SURUÍ, aos 10 de julho de 2016).

Não que essas crianças não sejam inteligentes e até possam nessa idade aprender a ler e escrever nessas duas Línguas, mas até que ponto isso poderia intervir na cultura delas? Acredito e percebo que isso precisa ser dialogado com maior profundidade com as comunidades indígenas, professores, coordenadores e orientadores pedagógicos a fim de buscar propostas de intervenção e melhoria da qualidade da educação escolar.

Figura 30 - Docente Garixama Suruí e Discentes (1º, 2º e 3º) anos do ensino fundamental Aldeia Paiter. EIEEFM Izidoro De Souza Meireles



Fonte: Arquivo desta pesquisadora.

Educação diferenciada

*Oet Esadana sodigue sade oyerena
E ewe kane anie. Paiter koe na ani e.*

Oet esadana okoe na osarey ema sodigue

Makid ekane ani e.

*Penso em educação diferenciada
Penso em ensinar meus alunos
Na língua Paiter*

*Como professor indígena
Vou sempre ensinar na língua Paiter
Nunca deixarei de ser professor*

Garixama Suruí

O desenho no quadro, o cantinho com os textos poéticos na língua Materna e na Portuguesa, as ilustrações fazem parte das práticas político-pedagógicas que observei nas escolas indígenas desse povo. A seguir trago uma amostragem desse trabalho.

Figura 31 - Aula Docente Garixama Suruí, da EIEEFM. Izidoro de Souza Meireles. Aldeia Paiter. Linha, Nove



Fonte: Arquivo desta pesquisadora (2016).

Observei as crianças fazendo atividades durante a aula com o professor Garixama Suruí. A dinâmica que se constrói dá a impressão de que estão desorganizadas, mas com o tempo pude perceber que essas crianças vão construindo com certa independência e ao mesmo tempo se ajudando em suas atividades a partir do que é explicado pelo professor.

Ao ler o Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em ensino Básico Intercultural do referido professor e presenciá-lo em sua prática na sala de aula, pude observar que: o professor vai ao aluno, senta-se numa cadeira ao lado e, com muita paciência e carinho, vai explicando na Língua Materna. Numa das aulas que presenciei, ele desenhou o pé de *madeah* (Jatobá), no quadro (figura 31) e compôs um texto poético personificando a árvore e ao mesmo tempo ensinando sobre a importância do fruto à alimentação e suas características aos alunos. Na mesma sala, ele trabalha com alunos do primeiro ao terceiro anos. Para cada um busca ensinar dentro do espaço de compreensão. Soube que o professor tem o hábito, em suas práticas político-pedagógicas, de cantar com seus alunos canções de seu povo que narram histórias mitológicas, nas operações da matemática faz uso da etnomatemática e a da matemática universal.

O professor Garixama Suruí (2015) se refere à Língua Materna com o vocábulo Paiter e informa que o alfabeto Paiter possui as seguintes letras: A – Ah – ã – ãH – B – D –

Ē – EH – ĒH – G – Ĝ – I – Ī – IH – ĪH – J – K – L – M- N – O - OH Ō – P – R- S – T –TX – U- UH – Ī – IH -Ū - ŪH -X- W – Y (SURUÍ, 2015a, p. 3).

Também, conforme esse professor os números cardinais na língua Paiter de um a vinte grafam-se:

1 Muy 2 Xakalar 3 Xakalar Amakan ônb 4 Xakalar Itxer 5 Muy Pabe 6 Muy Pabe Pi Mator 7 Mapebe pi xakalar 8 Mapabe Pi Xakalar itxer 9 Mapabe pi xakalar Amakab ônb 10 Baga Pamabe 11 Baga pamabe pimator 12 Baga pamabe pi xakalar 13 Baga pamabe pi xakalar amakaonb 14 Baga pamabe pi xakalar itxer 15 Baga pamabe pi muy pabe 16 Baga pamabe pi xakalar itxer 17 Baga pamabe xakalar amakaond 18 Baga pamabe pi xakalar itxer 19 Baga Pamabe pi Xakalar 20 Baga mǎpabe mǎah (SURUÍ, 2015a, p. 3).

Observei a complexidade da escrita desses numerais com várias palavras para formar o sentido de um número. Mesmo para o aluno que é falante dessa Língua encontra dificuldade em escrevê-los, como foi possível observar no decorrer das aulas. O professor vai desenvolvendo pequenos textos na Língua Paiter com seus alunos a partir de desenhos e depois passam à Língua Portuguesa. Os textos falam dos numerais, da floresta, dos mitos, dos animais, das frutas, da família e vão sendo desenhados num processo de exteriorizar o que está dentro, mas é possível ver também a imagem do externo, da afetação demonstrada pelos desenhos, é comum nos desenhos das crianças indígenas a presença da devastação das matas.

Adorador de árvores
Oet dana lat e.
Ipoy iter.gará
Ipoy éter e.gará
Koyed nã e-gara
Kaned ojxana e
Oma garba wawe tedax eka e.
Sou índio
Sou Grande morador da floresta
Sou adorador das grandes árvores
Porque as árvores são importantes
Para nossa vida (SURUÍ, 2015a, p 39).

O professor ensina, em versos, na Língua Paiter e depois na segunda Língua, a Portuguesa, nessa com um pouco de dificuldade. Comprometido em mostrar às crianças à importância de preservar, de amar as florestas, que para ele é a alma, a vida dos povos indígenas, suas histórias mitológicas que estão relacionadas com a vida nas florestas, o estar no mundo é estar em harmonia, em equilíbrio com as florestas e seus seres reais e imaginários que as povoam. Ele mais uma vez, em versos, narra suas práticas de planejar:

O trabalho
Ana lade ani e. oma sowe name
Mǎah laba oitetere na oma sowe name

Maga ani e
Quando eu vou trabalhar
Tenho o meu jeito de planejar
O meu trabalho... (SURUÍ, 2015a, p. 41).

Conforme Suruí (2015a, p. 41) ao dizer “Tenho o meu jeito de planejar O meu trabalho [...]” Vai a seu projeto de planejar além das perspectivas da nossa ciência metodológica; o jeito dele é próprio, específico, diferenciado, enraizado num estado de ser milenar com o intuito de transmitir a cultura de seu povo e introduzir novos conhecimentos aos seus alunos.

Conhecer as práticas pedagógicas do professor Garixama Suruí foi-me relevante para realizar análise e levar à discussão com a equipe de Coordenação Pedagógica da Educação Escolar Indígena ao verificar que a aprendizagem dessas crianças não poderá ser feita por pessoa que não conheça a Língua Materna Paiter Suruí. Acredito que essa averiguação de aprendizagem de cobrança de que se sabe ou não ler e escrever em Língua Portuguesa a uma criança indígena de oito anos de idade e falante da Língua Materna com seu tempo e espaço diferenciado da cultura do outro não tem pertinência do que se espera da educação escolar indígena. Acredito que é o professor indígena a pessoa apta a avaliar a aprendizagem dessas crianças; o contrário é a mão do colonialismo a moldar, a integrar à imagem da sociedade nacional. Não estou a afirmar de que essas crianças não possam aprender os conhecimentos da sociedade não indígena. A criança precisa ter acesso aos conhecimentos universais para que possa ampliar o seu campo de liberdade e garantir seu espaço de cidadania, mas tudo ao tempo delas. Acredito que a educação intercultural é uma das possibilidades para diminuir o preconceito, e com a esperança de exterminar essa prática hedionda que gera tantas desumanidades.

Portanto, uma avaliação feita com essas crianças, falantes da Língua Paiter Suruí e que praticamente não falam a Língua Portuguesa, por um coordenador pedagógico, para verificação de aprendizagem, considerando que essas crianças aprendem da Língua Materna para a Língua Portuguesa, não considero adequada. O mais sensato - se realmente for necessário esse método (acredito que não) – é que essa avaliação seja feita, ratifico, por um professor falante da Língua Paiter Suruí, para fazer as arguições na Língua Materna e depois buscar elementos de aprendizagem da segunda Língua, no caso, a Portuguesa.

Entrevistei o professor Mopidaor Suruí ele é graduado em matemática intercultural e mestrando em física, leciona Matemática a estudantes do (6º ao 9º do ensino fundamental e ensino médio) na EIEEFM Izidoro de Souza Meireles, Aldeia Paiter, Linha Nove:

Assim. A educação nos traz etnoconhecimentos, dentro da escola conhecemos a realidade do conhecimento da sociedade não indígena que vivem dentro da sua sociedade, Portanto nós povos indígenas convivemos da forma que eles se tratam uns aos outros dentro da sociedade deles, quando estamos na cidade. Ao voltar à aldeia continuamos da forma que nós vivemos na nossa comunidade, para não trazer cultura diferente e mudar a nossa cultura, mais sim levar dois conhecimentos, isso nós praticamos para nossa necessidade. (MOPIDAOR SURUÍ, 10 de julho de 2016),

Conforme o referido professor a etnomatemática deve ser incentivada nos ensinamentos da cultura Paiter. Ao desenvolver Projeto da CASA com arquitetura da tradição, nos traçados dos artesanatos é possível verificar a precisão de figuras geométricas, sendo assim é aproximar os ensinamentos da matemática do cotidiano da comunidade:

Hoje na escola indígena o professor ensina a matemática voltada mais na realidade do povo Paiter, porque quando o professor ensina a contagem dos números, o primeiro passo que ele conta pela quantidade dos dedos, e quando ensina divisão ele tira exemplo da caça, e porque quando o caçador mata uma caça ele divide para todos da comunidade e aí que entra a matemática indígena que está presente em nossa vida cotidiana, quando ensina a multiplicação podemos tirar exemplo do trabalho coletivo da comunidade, e porque quando todas as comunidades trabalham o resultado do serviço sai bem produzido múltiplo das quantidades das pessoas que trabalha na atividade realizada naquelas atividades. Por essa visão entendi que o professor indígena precisa ter muito conhecimento, mas para ter conhecimento é preciso ser pesquisador e ter curiosidade sobre aquilo que está fazendo, e só assim pode resolver a solução do seu aluno e buscar a forma de ensinar melhor o seu aluno (MOPIDAOR SURUÍ, 10 de julho de 2016).

Os etnoconhecimentos nas escolas indígenas é que dão o diferencial dessa educação a possibilitar espaços medialógicos entre comunidade, professor, estudante e o mundo num processo de conhecer com criticidade para a liberdade transformadora.

Parafraseando o poeta Manoel de Barros, não é possível conhecer algo de ouvir dizer, o conhece se dá conhecendo: “Estudara nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver, no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar” (BARROS, 2006, p.1).

A aprendizagem flui melhor quando é oportunizado ao discente interagir com o conhecimento relacionando-o com suas experiências de vida ou de outras pessoas, desse modo se dá a aprendizagem de estudantes nas escolas indígenas e não indígenas. O material didático específico e diferenciado pode ajudar nessa relação, no entanto por si só não resolve, ele é apenas um instrumento de aprendizagem que somados a outros podem trazer melhores resultados à compreensão do que se estuda.

3.4 Práticas Político-Pedagógicas na educação especial.

No início deste ano letivo tomei conhecimento de que há alto índice de alunos com deficiência auditiva nas aldeias dos Paiter Suruí, com maior incidência em uma escola, que representa quase dez por cento dos alunos ali matriculados. A Coordenadora do Departamento de Educação Especial Regional, professora Marinalva Alves Martiniano, informou-me que já havia feito várias tentativas de oferecer a linguagem de sinais a essas crianças e adolescentes, capacitando professores indígenas, no entanto, não houve êxito. Mediante a gravidade do problema ela própria iniciou as aulas de linguagem de sinais em duas escolas, atualmente tem apoio de um monitor deficiente auditivo não indígena e de uma especialista em outras áreas de inclusão.

Observei que após seis meses com agenda fixa de uma vez por semana houve resultados positivos com a aprendizagem da linguagem de sinais. Em uma escola ocorreu à inauguração de reforma e essas crianças e adolescentes que ficavam excluídos das atividades, participaram com apresentação teatral inclusiva, já conseguem utilizar linguagem de sinais para se comunicar entre si. No entanto, devido a problemas com agenda e combustível, na outra escola o trabalho de práticas político-pedagógicas nesse sentido não foi desenvolvido a contento.

No entanto, as dificuldades são muitas envolvidas nesse âmbito. Tive conhecimento de uma jovem D.A. que concluiu o ensino fundamental primeiro seguimento na EIEEF João Evangelista de Souza e não foi possível continuar a estudar, uma vez que a escola não oferece o ensino fundamental segundo seguimento. Fui informada de que a família não se sente segura em matriculá-la na escola do *yara*. Por outro lado, sem a jovem estar matriculada não há como requerer assistência especializada.

Perguntei a pessoas da comunidade se sabiam o motivo do alto índice de pessoas com deficiência auditiva, em uma aldeia onde há maior quantidade de crianças e adolescentes na educação especial. Foi-me comunicado de que não sabiam e que não tinham conhecimentos se teria ocorrido pesquisas neste sentido. No entanto é um campo científico que necessita de profissional competente geneticista para averiguar cientificamente as causas desse fato e poder sugerir intervenções.

Desenvolver práticas político-pedagógicas de intercâmbio com estudantes entre as aldeias seria uma forma de aproximar e trocar informações entre os estudantes dessa etnia e outras. Pesquisei neste sentido e são muitas barreiras. Transporte, relações sociais, dentre

outras. A professora de educação especial promoveu um encontro com os alunos da aldeia, deficientes auditivos, com os da cidade, esses fizeram apresentações teatrais e se comunicaram por linguagem de sinais. Acredito que essas realizações são muito importantes para as relações sociais e aprendizagem cidadã.

Noutra oportunidade, observei e participei de atividade envolvendo estudantes do 6º ao 9º anos e ensino médio das EIEEFM Noá Suruí e a EIEEFM Tancredo Neves nos jogos escolares indígenas, com a participação de uma aluna especial. Os jogos consistiam em: Cabo de Guerra, com modalidade masculina e feminina e Tiro ao Alvo, o alvo era a figura de uma *wasa*, anta. Nessa última modalidade apenas as equipes masculinas puderam participar, não é de a cultura Paiter a mulher lançar flechas.

A educação inclusiva a estudantes das escolas indígenas dos Paiter Suruí, ainda não é uma realidade, é preciso maior envolvimento da comunidade e de interesse público em torná-la de forma contínua e contemplar a educação específica e diferenciada que a meu ver poderá acontecer com professores indígenas da etnia capacitados e envolvidos com o ato de educar.

3.5 Práticas Político-Pedagógicas e Programa Mais Educação.

Três escolas indígenas foram contempladas com o Programa Mais Educação (Portaria interministerial nº 17/2007, e regulamentada pelo Decreto nº 7.083/2010). O critério de seleção desse Programa exige uma quantidade mínima de estudantes para contemplar as escolas, por isso somente foi possível as que possuem maior número de pessoas matriculadas. Esse recurso federal é repassado e controlado pelos Conselhos Escolares. No entanto não pode ser aplicado de forma suprir à necessidade da comunidade escolar, uma vez que precisa ser cumprido o planejamento federal com o que se pode ou não adquirir com esse recurso o que torna por vezes inaplicável dentro da realidade da escola indígena. Mesmo assim a Equipe do NEEI juntamente com a comunidade indígena buscou estratégias para adequar à realidade das escolas contempladas que foram: Noá Suruí, Linha Onze; José do Carmo Santana, Linha Quatorze e Izidoro Francisco Meireles, Linha Nove.

Os trabalhos foram desenvolvidos contraturno às aulas, três vezes por semana, por meio de oficinas para melhorar a aprendizagem da Língua Materna e a Língua Portuguesa, da etnomatemática e da matemática, aprendizagens de Arte Paiter e atividades com aulas teóricas e práticas sobre agroecologia.

Ocorrem dificuldades em envolver a todos os estudantes, principalmente, os adolescentes e jovens que estudam no período vespertino e noturno, uma vez que trabalham contra turno às aulas nas roças da família. Isso leva à reflexão de que esse Programa de Mais Educação teria que se adequar à realidade desses estudantes subsidiando monitores em outros horários e dias não letivos com anuência da comunidade.

Fora isso há resultados positivos: crianças e adolescentes estão aprendendo a fazer o artesanato Paiter Suruí e o reflorestamento com árvores frutíferas da região no entorno das escolas está se iniciando, a fim de oportunizar melhoria na saúde alimentar. Há pretensão dos monitores e estudantes em fazer canteiro de ervas medicinal, mas ainda não foi realizado. Observo que existe uma fissura no desenvolvimento desse Programa, talvez por ausência de mais diálogos sobre esse Programa que poderia envolver mais a comunidade e incentivar os cuidados com o viveiro de mudas com benefícios a todos.

Nas oficinas de Arte Paiter são confeccionados vários objetos da cultura e o excedente é vendido diretamente na aldeia, ou para as comunidades que são associadas. Contribuindo diretamente na renda familiar, além da aprendizagem da Arte Paiter pelas crianças e adolescentes. A primeira escola nessa Terra Indígena a trabalhar com esse Programa foi a EIEEFM José do Carmo Santana, Aldeia Ĝapgir, Linha 14, ao apresentar o resultado das atividades realizadas no decorrer do ano letivo de 2015, conforme parte de Ata nº 02 de 11 de março de 2016:

Voltando ao Programa de Avaliação do Mais Educação Mongerom falou que os alunos participaram das coisas que ele propôs, que produziram muito. Gakamam disse que faltou material para fazer o trabalho melhor. Joaquim falou que no início ficou muito feliz com esse Programa, começou ensinando os alunos a fazer flecha do início, devagar igual o professor alfabetizador. Disse que os alunos aprenderam as músicas que ele ensinou. Imará trabalhou a cerâmica e o trabalho que ela ensinou, as meninas fizeram. Pamatoá disse que trabalhou ensinando fazer rede e tipoia. Márcia sugeriu que o artesanato feito pelo Programa Mais Educação seja vendido e seja uma renda para as famílias. Talita disse que acompanhou a Pamatoá e o Joaquim, ensinou o alfabeto aos alunos, atividades de leitura e números. Katiane no começo ela foi buscar os alunos na casa e falava para os pais os horários para comparecer nas oficinas, mas muitos não compareciam (ATA nº 2, 2016).

Pelo relato na Ata pude perceber que o resultado desse Programa Mais Educação traz benefício à comunidade e ao desenvolvimento dos etnoconhecimentos com as crianças e adolescentes, principalmente, sendo uma das formas de fortalecimento das raízes culturais desse povo. Essa comunidade tem Associação própria: Associação Ĝapgir ey do Povo Indígena Paiter Suruí.

As práticas político-pedagógicas e suas relações com os etnoconhecimentos nas escolas indígenas dos Paiter Suruí representam uma conquista da comunidade que, juntamente com os professores, têm se empenhado para que os mais jovens conheçam a cultura e dela façam uso dentro do que é próprio por cada família e suas orientações religiosas. A Associação Metareilá reúne comunidades de várias aldeias Paiter Suruí e vendem os artesanatos produzidos no Programa Mais Educação e pela Comunidade na Loja de Arte Paiter.

Figura 32 - Loja de Arte Paiter Suruí na cidade de Cacoal-RO



Fonte: Associação Metareilá, (2015).

O objetivo do Programa Mais Educação não é o econômico, mas observei que isso tem despertado mais o interesse dos adolescentes e jovens em aprender. Também utilizam os artesanatos produzidos no seu dia a dia, principalmente, os adornos corporais. Isso vem ao encontro da vontade que observo nos discursos dos mais antigos em promover atividades relacionadas aos conhecimentos dos ancestrais. Entre os mais jovens há motivação para se conhecer cada vez mais da cultura dos *yara ey*. Sendo assim, esse Programa poderá construir pontes à interculturalidade.

Retomando alguns pontos deste capítulo, quanto à alfabetização das crianças Paiter Suruí, devem-se aprofundar as pesquisas e reestruturação do PPP a fim de ajustar para que de fato essas crianças recebam uma educação específica, diferenciada e bilíngue sem violentar o conhecimento da Língua Materna. A educação especial, precisa ser uma das prioridades na educação escolar dessas comunidades indígenas.

Cabendo ao poder público desenvolver políticas de inclusão dessas crianças, adolescentes e jovens, com recursos específicos a esse fim, promovendo, assim, o direito a aprender outras possibilidades de se inteirar da diversidade cultural se relacionando com mais pessoas:

A diversidade cultural não é uma coleção de culturas em diferentes estágios transitórios no caminho rumo à civilização ou a apresentação de experimentos civilizatórios mal sucedidos, mas a própria manifestação da liberdade humana que, longe de uma trajetória pré-estabelecida e determinada, se inventa e se constitui, a cada instante em diferentes espaços, criando em situações específicas, sua própria história coletiva (BELELI et al, 2009, p. 23).

Nesse aspecto, acredito que o povo Paiter Suruí busca compreender as diversidades culturais, ensinar os etnoconhecimentos aos mais jovens com o intuito de se fortalecer coletivamente, em prol da liberdade humana e autonomia de seu território. No próximo capítulo abordo sobre o protagonismo desse povo e o enfrentamento às discriminações impostas pelo *yara*.

CAPÍTULO IV

PROTAGONISMO PAITER SURUÍ: ENFRENTAMENTO ÀS DISCRIMINAÇÕES

IMPOSTAS PELO YARA.

Em tempos tão obscuros, de tantas corrupções, foi essencial conviver com um grupo social que, apesar de todas as mazelas e contradições – causadas por agentes externos e por conflitos internos – consegue fundamentar seu viver cotidiano em princípios humanizantes como o coletivo, a solidariedade, a contemplação, a festa, a alegria.

Miriam Lange Noal

Neste capítulo demonstro a força desse povo indígena protagonistas de sua própria história: no zelo e proteção da família, no campo científico, nos enfrentamentos com a sociedade não indígena para garantia e efetividade de direitos em uma luta contínua nas tomadas de decisões envolvendo questões de interesse dos povos indígenas, dentre eles a educação escolar indígena, as intervenções na cultura desse povo e a defesa de seu território etnoambiental.

*Solãh je
Solãh jê de ewe samepit eka
Manã oje maetesa we pekap igah mawe amitor kA
Awe siboka, eliboka
Yap akalar
Esadenã me nã ani e
Cultura itxa / matre awepi
Awekay, ta itxa bagã
Amasoe ikine aatog agã
Õhne akawar enã awekay
Solãh jê sadenã cultura mağa ani e
Muy pit emã.
Eya pey ya soe same nã
Soe same mã yowũda we mağa,
Eyapa ağota soe mągalap emã gat epemiwah³⁴*

³⁴ Possível tradução para Língua Paiter Suruí por Gamalono Suruí (2016).

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 dentro/fora/ 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 amanhãs./ Matilde Mendes

4.1 A mãe Paiter Suruí: guerreira e educadora

Ogoã kap oni dena e³⁵

Ayah ogoã kaap e mi ente lade
 Engant a ni e.
 Oni na e ladde kA ni e.
 Xamiomi lade kuuyya a ni e.
 Olá tige eche kA ni e.
 Ogoã, agoã kap e de na e.
 Enganê ladiayah.

Pamab Suruí

O poema em epígrafe trata-se de produção textual, bilíngue, realizada durante as práticas político-pedagógicas com mediação da professora Ednalda Mutz e professor Gamalono Suruí. Com este poema, abro aqui um espaço, para tecer algumas considerações sobre a força da mulher Paiter Suruí no sustento da família. Conforme narrativas das mais antigas, que veem o mundo pós-contato com desilusão, pode ser que haja, também, desilusão entre as mais jovens, no entanto as observo firmes na aldeia, na cidade, trabalhando com dignidade na vida doméstica em seus lares, nas roças, na confecção de artesanatos, nas políticas públicas, no exercício do magistério, na educação de suas crianças e adolescentes. Para Insereg Suruí, antes do contato, esse povo vivia a festejar e as regras da cultura eram mantidas:

Na época do milho verde, a festa começava. Eu fazia a bebida de milho verde, servia *ipagari*, bebida e ritual de purificação. Para realizar essa festa eu passava por todo o ritual. Já passei pelo ritual da urtiga, já fui ferroadada pela urtiga, tomamos *ipagari*. Nossa vida não era monótona era feita de muitos acontecimentos. Neste tempo que estamos agora eu estaria organizando uma festa. Esse era o período mais difícil para mim. Teve tempos em que eu não aguentava mais organizar festas. Mas eu tinha que fazer isso porque era *labiway*, líder, era esposa de *labiway* Suruí (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p.197).

Mindlin (1985) também observa fatos importantes envolvendo a educação prática da criança pela mãe Paiter que a acompanha nas tarefas em busca do alimento. “É comum os meninos irem apanhar larvas, frutos ou outra coleta mais fácil. Mulheres e meninos apanham bananas, carás e outros produtos entre os colonos. As mulheres é que preparam os alimentos” (MINDLIN, 1985, p. 62, 63).

³⁵ Mãe do coração./ Mãe você é a melhor mãe do mundo. / Você é linda como uma flor.

Eu amo você mãe Soabah./ Eu amo a minha mãe/ Com toda a minha força./ Ela é guerreira é bonita./ Eu amo você mãe. / Muito muito. / Te amo Beijo!/(Pamab Suruí).

As imagens a seguir mostram mulheres logo após o contato e recente. Ambas exibem as mães indígenas com suas crianças, esse modo delas estarem sempre bem próximas a suas crianças, mesmo após o contato com a cultura não indígena, permanece. É comum na sala de aula a professora indígena levar a criança pequena à escola e simultaneamente desenvolver a aula e cuidar dela. Esses cuidados são mais de observar e deixando-a livre no espaço da sala. Não há educação infantil nas escolas indígenas dos Paiter Suruí.

Em minhas observações de campo foi-me possível perceber o amor da mãe Paiter para seus filhos, a presença nas reuniões nas escolas, mesmo as que não falam a Língua Portuguesa, mas se fazem ouvir por meio de seus interpretes, sobre como estão seus filhos na escola.

As mulheres com ou sem filhos têm se unido para melhoria da qualidade de vida na comunidade, algumas estudam e estão compromissadas com mudanças. Entrevistei uma artesã na Aldeia Lapetanha, logo após oficina de confecção de artesanatos Paiter, promovida pela equipe da Associação Metareila, que afirma:

É importante para nós também esse ajuntamento. Estamos fazendo porque nós estamos aos poucos conseguindo o nosso espaço, como uma lojinha para nós, não sou casada ainda, trabalho na roça também, ajudo os meus irmãos, trabalho na casa também, essas rotinas que eu faço, não tenho muito trabalho com crianças essas coisas assim não, e faço artesanato também. Não terminei ainda, estou no terceiro ano, faço no CEEJA, pretendo terminar e fazer curso técnico de informática é meu sonho. Precisa muito, também, na parte de indígena de alguém que fale em dois idiomas. Tem criança que não fala português. Sou da aldeia Amaral (MIRIAM SURUÍ, em 26 de maio de 2016).

A luta diária e o sonho da artesã Paiter:

Eu sou estudante, a tarde eu trabalho um pouco para depois ir à escola, ajudo meus avós. Depois não tenho tempo de fazer artesanato como era feito antes é importante estar aqui para ver como eram feitos os artesanatos. Trabalho com café, da aldeia Joaquim. Ajudo meus avós, sou filha do José. Estudo primeiro. Sonho em fazer medicina (VANIA SURUÍ, 26 de maio de 2016).

As mulheres mais antigas, conforme as narrativas organizadas por Lacerda (2016) veem essas mudanças, mas sentem saudade do tempo antes do contato. Não se adaptam às mudanças do tempo e de certa forma buscam no passado uma fuga do presente pós-contato. Em sua maioria elas não falam a Língua Portuguesa e isso dificulta se relacionarem com os não indígenas.

Para a anciã Inkar Suruí:

Não era para ser assim.

Sim, esta é a vida dos Paiter que vivemos hoje. Não era para ser assim, vivendo parado, sem fazer nada, sofrendo. Os Paiter não viviam assim. Os Paiter viviam atarefados. Viviam em reunião. Faziam festas para os cunhados. Muita festa! A mulher tinha o que fazer, vivia atarefada. Eu sou uma mulher que já fez muita coisa, não ficava parada sem fazer nada. [...] viviam bebendo e servindo *yatir*, sempre organizando algo, desafiando uns aos outros. [...] Só o que fazemos é estar preocupados em viver como os brancos. As pessoas só querem ser como os brancos. Isso não é o nosso jeito. Os Paiter devem saber de sua origem e seguir sua tradição. Nunca devem deixar de ser o que são (PAPPIANI e LACERDA, 2016, p. 213).

Os sonhos das artesãs em dar continuidade aos estudos podem estar mais próximos de ser realizados. O Povo Paiter Suruí juntamente com a Universidade Federal de Campinas (UNICAMP) assinaram termo de cooperação para autorizar cursos de graduação na Terra Indígena Sete de Setembro. Isso facilitará a continuidade dos estudos pelas mulheres que têm mais dificuldade de estudarem fora da aldeia, por ter filhos pequenos ou por questões culturais.

Figura 33 - Mulheres e crianças Paiter, Espigão do Oeste, Rondônia, (1977)



Fonte: Marcos Santilli, (1977).

Figura 34 - Mulheres indígenas Paiter Suruí concluem curso de alimentação em Cacoal, RO



Fonte: Rogério Ardebal/G1 (2016)

A primeira foto demonstra uma cena logo após o contato de mulheres com suas crianças andando pelas ruas de um vilarejo, município de Espigão do Oeste, Rondônia. É neste período em que os mais antigos narram que andavam pela cidade sem um destino, estavam perdidos no meio do *yara* com costumes totalmente diferente deles. Achavam o cheiro do *yara* ruim e os alimentos eram diferentes e faziam mal. As frentes de colonização invadiam as terras a prejudicar as coletas de alimentos naturais pelos indígenas.

Na figura nº 34, as mulheres dessa etnia em parceria com o Instituto Federal de Rondônia – Ifro e a Associação Matereilá aprimoraram seus conhecimentos sobre processamento de alimentos. Essas mulheres participam da loja de artesanatos, de movimentos em prol à saúde e outros assuntos de políticas públicas, mas não são todas as mulheres Paiter Suruí que participam, por vários motivos, dentre eles familiares.

Muitas veem isso como conquistas, no entanto, principalmente, as que viveram antes do contato, falam do tempo atual como um tempo ruim, de tristezas, de inutilidades e sonham em retornar ao modo de vida antes do contato. Isso se dá, também, por falta de políticas públicas que pensem na questão indígena e busque medidas eficientes de aproximação dessas culturas por meio da interculturalidade.

O mundo opressor não estava na época do contato e continua não estando preparado para acolher os povos indígenas, sem, no entanto querer adestrá-los aos costumes eurocêntricos como a última *racio*, senhores donos da razão.

4.2 Protagonismo nos meios acadêmicos.

Esse protagonismo pode ser observado em outros aspectos, exemplo disso foi a realização do evento social e científico, cujos anfitriões foram os Paiter Suruí : - I Soeixawe – Congresso Internacional de pesquisa científica na Amazônia. Esse evento foi realizado nos dias 01,02 e 03 de maio de 2015 no Centro de Treinamento do Povo Paiter Suruí, Cacoal, Rondônia – Brasil, juntamente com o Grupo Multilinguismo no Espaço Digital (UNESCO) com palestras e apresentação de artigos científicos.

A minha participação no evento foi-me de muita importância, principalmente, por morar nessa região e para a pesquisa aprofundar os laços de convivência com o povo Paiter Suruí.

Figura 35 - Apresentações culturais Paiter Suruí no: I Soeixawe – Congresso Internacional de pesquisa científica na Amazônia, Centro de Formação Cultural Paiter Suruí



Fonte: Magda Oliveira, G1, (2015)

Parafrazeando Gadotti (2003), uma imagem que por si expressa a boniteza de ser gente. Gente bonita e guerreira. No evento, um fato que me chamou a atenção foi a criança participando junto das atividades culturais, junto com o adulto, como é da cultura Paiter.

Outro evento no campo científico com realização nos dias 25 e 26 de agosto de 2016 ocorreu na Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, Rondônia, Brasil - foi o IX Seminário de Educação com o tema Educação Intercultural e Democracia: Enfrentamento à Colonização na Escola amazônica.

Figura 36 - IX Seminário de Educação Intercultural e Democracia: Enfrentamento à Colonização na Escola amazônica. Uraan Anderson Suruí e o Líder Ĝasalab Suruí (cacique Joaquim)



Fonte: Márcia Helena de Souza, (2016).

Esse evento contou com a participação do líder indígena Ĝasalab Suruí, cacique Joaquim, Aldeia Ĝapğir, Linha 14. E do professor, Anderson Uraan Suruí, também presidente da OPIRON (Organização dos Professores Indígenas de Rondônia) e do professor Mopidaor Suruí.

4.3 Protagonismo e interculturalidade.

Destaco, também, a realização do museu, O Museu Paiter A *Soe*, da Comunidade Indígena Paiter Suruí, coordenado pelo professor Luiz Wymilawa Suruí. O referido professor foi vencedor no concurso professor Nota Dez, prêmio Victor Civita (2016):

Foi inaugurado nesta terça-feira (19) o primeiro museu indígena de Rondônia. Instalado na aldeia Ğapğir do povo Paiter Suruí, na Linha 14 de Cacoal (RO), o museu Paiter A *Soe* reúne artefatos e utensílios de barro feitos pelos próprios índios. O projeto, que foi idealizado pelos próprios indígenas, tem com objetivo valorizar e promover a cultura Paiter. De acordo com o responsável pelo projeto, Luiz Wymilawa Suruí, a ideia de construir o museu surgiu dentro da sala de aula onde ele leciona, na escola indígena da aldeia. A ideia era mostrar aos alunos como era a vida dos Paiter Suruí antes do contato com o homem branco, há cerca de 50 anos (ADERBAL, 2016, p.1).

A instalação do Museu A *Soe* na aldeia Ğapğir, dos Paiter Suruí, na linha 14, é um marco histórico para promoção da interculturalidade, afirmação identitária e sustentabilidade.

Figura 37 - Museu Paiter A *Soe*.Brasil. Terra Indígena Paiterey Karah, Aldeia Ğapğir, Linha Quatorze. Cacoal, Rondônia, Brasil



Fonte: Rede Amazônica, reprodução de Rogério Aderbal – G1, (2016).

Na ocasião da inauguração além da exposição e vendas de artesanatos Paiter Suruí, também ocorreram apresentações culturais aos visitantes com a participação dos mais idosos da comunidade. Os quais apresentaram danças tradicionais de seu povo.

Figura 38 - Apresentações Culturais Museu Paiter A Soe. .Brasil. Terra Indígena Paiterey Karah, Aldeia Ĝapğir, Linha Quatorze. Cacoal, Rondônia, Brasil.



Fotos: Rede Amazônica, reprodução de Rogério Aderbal – G1, (2016).

Ao participar da inauguração do referido museu pude observar as apresentações da cultura dos Paiter Suruí, bem como as pinturas corporais, vendas de artesanatos: painéis de barro, colares, anéis, brincos, cestarias, redes, esteiras, dentre outras artes que compõem a tessitura cultural Paiter Suruí:

O idealizador do museu conta que foi peça chave no processo de implantação do projeto. Gakamam Suruí, de 76 anos, o "ancião" como é chamado na aldeia, foi quem passou todas as técnicas e ensinamentos para o grupo que trabalhou na construção do museu. "Como professor, fiz questão que ele participasse do projeto para passar seus conhecimentos para as novas gerações e também para mim, que ainda tenho muito a aprender com os antepassados", conta. Dentro do museu podem ser encontrados objetos típicos da cultura Suruí, como painéis feitos pelas próprias índias com barro retirado do fundo do rio. Cestos trançados com uma técnica antiga, passada de mãe pra filha, também estão exposto no museu (ADERBAL, 2016, p.1).

As práticas político-pedagógicas envolvendo os etnoconhecimentos com a participação dos anciãos e os professores mediando a aprendizagem de estudantes foram determinantes para se constituir o museu. O professor, Luiz Wymilawa Suruí, idealizador do Projeto do Museu Paiter A Soe foi reconhecido como professor nota dez pela Fundação Victor Civita com o trabalho desenvolvido "*Lap Gup: Nossa Casa, nosso lar*", foi a partir deste

projeto que surgiu o referido museu indígena. Os alunos e alunas participaram desde a coleta da matéria prima na floresta a confecção de artesanatos, pinturas corporais organização do espaço e acolhida ao público visitante. Para (Beleli et al, 2009, p. 21) “A cultura constitui a própria ação do homem que se constitui como ser coletivamente e se realiza, como ser humano ao fazer do próprio viver arte”.

Observo um movimento dentro das comunidades indígenas em buscar nos etnoconhecimentos marcas identitárias desse povo, e que, também, alguns indígenas que moravam na cidade estão retornando à vida nas aldeias:

Muitas vezes, no entanto, as sociedades indígenas não conseguem mais valorizar e reconhecer modos de vida importantes e peculiares às suas etnias e grupos. Tanto foram perseguidos/as e discriminados/as que uma parte acaba aceitando o fetiche da cidade e tudo que ela promete, mas que, de fato, não se viabiliza concretamente. Por outro lado – principalmente nas duas últimas décadas – há um nítido movimento de valorização dos conhecimentos que possuem e que conseguiram manter durante séculos. Essa valorização acontece internamente, entre os povos indígenas, como externamente, através de organizações governamentais e não governamentais (NOAL, 2006, p. 44).

Ressalto também que na Linha Nove, na mesma terra indígena, foi inaugurado recentemente o Centro Cultural Aldeia Paiter *Wagôh Pakob*. Conforme Gosada Suruí o local é destinado ao repasse de informações e de conhecimentos tradicionais dos mais antigos aos mais jovens, com o objetivo de fortalecer a cultura e trabalhar a interculturalidade com outros povos indígenas e não indígenas.

4.4 Protagonismo Paiter Suruí: primeira audiência pública em Cacoal sobre direitos indígenas.

Observei no discurso de dezesseis lideranças das aldeias da Terra Indígena Sete de Setembro, denominada pelos Paiter Suruí de Paiterey Garah, dia 24 de junho de 2016, na Câmara Municipal de Cacoal na audiência pública para tratar de direitos dos Paiter Suruí na condição de munícipes, cuja pauta foi sobre Implementação efetiva de Políticas Públicas Locais às Comunidades Indígenas.

O acesso às melhorias de condições de vida ainda é privilégio de uma minoria. Isso fica explícito em países em desenvolvimento, exemplo disso é a Índia e o próprio Brasil, onde se percebe uma acentuada desigualdade social, a atingir as minorias étnicas. Em pleno Século XXI a necessidade de se requerer audiência pública a uma Casa Legislativa Municipal para que

reconheça os direitos da população indígena local atribuído aos demais munícipes. Há invisibilidade velada contra essa população que habitava a menos de cinquenta anos, praticamente, toda a terra onde se encontra o município de Cacoal. A exclusão desse povo torna-se perceptível, nem mesmo constam nos livros didáticos locais referências a sua existência. Tudo permeado por um processo de invisibilidade do outro, uma forma omissiva, preconceituosa. Esse outro que era o dono originário de todas essas terras onde se encontra o município de Cacoal e boa parte do Estado de Rondônia.

Há, na nossa legislação, instrumentos legais muito bem elaborados no intuito de prevenir e combater práticas de discriminação, por exemplo, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, promulgada no Brasil por força do Decreto nº 65.810, de 18 de dezembro de 1969:

Nesta Convenção, a expressão “discriminação racial” significará qualquer distinção, exclusão restrição ou preferência baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tem por objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano, (em igualdade de condição), de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de vida pública (BRASIL, 1969).

Na Audiência Pública, praticamente todas as lideranças Paiter Suruí, cada uma representando a aldeia onde vive, ressaltaram sobre o preconceito que sofrem quando entram em ambientes abertos ao público no município de Cacoal e exigiram respeito em suas falas, sendo que uma liderança feminina manifestou-se que não pedia respeito, mas que eles, indígenas, fossem tratados como seres humanos que são, pois dentro das aldeias têm pessoas que adoecem e precisam de estradas para ir à cidade se tratar, mas não as têm, além disso, não conseguem escoar as produções da agricultura familiar e das coletas tradicionais, dentre elas a da castanha do Brasil, e que o acesso dos professores que não moram nas aldeias para lecionarem dentro da terra indígena tem sido feito com grandes dificuldades:

A interação com os outros desafia-nos a entender os significados que eles atribuem a suas ações. A “estranheza” do comportamento de outro nos choca porque a lógica do contexto cultural que determina seu significado é diferente da lógica inerente aos nossos padrões culturais. Para entender o comportamento de outra pessoa, é preciso compreender a lógica da “organização dos símbolos significantes” desenvolvida por seu grupo. Ao mesmo tempo, a compreensão da lógica de padrões culturais diferentes permite, por contraste, entender a especificidade da lógica dos nossos padrões culturais e a relatividade dos significados que atribuímos aos nossos atos. Desta maneira, ao refletir sobre nossas ações sob a perspectiva de outros padrões culturais, podemos descobrir outros significados que nossas

próprias ações podem assumir e, com isso, descobrir formas diferentes de orientá-las (FLEURI, 2002, pp 5,6).

Esta forma velada de preconceito local somente irá se rompendo com políticas públicas sensibilizando a população sobre a forma em que se deu a “conquista” destas terras em que habitamos e a quem pertenciam. Principalmente, ressaltando as mortes que se sucederam no impasse da conquista, praticamente, dizimando povos indígenas que habitavam esta região, e os indígenas que sobreviveram, também, sofreram perdas significativas, dentre elas muitas perdas humanas, algumas dos invasores.

Para Zoia (2009) os indígenas são:

Vistos como indivíduos presos a um estado de natureza, os índios ainda são estigmatizados e discriminados nos diversos momentos de interação com a sociedade envolvente. Estigma este que poderia ser minimizado se na escola houvesse espaço para a reflexão sobre as minorias étnico-culturais que compõem a sociedade brasileira (ZOIA, 2009, p. 53).

Uma das pautas da Audiência Pública foi à falta de reparos nas estradas na Terra Indígena Sete de Setembro. As estradas feitas pelo município de Cacoal ou pelo Estado de Rondônia são reparadas até a entrada das terras indígenas, daí segue uma sequência de buracos, praticamente intrafegável por veículos motorizados, principalmente, nos meses de dezembro a fevereiro, quando se intensificam as chuvas.

Conforme (FRANCA, 2015, p. 47) onde se encontra o estado de Rondônia, se caracteriza por chuvas concentradas no trimestre dezembro/ janeiro/fevereiro e estação seca bastante definida em junho/julho/agosto.

As péssimas condições de acesso às aldeias geram todo tipo de infortúnio prejudicando: o acesso à saúde, à educação, à alimentação, à interculturalidade, escoamento da produção agrícola e da coleta tradicional, de artesanatos, dentre outros, explícito o tratamento desigual entre municípios. Há estradas dentro da TI Paiterey Garah (Sete de Setembro) que não são feitos reparos e pontes a mais de uma década, em total discriminação àquelas populações que ali habitam com relação às estradas feitas para acesso às propriedades fora da TI.

Figura 39 - Estrada da Linha Doze. Acesso à Terra



Fonte: Márcia Helena Gomes (2016).

Mesmo no tempo de seca, observei a dificuldade da equipe do Núcleo de Educação Indígena Regional e dos professores para trabalhar nas escolas das aldeias indígenas. As dez escolas em funcionamento dentro da TI, são distantes de Cacoal em média 55 (cinquenta e cinco) quilômetros cada uma. O percurso, como pode se depreender da figura 39 demonstra o abandono do poder público aos direitos indígenas.

Cacoal tem uma população bastante sulista. Uma boa parcela não gosta de indígenas e finge ignorá-los, talvez seja um dos motivos dessas estradas tão ruins para dificultar o acesso à cidade. Ou talvez um fingir que não sabe da presença do outro, mas o outro está ali com suas roças, sua vida simples, seus medos e suas lutas para alimentar a todas as crianças, adolescentes, jovens e os anciãos. Uma pergunta que foi feita por uma das lideranças na Audiência Pública, é passível, no mínimo, de uma reflexão sobre a política brasileira e as causas indígenas em nosso país. Por que nenhum presidente do Brasil pediu perdão pelos massacres aos povos indígenas?

Figura 40 - Primeira Audiência Pública na Câmara Municipal de Cacoal para tratar de direitos dos Paiter Suruí como munícipes.



Fonte: Márcia Helena Gomes (2016).

A minha intenção de estar presente, além de participar da Audiência Pública seria fazer intervenções favoráveis aos Povos Indígenas, no entanto não foi necessário, uma vez que os Paiter Suruí elegeram um representante de cada aldeia, que os representou muito bem. Na verdade, os Paiter Suruí tem conhecimento sobre seus direitos como povo indígena e estão aptos a reivindicá-los.

Uma liderança ao pronunciar-se na Audiência Pública manifestou que os “brancos” não criticam o jeito de falar de um inglês que não fala bem a Língua Portuguesa, mas quando um Paiter Suruí, que é desta terra, começa a falar em Língua Portuguesa, por não falar direito como o “branco”, as pessoas ficam rindo, debochando. Mas o que se pode observar é que essas mesquinhezes desumanas não estão sendo obstáculos para o crescimento do orgulho de ser índio, com suas tradições e forma própria de viver, apesar de todas as adversidades:

Somente pessoas possuem cultura, e jamais poderão adotar uma que já esteja inteiramente feita. Terão, para vivê-la, que tecê-la, construí-la e reconstruí-la em si mesmas, com muitas lágrimas, renúncias, marcas no corpo e na alma, alegrias e realizações (PASSOS, 2010, p. 23, org. GRANDO e PASSOS).

O que oferecemos a eles, se é que se pode dizer que oferecemos algo. O uso da Terra Indígena Paiterey Karah (Sete de Setembro)? Os Paiter Suruí já eram donos dessas terras, reinavam em boa parte do atual Estado de Rondônia.

Não se sustenta essa invisibilidade dos povos indígenas, e não se sustenta a afirmação de que índios são preguiçosos e todos iguais. Demonstrei e fundamentei a luta desse povo indígena para afirmação identitária e proteção de seu território de subsistência.

Observei e participei de práticas político-pedagógicas buscando melhoria da qualidade de vida desse povo, mas isso é muito pouco à educação escolar indígena.

Será possível responder ao questionamento da liderança? Pedir perdão aos povos indígenas pelos crimes contra a humanidade praticados em solo brasileiro contra esses povos originários por Presidente da República, também seria muito pouco. Esse ato iria apagar o massacre feito contra os povos indígenas? Acredito que não. A praticidade de políticas públicas que possam ir ao encontro das necessidades das Comunidades Indígenas, seria um bom começo para o pagamento da dívida histórica que este país tem com os ameríndios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS NÃO CONCLUSIVAS

Uma vida se passou nestes dois anos. Nas conversas dentro de ônibus: Cacoal rumo a Cáceres, nas rodoviárias, nos imprevistos, nos acidentes. As idas e vindas pelas estradas esburacadas às aldeias, nos anseios de compreender o mundo do Outro e se deixar afetar. Pensar, observar, participar e analisar práticas político-pedagógicas. Quanto pude aprender e sentir sobre a pureza e devaneio do humano nesse curto espaço de tempo! Todos esses ensinamentos hoje me constituem e fazem-me mais humana. Mas, não penso em descansar: uma caminhante cujo estandarte é um sonho, chega, descansa e se põe a caminhar. Educar é um ato de caminhar por veredas; adentrar na educação escolar indígena é trilhar uma nova vereda que se vai desenhando a cada passo, cujo rigor científico, objetivo, nem sempre é possível. Dar sentidos outros àquilo que vai além do perceptível e sentir-se folha desprendendo da árvore.

Matilde Mendes

Nesta caminhada pelos terrenos dos Paiter Suruí, tive o privilégio de adentrar alguns passos na historicidade que constituem os protagonistas desta pesquisa, ora buscando rastros dentro da História que pudessem indicar uma possível origem; ora indignando-me com a invisibilidade dos poderes públicos com as causas indígenas, com a disparidade de tratamentos entre municípios ameríndios e *yara*. Com o difícil acesso pelas más condições de conservação das estradas que levam às aldeias mitigando o direito de ir e vir àquelas comunidades.

A ausência de professores em número suficiente para lecionar e a insuficiência de espaços escolares para atender a todos os alunos das escolas indígenas desse povo, a contrariar dispositivos legais que garantem à educação indígena bilíngue, multilíngue, específica, diferenciada, intercultural e comunitária a todas as crianças e adolescentes indígenas no Brasil.

Com o quadro de servidores atual, não é possível oferecer educação escolar a esses estudantes Paiter Suruí uma vez que há Linhas em que a escola somente oferece estudos aos alunos do ensino fundamental primeiro seguimento, como mencionei a EIEEF. João Evangelista Dias, Linha 10, algumas alunas não podem estudar na escola fora da aldeia, os pais não permitem a ida à escola não indígena ou por estarem casadas e o marido não permitir, ou por terem filhos pequenos, ou tudo isso somado. O fato é que desistem de estudar, o que talvez não ocorresse caso a escola estivesse dentro da aldeia.

São situações que necessitam serem resolvidas com a comunidade e o Poder Público para a garantia de acesso ao estudo com as especificidades que a educação escolar indígena exige.

Ressalto, também, que o sistema em que são ministradas as aulas, em forma de rodízios, os professores, em sua maioria, circula por cinco escolas, trabalhando disciplinas que deveriam ser desenvolvidas no decorrer do ano letivo, o fazem em média em dois meses e meio com uma carga-horária condensada, dificultando o trabalho interdisciplinar e a boa qualidade da educação.

Mesmo que houvesse salas de aulas suficientes haveria a necessidade da contratação de mais dez professores para atender à demanda. Observei que há de duas a três turmas de estudantes por sala em níveis diferentes. Mas há casos mais grave. EIEEF Nagaxip, Linha Sete a classe multisseriada com alunos do 1º ao 5º anos e um só professor. Uma das justificativas, não oficial, para a não contratação de professores, além de falta de recursos do Estado de Rondônia é a baixa quantidade de alunos por turmas, o que a nosso ver não é argumento convincente.

As modalidades esportivas são prejudicadas uma vez que nenhuma das escolas tem quadras esportivas, o leitor pode estar a se perguntar, mas é preciso? Caso eles queiram, é sim. O direito ao desporto é para todos os estudantes em solo brasileiro do ensino fundamental ao médio.

As escolas não possuem equipe de apoio local nas funções: administrativa, coordenação pedagógica, zeladora, merendeira. A parte administrativa e a de coordenação pedagógica são feitas, precariamente, pelo Núcleo de Educação Escolar Indígena sem recursos materiais e humanos suficientes. A limpeza das escolas e a merenda escolar são feitas por educadores e, raramente, com a ajuda de pessoas da comunidade. Os professores reclamam que essa atividade interfere, prejudicando o tempo de aprendizagem.

Há uma campanha do Governo Estadual, juntamente com a Secretaria de Educação do Estado para instalação de mediação tecnológica nas escolas indígenas dentro das aldeias, o que acredito não ser o mais adequado à educação indígena, por serem aulas preparadas pelo colonizador, muitas vezes sem o conhecimento da realidade local. O povo Paiter Suruí tem resistido, mas pelo desenrolar das pressões impostas, para o próximo ano haverá mediação tecnológica para os alunos do primeiro ano do ensino médio nas aldeias, apesar de não haver disponibilidade de internet em todos esses espaços para a juventude estudantil interagir com o corpo docente on line em tempo real, as aulas serão via satélite ou cópia em DVD. Acredito que o ensino médio por meio de mediação tecnológica, da forma que se apresenta, é mais um

avanço do colonialismo dentro da escola indígena. Até o momento não observei um movimento da Secretaria Estadual de Educação para realizar as consultas às comunidades sobre essa modalidade de educação conforme lhes assegura a legislação nacional e internacional indígena, dentre elas o artigo 6º da Convenção 169 da OIT, recepcionada pelo Brasil pelo Decreto nº 5.051 de 19 de abril de 2004..

O direito de gestão escolar indígena ser feito pela comunidade com professores da etnia e material específico e diferenciado, bilíngue ou multilíngue será mitigado com o advento dessa modalidade de educação escolar. Os Paiter Suruí são detentores de uma cultura riquíssima de detalhes seja nas linhagens de parentesco, no artesanato, nas cerâmicas, na Língua Materna Paiter Suruí oral, na Cultura do Povo com aulas de prática de leitura e escrita nas escolas das aldeias, que podem ser feitas de forma interdisciplinar. Observei que há uma tendência a se mediar os conhecimentos nesse sentido, principalmente, com os componentes curriculares: Arte, Língua Materna, Língua Portuguesa, Geografia e História e Geografia e História de Rondônia, Filosofia, Sociologia, Matemática e Química de forma mais contextualizada dentro da realidade da educação específica, diferenciada e, principalmente, comunitária. Tudo isso faz parte do protagonismo e autonomia sociocultural, bem como a garantia de externar suas expressões, em qualquer espaço público seja ele dentro ou fora das terras indígenas.

Mas esses são apenas alguns dos problemas identificados nas escolas pesquisadas. A ausência de recursos para o atendimento eficiente nessas escolas indígenas é grave. Por diversas vezes, a equipe do NEEI tentou deslocar para trabalhar sem êxito, principalmente, por falta de combustível no veículo oficial.

As práticas político-pedagógicas, que observei ou participei verifico que são avanços à modalidade de educação escolar indígena e em parte a contempla, mas observei que há necessidade de se trabalhar mais com capacitações e trocas de experiências entre os professores dessas comunidades. Acredito poder contribuir no processo educativo a confecção de material didático bilíngue ou multilíngue, Língua Materna, Língua Nacional e Libras, a considerar a relevante quantidade de estudantes com deficiência auditiva nessas escolas. Essas e outras mudanças que podem ser dialogadas com a comunidade e podem contribuir à permanência do público estudantil na escola indígena e fortalecimento da comunidade em sua autonomia identitária.

Pondero 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 Paiterey Karah 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, exemplo, aos Paiter Suruí a Castanheira, o Jatobá, dentre outras.

A educação escolar precisa contribuir para a manutenção das terras indígenas, seus ecossistemas, seus biomas e pelos recursos naturais. É preciso trabalhá-los de forma sustentável com teorias e prática nas aulas de pesquisa de campo. Exemplo disso são os projetos que serão desenvolvidos em 2017 que foram selecionados pela Banca Avaliativa da Feira de Rondônia de Ciência e Inovação Tecnológica (FEROCIT) e outros que foram desenvolvidos durante esse ano letivo, dentre eles mapas de etnozoneamento da Terra Indígena, conhecer para cuidar para melhor planejar e cuidar. Isso pode resultar em alternativas sustentáveis de gestão do território indígena e melhoria da qualidade à espécie humana, cuidar do meio ambiente não é mais uma questão local, mas global.

Investimentos em alternativas interculturais que não agridam sobremaneira a vida na comunidade, podemos citar a criação do Museu Paiter *A Soe* Indígena na aldeia, na Linha Quatorze e o Centro Cultural Aldeia Paiter *Wagôh Pakob*, na Linha Nove.

O projeto do Governo Federal Mais Educação ou Educação Integral que tem contribuído ao ensino da cultura e sustentabilidade, há possibilidades de ser interrompido para o ano de 2017, uma vez que já não está mais funcionando nas escolas da zona urbana. É essa ausência de continuidade de programas de políticas públicas educacionais que dificulta, também, a boa qualidade da educação em nosso país.

O trabalho da Equipe do NEEI nas escolas não é eficiente, uma vez que são dez escolas e trabalham no setor atualmente quatro pessoas, para exercer as funções de administração, coordenação de projetos, coordenação pedagógica e secretaria, neste quadro de servidores não há nenhum Paiter Suruí. Necessidade de salas de Educação Especial, pelo menos em duas escolas, com equipe formada por professores da comunidade. São enfrentamentos que a comunidade precisa buscar por meio de diálogos ou medidas legais a efetivação dos direitos à educação de qualidade.

Quanto ao protagonismo desse povo, no decorrer das pesquisas, pude conhecer a força da mulher Paiter Suruí, guerreira, zelosa com a educação familiar e escolar de suas crianças e adolescentes. Essa mulher constitui uns dos esteios da sustentabilidade familiar: na

confeção de artesanatos da cultura Paiter Suruí, nas roças, nas colheitas de castanhas, nos fóruns discutindo políticas e direitos da mulher indígena. Desmistificando a ideia da mulher indígena totalmente submissa pelo marido. Percebi essa força da mulher buscando melhoria da qualidade vida familiar. .Necessidade de práticas educativas de reconhecimento e valorização da mulher indígena pelo trabalho desenvolvido para o fortalecimento da comunidade e como pessoa humana.

Quanto aos estudantes muitos apresentam dificuldades em alguns conhecimentos da cultura não indígena, principalmente, a Língua Portuguesa, mas há que se considerar que se trata de aprendizagem de uma segunda língua. Esses alunos com maior ou menor intensidade dependendo da aldeia e o envolvimento mais presente com a cultura não indígena, se comunicam, entre si, na Língua Materna, o que é incentivado pelos professores da etnia. Observo a necessidade das pessoas que trabalham com educação indígena serem conhecedoras da Língua Materna da etnia para melhor inteiração com os estudantes e comunidades. Defendo a ideia em consonância com a legislação indigenista vigente de que a educação escolar indígena seja com pessoas habilitadas da própria etnia.

A convivência com a comunidade Paiter Suruí fez-me mais humana e sensível com as causas históricas e sociais dos povos indígenas de nosso país. Percebo que a flecha da interculturalidade foi lançada para um processo mediatizador de etnoconhecimentos relacionados com conhecimentos da cultura não indígena.

A pesquisa de observação participante oportunizou-me cooperar com os trabalhos desenvolvidos em algumas práticas político-pedagógicas o que foi para mim uma troca de saberes para se levar na bagagem pelas andanças da vida e pela vida e partilhar com quem se interessar possa.

A Declaração das Nações Unidas Sobre os Direitos dos Povos Indígenas dispõe em seu artigo segundo 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”.

Toda forma de discriminação contra povos indígenas deve ser combatida, seja ela de forma velada ao dar qualidade inferior aos serviços públicos disponibilizados aos indígenas. Urgência na demarcação de seus territórios para que se efetive o disposto no artigo 231 e seus incisos da Carta Magna. A garantia e efetividade da educação escolar indígena, da saúde, da assistência ambiental, da segurança de suas florestas contra invasores, enfim, no 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 indígenas.

Não há como encerrar este trabalho com um ponto final, atrevo-me a deixá-lo com reticências no porvir de quem o lê, uma vez que a nossa caminhada científica à apreensão desse universo de sentires, saberes, que vão se desdobrando em outras tantas possibilidades além do principal a que me propus a pesquisar, outras possibilidades investigativas pulsam em mim e me afetam. Seria a picada da formiga no ritual de passagem? Talvez, no mundo imaginário e metafórico? Ou o olhar das crianças Paiter Suruí a me olharem dentro dos olhos a me transpassar e sentir o peso do colonialismo visível nas condições em que muitas delas estão expostas com a redução de alimentos na comunidade devido às invasões no território de subsistência e a mercê de uma educação escolar que ainda não contempla uma educação específica, diferenciada, bilíngue ou multilíngue e comunitária de qualidade e com orçamento próprio.

Este trabalho é um pouco parecido com a vida de uma criança na aldeia, não tem muitas regras a podar-lhe os movimentos. Aqui pedimos licença à ciência, para a poesia de (BARROS, 2006, p. s/nº) “Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação.” É esta liberdade das crianças nas aldeias que me guiou pela pesquisa. E essa vontade de devolver algo ao Povo Paiter Suruí, à população de Cacoal, ao Brasil, ao Mundo. Algo que possa ajudar nessa construção por um mundo mais humano e com menos injustiças sociais.

A interculturalidade pode nos aproximar dos saberes dos povos indígenas e nos forçar a repensar nossa visão especulativa, capitalista contrária à sustentabilidade do planeta. A necessidade se 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 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 construir pontes à solidariedade entre os povos, sejam eles: indígenas, brancos, pretos, amarelos ou azuis.

Neste ponto entrego a pesquisa, não com respostas incisivas e grandes verdades sobre como realizar práticas político-pedagógicas intercultural ou apresentar uma escala sobre as relações dos etnoconhecimentos com a educação escolar indígena. Quanto ao direito indígena, posso afirmar que a educação nessas escolas indígenas, com a qualidade disposta nas legislações, é algo ainda a ser conquistada e passa pelos quereres do próprio povo Paiter

Suruí, a quem ofereço o resultado desta pesquisa com minha admiração e reverência e a quem mais se interessar possa.

REFERÊNCIAS

ADERBAL, Rogério. **Primeiro museu indígena de Rondônia é inaugurado em aldeia.** Disponível em: <<http://g1.globo.com/ro/cacoal-e-zona-da-mata/noticia/2016/07/primeiro-museu-indigena-de-rondonia-e-inaugurado-em-aldeia.html>>. Acesso em 28 de agosto de 2016.

_____, **Mulheres indígenas concluem curso de alimentação em Cacoal.** Disponível em: <http://g1.globo.com/ro/cacoal-e-zona-da-mata/noticia/2016/12/mulheres-indigenas-concluem-curso-de-alimentacao-em-cacoal-ro.html> . Acesso em 08 de dezembro de 2016.

ÂNGELO, Francisca Navantino Pinto de. **Educação escolar e protagonismo indígena.** Cuiabá: EdUFMT, 2009.

ALISSON, Elton. **Vagalumes iluminam cavernas e cupinzeiros na Amazônia para atrair presas.** Disponível em:<http://agencia.fapesp.br/vagalumes_iluminam_cavernas_e_cupinzeiros_na_amazonia_para_atrain_presas_/23496/> 18 de dezembro de 2016.

ARGUELO, Carlos Alfredo. **Etnoconhecimento na Escola Indígena.** Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores (1. : 2001 : Brasília) Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação : formação de professores: educação indígena. / Marilda Almeida Marfan (Organizadora). __ Brasília : MEC, SEF, 2002. 204 p. :Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000497.pdf>>, acesso aos 10 de novembro de 2016.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas.** A segunda infância. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAgw8IAE/memorias-inventadas-a-segunda-manoel-barros?part=2>>, acesso 10/11/2016.

BALANDIER, Georges, 1920. **A desordem: elogio do movimento.** Tradução de Suzana Martins. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 12ª Edição – 2006 – HUCITEC. Disponível em: <<http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/marxismoefilosofiadalinguagem.pdf>> Acesso em 04 de junho de 2016.

BARTHOLLO, Roberto e TUNES, Elizabeth. **Educação infantil.** Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais nº 8. 2007, p. 2) Disponível em: <<http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>>. Acesso em 05 de julho de 2016.

BELELI, Iara. MISKOLCI, Richard. RISCAL, Sandra. SILVÉRIO, Valter Roberto. **Marcas da Diferença no Ensino Escolar.** São Carlos: UFSCar virtual, 2009.

BENJAMIN, Walter. Tradução: Sérgio Paulo Rananot (1985). **Mágia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **NHEMBOÉ !ENQUANTO O ENCANTO PERMANECE! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani**. UFRGS. TESE DOUTORADO, 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4509/000501989.pdf?sequence=1>>. Acesso em 05 de julho de 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, (organização). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. **IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística** Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=110004>. Acesso em 27 de junho de 2016.

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

_____. **PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico do Estado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 17 de junho de 2015.

_____. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012 (*)** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Disponível em: <<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/86/pdf>>. Acesso em 04 de novembro de 2016.

_____. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas/Ministério da Educação e do Desportos Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Decreto nº 7.747, de 5 de junho de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7747.htm> . Acesso em 04 de novembro de 2015.

_____. **Decreto nº Nº 6.861, DE 27 DE MAIO DE 2009**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em 04 de novembro de 2015.

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 04 de novembro de 2015.

_____. **Decreto nº 6.177, de 1º de agosto de 2007. Promulga a Convenção sobre a Proteção e Promoção das Diversidades das Expressões Culturais, assinada em Paris, em 20 de outubro de 2005**. Disponível em?< https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6177.htm>. Acesso em 04 de novembro de 2015.

_____**FIOCRUZ E ANVISA: MALÁRIA.** Disponível em:
<http://www.fiocruz.br/ioc/media/malaria%20folder.pdf>>. Acesso em 10 de julho de 2016.
BUENO, Manoel Carlos. **Código de Hamurabi, Manual dos Inquisidores, Lei das XII Tábuas, Lei do Talião.** Leme: CL.EdIJuR, 2012.

CALBALZAR, Flora Dias. **Educação escolar indígena do Rio Negro: relatos de experiências e lições aprendidas.** Organização: Flora Dias Cabalzar. São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro – FOIRN, 2012. Disponível em:
<<http://fpa.art.br/fparevista/ojs/index.php/00001/article/viewFile/22/28>>. Acesso em 10 de julho de 2016.

CACOAL, **Prefeitura Municipal de. FOTO.** Sítio: Prefeitura Municipal de Cacoal. Disponível em: <<http://www.cacoal.ro.gov.br/?pagina=historia>. Acesso em 03 de abril de 2016>.

CARDOZO, Ivaneida Bandeira (Org.). **Códigos e Normas Paiter Suruí.** Porto Velho: Edutro, 2014.

CASTRO; MEDEIROS, Adriana Francisca de; SURUÍ, Almir Narayamoga . **O ritual mapimáí no processo de construção da territorialidade Paiter Suruí.** Portal: Confins. Disponível em:< <https://confins.revues.org/10218?lang=pt>>. Acesso em 17 de maio de 2016.

CIVITA. **Fundação Victor. Prêmio educador nota dez.** Disponível em:<<http://www.fvc.org.br/educadornota10/vencedores/vencedores-2016.shtml>>. Acesso em 30 de agosto de 2016.

COIMBRA JR. Carlos E. A. SANTOS; Ricardo Ventura. **Ética e pesquisa biométrica em sociedades indígenas no Brasil.** Disponível em:
<[1,http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X199600030001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X199600030001)>. Acesso em 22 de maio de 2016.

ELIAS, Rodrigo, (organização). **Dossiê Índios, em alto e bom som.** Revista da Biblioteca Nacional. Brasília, Ano 8, n.91, p.16-40, 2013.

FLEURI. Reinaldo Matias. **Desafios epistemológicos e mediações interculturais nas relações interétnicas.** Revista Brasileira de Educação, 2002. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200003>. Acesso em 05 de julho de 2016.

FRANCA, Rafael Rodrigues da. **Climatologia das chuvas em Rondônia.** Disponível em:
<<http://www.igc.ufmg.br/portaldeperiodicos/index.php/geografias/article/viewFile/650/503>>. Acesso em 26 de junho de 2016.

FRANÇA, Bráz de Oliveira - Rio Negro/ AM – 1999. **Nós não éramos índios.** Narrativa Baré (coletada e editada por Geraldo Andrello). Portal: Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/narrativas-indigenas/narrativa-do-bare>>. Acesso em 18 de maio de 2016.

FRANCISCO, Nelson. **Polícia Federal e Funai vão investigar roubo de sangue**. Jornal Gazeta. Cuiabá, 03/07/1998. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/anexos/30146_20150224_182437.pdf> Acesso em 18 de abril de 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. ed. 9ª. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GARZÓN, Biviany Rojas (organizadora) **Convenção 169 da OIT sobre povos indígenas e tribais: oportunidades e desafios para sua implementação no Brasil**. São Paulo: Instituto socioambiental, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. 2ª ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

_____. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GEORGE, Iozodara Telma Branco. **Conhecimentos (etno)matemáticos de professores Guarani do Paraná**. Programa de Pós-Graduação mestrado em educação da Universidade Federal do Paraná, 2010. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/12866160/conhecimentos-etnomatematicos-de-professores-guarani-do-parana>>. Acesso em 09 de julho de 2015.

GLASS, Verena. **Força-tarefa liberta 41 indígenas de trabalho escravo no Rio Grande do Sul**. 29/11/12. Portal Repórter Brasil. Disponível em: <<http://reporterbrasil.org.br/2012/11/forca-tarefa-liberta-41-indigenas-de-trabalho-escravo-no-rio-grande-do-sul/>>. Acesso em 09 de julho de 2014.

GOMIDE, Maria Lúcia Cereda. **Sistemas tradicionais de agricultura dos povos indígenas de Rondônia** (Maria Lúcia Cereda Gomide – organizadora). Ji-Paraná:PROEXT – MEC/SESU, 2015.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **O pensamento de Vigotsky: contradições, desdobramentos e desenvolvimento**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Hucitec, 2012.

GRANDO, Saléte. PASSOS, Luiz Augusto. In: **Cultura: Flecha humana e Cósmica que aponta o caminho para os sentidos**. (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. 23.

GRUPO Multilinguismo no Espaço **Digital (UNESCO)**. Realização:Grupo Multilinguismo no Espaço Digital (UNESCO). Disponível em: <<https://en.wikiversity.org/wiki/Multilingualism/Soeixawe>> Acesso em 28 de agosto de 2016.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LEANDRO, Ederson Lauri. **Ecoturismo Indígena e Gestão Territorial, contribuições participativas da terra indígena Paiterey Karah (Sete de Setembro)**. Programa de Pós-Graduação em Mestrado de Geografia pela Universidade Federal de Rondônia, 2011.

Disponível em:

<http://www.mestradogeografia.unir.br/downloads/3383_ederson_lauri_2009.pdf> Acesso em 09 de julho de 2015.

LOURENÇO, Frederico. **A Odisseia de Homero adaptada para jovens**. São Paulo : Claro Enigma, 2005.

LOPES, João Batista. **Rondônia, Raizes e Memórias. Rolim de Moura**: Paulu`s Gráfica e Editora, 2000.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillo. **O espaço pantaneiro cenário de subjetivação da criança ribeirinha**. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DOUTORADO EM EDUCAÇÃO Niterói, 2009.

Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=157957>, Acesso em 31 de agosto de 2016.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais**. Cuiabá: Defani, 2010.

MARX, Karl, 1818-1883. **O Capital: crítica e economia política**. Livro I/ Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 23ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

Disponível em: < <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/zoro>> Acesso em 08 de julho de 2016.

METAREILÁ, Associação. **Loja de Artesanatos Paiter**. <http://www.paiter.org/associacao-metareila-3/>. Acesso em 20 de julho de 2016.

MELATTI, Júlio César. **Índios do Brasil**. São Paulo: Hucitec; (Brasília): INL, 1980.

MENDES, Helen. **UFPR participa de estudos genéticos que ligam povos indígenas da Amazônia a povos da Australásia**. Disponível em:

<<https://www.ufpr.br/portalufpr/blog/noticias/ufpr-participa-de-estudos-geneticos-que-ligam-povos-indigenas-da-amazonia-a-povos-da-australasia/>>. Acesso em 27 de agosto de 2016.

MINDLIN, Betty. **Vozes da origem**. São Paulo: Ática, 1996.

_____. **Paiter: Os Suruí de Rondônia**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1985.

_____. **Diários da Floresta**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2006.

_____. seleção e organização. **Mitos indígenas**. São Paulo: Ática, 2006.

_____ e SURUÍ, Uraan Anderson. **Nomes Paiter Suruí: metáfora? Sugestões para a pesquisa pela atual geração de intelectuais Paiter**. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/17908/0>>. Acesso em 22 de maio de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

NEVES, Abel. **A caminho de Ji-Paraná**. Brasília: Gráfica e Editora Regional Ltda, 1985.

NOAL, Mirian Lange. **As crianças guarani/kaiowa : o mito reko na aldeia Pirakua/MS**. Universidade Estadual de Campinas . Faculdade de Educação. Doutorado em educação. 2006. Campinas: Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000404194>>. Acesso em 30 de agosto de 2016.

OLIVEIRA, Magda . **Comemoração ao Dia do Índio reúne cerca de 100 indígenas**, em Cacoal, RO. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2015/04/comemoracao-ao-dia-do-indio-reune-cerca-de-100-indigenas-em-cacoal-ro.html>>. Acesso em 30 de agosto de 2016.

_____. **Congresso em centro indígena reúne cerca de mil pessoas em Cacoal, RO**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2015/05/congresso-em-centro-indigena-atrai-cerca-de-mil-pessoas-em-cacoal-ro.html>>. Acesso em 28 de agosto de 2016.

O.N.U. **Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas – 2007**. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Povos-Ind%C3%ADgenas/declaracao-das-nacoes-unidas-sobre-os-direitos-dos-povos-indigenas.html>>. Acesso em 01 de dezembro de 2016.

_____, **Declaração Universal de Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/>>. Acesso em 01 de novembro de 2015.

_____, OIT. **Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm>. Acesso o4 de novembro de 2015.

PAPPIANI, Angela e LACERDA, Inimá (organização). **Histórias do começo e do fim do mundo - O contato do povo Paiter Suruí**. São Paulo: Ikorê, 1ª edição, 2016.

PERIPOLLI, Odimar João. **Expansão do capitalismo na Amazônia norte mato-grossense : a mercantilização da terra e da escola**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorado. 2009. <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/16171http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/2/browse?value=Peripolli%2C+Odimar+Jo%C3%A3o&type=author>> Acesso em 17 de agosto de 2016.

PESSOA, Fernando. **Antologia Poética de Fernando Pessoa**. São Paulo: Ediouro, 2002.

PORTAL: **Povos indígenas no Brasil. Suruí Paiter** - Localização. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/surui-paiter/844>. Acesso em 21 de maio de 2016.
QUILES, Francisco G., et al. **Cacoal documento histórico-geográfico**. Vilhena: Gráfica e Editora Leonora Ltda, 1986.

KANINDE. ORG. **PAMINE: O renascer da floresta**. Disponível em: <http://www.kaninde.org.br/wp-content/uploads/2015/11/publiciebpaminefloresta1333842886.pdf>>. Acesso em 26 de junho de 2016.

KNEIP, Andreas. MELLO, Antônio Augusto S. **Somos índios: a saga de um povo desconhecido**. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 8, nº 91, abril 2013.

KEMPER, Lourdes. **Cacoal, sua história sua gente**. Goiania: Grafopel, 2002.

PORTELA, Fernando e MINDLIN, Betty. A questão do índio. São Paulo: ed.3ª. Ática, 1991.

REGO, T.C. **Vygotsky – Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 183 p. cap.2.

RIBEIRO, Darcy. **Diários Índios: os Urubus-Kaapor**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ROCHA, Everaldo. **O que é mito**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

ROMERO, Zeus Moreno. **Os Paiter Suruí: do arco e flechas às tecnologias do século**. 2014 Disponível em:

<http://www.academia.edu/7298399/Os_Paiter_Suru%C3%AD_Do_arco_e_flechas_%C3%A0s_tecnologias_do_s%C3%A9culo_XXI._disserta%C3%A7%C3%A3o_mestrado>. Acesso em 04 de abril de 2016>.

RO. **Feira de Rondônia Científica de Inovações e Tecnologias**. Disponível em: <http://www.ferocit.ro.gov.br/> <http://www.ferocit.ro.gov.br/>>. Acesso em 20 de novembro de 2016.

_____. **Projeto Político-Pedagógico da EIEEFM Tancredo Neves: NEEI de Cacoal**, 2016.

_____. **Lei 3.432, de 9 de setembro de 2014 – GOVERNO DE RONDÔNIA/SEDUC. PROGRAMA EXCELÊNCIA**. Disponível em:

<<http://ditel.casacivil.ro.gov.br/cotel/Livros/Files/L3432.pdf>>. Acesso aos 08 de novembro de 2016.

SAMPAIO, Wany Bernardete de Araújo e SINHA, Vera da Silva (Organizadoras). **PEQUENO VOCABULÁRIO LEXICAL E DE SISTEMAS DE CONTAGEM DOS POVOS INDÍGENAS DE RONDÔNIA. PROJETO AÇAÍ II – Formação de Professores Indígenas do Estado de Rondônia**. Porto Velho: Governo de Rondônia, 2014.

SANTILLI, Marcos. **Aldeia da Linha 14, em Espigão D'Oeste. Foto: 1977**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/surui-paiter/846>>. Acesso em 09 de julho de 2014.

SILVA, Aracy Lopes da e FERREIRA, Mariana Kawal Leal, organizadoras. **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola**. 2ª.ed. São Paulo: global, 2001.

SILVA, José Otacílio da. **A transformação social na visão da sociologia clássica**. <<http://www.unioeste.br/campi/cascavel/ccsa/IIISeminario/paineis/Painel%2005.pdf>>, acesso em 21 de maio de 2016.

SILVA, Nathalia Thais Cosmo da. **A Interface entre o Desenvolvimento na Amazônia e as Comunidades Indígenas: uma análise dos diferentes processos vivenciados pelos Suruí**¹ o. Programa de Pós-Graduação em mestrado pela Universidade Federal de Viçosa/MG, 2012. Disponível em: <<http://locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/4162/texto%20completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 09 de julho de 2015.

SILVA, Solange Pereira da. **Indigenismo alternativo: No compasso da educação intercultural**. Cuiabá: Ed.UFMT, 2009.

SILVEIRA, Edson Damas da; SILVEIRA, Stela Aparecida Damas da. **Direito fundamental à educação indígena**. Curitiba: Juruá, 2012.

SOUSA, Márcio. **A luta de cada um Ajuricaba: o caudilho das selvas**. São Paulo: Ed. Callis, 2006.

SKLIAR, Moacyr. **Pedagogia (improvável) da diferença; e se o outro não estivesse aí??** Rio de Janeiro: DP&E Editora, 2003.

SURUÍ, Chicoepab; SURUÍ, Almir Narayamoga; CARDOZO, Ivaneide Bandeira; SILVA, Adnilson de Almeida. **O protagonismo Paiter Suruí no cenário educacional indígena: Elementos para um diálogo possível de interculturalidade**. Universidade de Brasília. Terra Indígena Sete de Setembro – RO, Brasil, 2014. Universidade Federal de Rondônia. Universidade Federal do Paraná. Curitiba – PR, Brasil.

SURUÍ, Chicoepab. **Reflorestamento da Terra Indígena Sete de Setembro: uma mudança da percepção e da conduta do povo Paiter Suruí de Rondônia?** Brasília, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/14338>>. Acesso em 05 de julho de 2015.

SURUÍ, Dikboba. **Portal Povos Indígenas no Brasil. Mitos Suruí Paiter**. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/surui-paiter/854>>. Acesso em 03 de junho de 2016.

SURUÍ, Gakamam. **Histórias do Clã Gapgir ey e o mito do gavião real**. (Coordenador e apresentador: SURUÍ, Joaton). Brasília: Laboratório de Línguas Indígenas da UNB. Rondônia: Associação Gapgir do Povo Indígena Paiter Suruí, 2011. p. 7.

SURUÍ, Garixama. **PROCESSOS PRÓPRIOS DE ALFABETIZAÇÃO EM PAITER SURUÍ**. 2015a. <http://www.deinter.unir.br/menus_arquivos/2098_tcc_garixama_surui.pdf> acesso aos 18 de dezembro de 2016.

SURUÍ, Naraycopega. **Um olhar para a história e as lutas do Povo Paiter Suruí de Rondônia**, 2015. <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 04 de agosto de 2016.

SURUÍ, Mopidaor. **MARCADORES DE TEMPO DO POVO PAITER: SUBSÍDIOS PARA O ENSINO DIFERENCIADO DE MATEMÁTICA NA ESCOLA DA ALDEIA**, 2015c <http://www.deinter.unir.br/menus_arquivos/2098_tcc_mopidaor_surui.pdf> acesso aos 15/12/2016.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz, GRANDÓ, Beleni Saléte, ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos, organizadores. **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2012.

UNIÃO, **Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira**. Brasil. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/projeto-editorial/livros?start=1#>> Acesso em 26 de setembro de 2015.

UNIR. **Educação Intercultural e democracia: enfrentamentos à colonialidade na escola amazônica**. Disponível em: <<http://www.unir.br/index.php?pag=noticias&id=19485>>.. Acesso em 20 de novembro de 2016.

VENERE, Mário Roberto. **Projeto Açaí: contribuição à formação dos professores indígenas no Estado de Rondônia**. Programa de Pós-Graduação doutorado pela Faculdade de Ciências e Letras, UNESP de Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unesp.br/handle/11449/101513>> Acesso em 09 de julho de 2015.

VIDAL, Jacques Armand e MINDLIN, Betty. **A presença da cerâmica nos mitos e ritos do povo Paiter Suruí**. Jean: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Print version ISSN 0103-4014/On-line version ISSN 1806-9592. Disponível em: <[://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000100022](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000100022)>. Acesso em 09 de julho de 2016.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Mena ZOIA, Alceu. **A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

_____. **A comunidade indígena Terena do norte do Mato Grosso: infância, identidade**. Universidade Federal de Goiás. Doutorado em Educação. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1182>. Acesso em 10 de julho de 2014.