

# O Ponto de Vista dos Professores Indígenas: entrevistas com Joaquim Maná Kaxinawá, Fausto Mandulão Macuxi e Francisca Novantino Pareci

Luís Donisete Benzi Grupioni

Doutorando em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo e pesquisador do Mari – Grupo de Educação Indígena da Universidade de São Paulo (USP). Foi consultor de política de educação escolar indígena do Ministério da Educação (MEC). grupioni@usp.br

## Apresentação

Três professores indígenas, três histórias de vida, três visões sobre os rumos da educação escolar indígena no Brasil. Em comum, o fato de serem hoje expoentes dessa nova categoria de profissionais indígenas, e a esperança de que, apesar das dificuldades, a educação escolar indígena pode avançar no País. Membros da Comissão Nacional de Professores Indígenas, criada no Ministério da Educação (MEC) em 2001, Joaquim Maná, do povo Kaxinawá, Fausto Mandulão, do povo Macuxi, e Francisca Novantino, do povo Pareci, são hoje lideranças do que se poderia chamar de movimento educacional indígena, com diferentes tipos de atuação local, regional e nacional. Nas três entrevistas reproduzidas a seguir, eles contam um pouco de suas histórias de vida, de como se tornaram e se formaram professores, de suas atuações em organizações indígenas e em órgãos de governo, de como avaliam a situação da educação indígena em seus estados de origem e no País como um todo. Por caminhos distintos, nos mostram que a reivindicação de uma escola indígena de qualidade é hoje uma prioridade para inúmeras comunidades, que os obstáculos para sua construção são enormes, mas que há muita disposição política para enfrentá-los e superá-los. Apontam, ainda, que um dos grandes desafios do momento é ampliar as oportunidades de formação dos professores indígenas, não só em cursos de magistério indígena, em nível médio, mas também em nível superior: os três estão, de formas distintas, envolvidos em propostas de licenciaturas para professores indígenas.

Joaquim Maná Kaxinawá, 39 anos, é professor indígena no Acre. Formado no curso pioneiro oferecido pela Comissão Pró-Índio do Acre (CPI-AC), é hoje voz importante naquele Estado, estando à frente da Organização dos Professores Indígenas do Acre (Opiac). Nesta entrevista, ele nos conta como virou professor, fala da necessidade de seu povo de dominar a matemática e a escrita para melhor se relacionar com os não-índios, conta sobre os livros que organizou e de seu empenho, e dos professores indígenas do Acre, em registrar histórias, músicas, mitos, e, depois, com esse

material, organizar livros e cartilhas para uso dos professores e da sua comunidade. Ele relata, ainda, as dificuldades para a organização dos professores indígenas do Acre e conta sobre o surgimento de uma organização para representá-los. Conta também sobre os trabalhos da Comissão Nacional de Professores Indígenas e aborda a importância da formação em nível superior.

Fausto Mandulão Macuxi, 41 anos, está hoje na Divisão de Educação Indígena de Roraima. Liderança no campo da educação indígena na Região Norte, integra a Organização dos Professores Indígenas de Roraima (Opir) e está na coordenação do Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (Copiam). Nesta entrevista, ele rememora o tempo que passou num internato católico para índios, onde estudou e foi professor. Fala sobre a educação indígena em Roraima, a experiência do magistério indígena parcelado e a tentativa de construir uma proposta de 3º grau indígena na universidade. Faz um relato sobre as iniciativas da organização dos professores indígenas de Roraima e de sua tentativa em reativar o uso das línguas maternas, tanto nas escolas quanto nas comunidades.

Francisca Novantino Pareci, 42 anos, além de presidir o Conselho de Educação Escolar Indígena do Mato Grosso, é hoje a representante indígena na Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). Nesse depoimento, ao relatar sua história de vida, ela nos remete ao tempo das linhas telegráficas do Marechal Rondon e do contato deste com o povo Pareci. Conta-nos como ingressou no movimento indígena e como tem sido sua atuação, além de falar sobre a importância da formação dos índios e sobre a relação entre diferentes órgãos e organizações envolvidos com a educação escolar indígena.

As três entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2002, em Brasília, nos intervalos das reuniões da Comissão Nacional de Professores Indígenas, no Ministério da Educação (MEC). Agradeço aos três professores por terem aceitado o convite para essas entrevistas e por estarem abertos a compartilhar suas experiências e opiniões.

## Entrevista com o professor Joaquim Maná Kaxinawá (do Acre)



Wanderley Francisco da Silva Pessoa (ACS/MEC)

*Grupioni* – Eu gostaria de começar essa nossa conversa pedindo que você contasse como você virou professor indígena.

*Joaquim* – Eu passei a ser professor a partir de uma exigência das lideranças, quando passaram a cobrar representatividade junto à

Funai, ao Cimi e à Comissão Pró-Índio,<sup>1</sup> quando a terra indígena em que eu morava foi demarcada e todos os posseiros que moravam lá foram retirados. Houve uma necessidade de a gente acompanhar isso em termos de escrita e matemática, fazer contas. A gente estava trabalhando com a cooperativa, com vendas e compras. O pessoal começou a pressionar que queria ter uma escola, queria ter um professor formado, que tivesse um conhecimento da escrita e, principalmente, da matemática, que era uma situação que a gente precisava mesmo, pois tinha que pesar borracha, fazer os cálculos, contratos e tudo isso. Em 1983, houve uma oportunidade da Comissão Pró-Índio, Funai, Secretaria de Educação assinarem um convênio para que a Comissão Pró-Índio começasse a dar cursos de formação. Houve um primeiro curso, de três meses, lá no centro de formação. Nós ficamos lá, e quando voltamos já foi com essa função, com esse nome de ser professor. Por mais que a gente não tivesse material, nós já começamos a ensinar o que nós aprendemos durante esses três meses. Em 1984, nós não tivemos curso. Em 1985, houve curso e de lá até o ano 2000 eu acompanhei todos os cursos, todos os anos, com 45 dias cada vez. Não foi uma escolha minha, mas sim o pessoal que me escolheu. Na verdade, quando estava sendo feita a reunião para escolher o pessoal, eu mesmo me indiquei, porque eu queria participar desse curso, mas a minha tendência não era ser professor: o que eu queria era ter o conhecimento da questão da matemática, pois, por mais que eu não soubesse como colocar os números e fazer aquelas somas no papel, eu mentalmente sabia quanto eu tinha produzido e quanto eu tinha comprado. Quando eu fazia o acerto de contas na minha cabeça, eu tinha saldo, mas na ponta do lápis do seringueiro eu ficava devendo: isso me deixava muito chateado e foi por isso que eu me ofereci para acompanhar esse curso.

<sup>1</sup> Fundação Nacional do Índio (Funai), Conselho Indigenista Missionário (Cimi), Comissão Pró-Índio do Acre.

*Grupioni* – Então, você foi alfabetizado no curso da Comissão Pró-Índio do Acre?

*Joaquim* – É, praticamente no curso da CPI, porque antes eu tinha aprendido a assinar meu nome, mas de jeito decorado, com o pessoal que a Funai mandava para a área. Toda criança que começa a ser alfabetizada, ela não escreve o nome porque sabe, mas porque decorou as letras. E eu fazia isso também, e com algumas palavras simples, com três sílabas, duas sílabas, eu conseguia escrever.

*Grupioni* – E toda a sua formação foi realizada nos cursos da CPI-AC?

*Joaquim* – É, foi sim, em 17 anos de curso, praticamente 18 anos, porque foi até 2001. A formação em nível médio do magistério indígena foi em 2000, quando eu concluí e recebi o diploma.

*Grupioni* – Onde você leciona como professor?

*Joaquim* – Lá no Acre eu moro na terra indígena Praia do Carapanã, na aldeia Mucuripi, que fica no rio Tarauacá. Eu estou lá como professor há 10 anos. Eu comecei a montar aquela escola quando eu saí do Jordão e fui para essa terra, que estava sendo exigida pelos índios. Algumas pessoas da família da minha esposa tinham se mudado pra lá. E eu saí do Jordão principalmente para ajudar nessa situação de fortalecer o direito de ter essa terra, e fui para montar a escola.

*Grupioni* – E é só você que é professor lá na sua aldeia ou há outros professores?

*Joaquim* – Não, tem seis professores, mas quando eu comecei só tinha dois professores, porque era visto como só duas aldeias. Depois que foi demarcada a terra, uma terra de 101 mil hectares, o pessoal passou a ocupar o espaço, saindo do sistema de seringal. Aí, o pessoal se dividiu e criaram mais quatro aldeias. Agora temos seis comunidades, seis aldeias e seis professores.

*Grupioni* – E você é contratado?

*Joaquim* – Sim, eu fui contratado no final de 1998 e foi num concurso que a Comissão Pró-Índio e a Funai fizeram pra contratar os professores que já vinham trabalhando.

*Grupioni* – Mas, e antes de 1998?

*Joaquim* – Antes de 98, a gente recebia como contrato provisório, do Estado.

*Grupioni* – Joaquim, você falou que quando você foi fazer esse curso você não queria ser professor. Mas, e hoje, você gosta de ser professor?

*Joaquim* – Eu penso que eu não gosto, mas eu faço por conta de uma necessidade que o meu povo sente. Assim como eu tive, eu sinto que eles também têm essa necessidade de conhecimento da escrita e, principalmente, da matemática, nessa vida que a gente vive hoje, de compra e venda. A gente precisa muito desses conhecimentos da matemática porque a gente sabe mentalmente, mas agora tem que saber colocar isso na ponta de lápis, no caderno.

*Grupioni* – Você acha que a escola lá na sua terra indígena, ela ajuda ou atrapalha o dia-a-dia da comunidade?

*Joaquim* – Eu podia colocar duas situações. Ajuda para esse conhecimento que nós temos que ter agora, nessa fase de você ter esse domínio da escrita, nos dois modos da escrita, que é a língua indígena e a língua portuguesa, e a matemática. Futuramente, é esse conhecimento que eles vão ter que dominar para sobreviver nessa situação da convivência que aconteceu ao longo dos anos do contato. E atrapalha na questão da vida cotidiana do meu povo. Por mais que a gente tenha feito um calendário diferenciado, de acordo com a realidade daquela comunidade, daquele povo, tem três dias que tem de ficar na sala de aula, e isso significa que está se retirando o aluno, ou as pessoas que freqüentam a escola, de fazer o seu trabalho, como do roçar, do

caçar, pescar, construir a sua casa, fazer viagens. O tempo dele fica reduzido, isso eu sinto que atrapalha. Eu já ouvi muitos dos pais falando que os filhos, quando vão para a escola, deixam de fazer algum trabalho de necessidade. Os meses de junho até setembro são um período que o povo Kaxinawá tem um trabalho intensivo, tem que derrubar a mata depois da queima, tem que plantar. Então ele não pode deixar de fazer isso. Por isso, no nosso calendário, nós estabelecemos que nesses meses o aluno é liberto de ir para a escola. O professor também precisa fazer esse trabalho. Então, a escola na aldeia não está lá para atrapalhar: está lá para ajudar. Mas a gente é pressionado pela secretaria, que diz que a gente dá pouca aula e pergunta quando nossos alunos vão estar se formando. A nossa preocupação não é só a questão de dar formação desse conhecimento ocidental, mas dar a formação de dois conhecimentos: o conhecimento da escrita e o conhecimento da cultura do povo dele também. O aluno tem que praticar as duas coisas: ele vai ter que ler e escrever, ele vai ter que saber pescar, caçar e construir seus materiais ou os seus artesanatos, para que ele não fique dependendo dos outros. Mas lá na secretaria, eles já têm o planejamento deles da carga horária, dias letivos, enquanto que a gente fez a nossa proposta, que é diferente, e que está no meu projeto político-pedagógico, e chega a 480 horas e 96 dias, enquanto para a secretaria tem que ter duzentos dias e oitocentas horas. Aí eles perguntam: “O que esses índios vão fazer o resto do tempo?” Como eles não conhecem a nossa realidade, até parece que a gente só tem atividade na escola. Mas nós temos atividades cotidianas para a nossa produção de artesanato, produção agrícola. É difícil para a pessoa da cidade entender isso. Então por conta disso a gente vem sofrendo discriminação pela secretaria estadual e municipal. Agora a gente está tentando fazer nossos projetos, mostrando o conteúdo que a gente vai ensinar na área de português, na área da língua indígena, e os conhecimentos tradicionais que a escola tem que envolver. A escola não está lá para atrapalhar, mas está lá para incentivar. Então eu, particularmente, sinto que a escola está lá

para ajudar. Eu fiz meu projeto político-pedagógico mostrando que o aluno tem toda a liberdade de pedir para o professor e para a escola de ter tempo para fazer o seu trabalho, e que ele não fique pegando falta por isso. Tem conhecimento que não é a escola que vai poder dar para ele: é só a comunidade, só o pai dele, só a família dele.

*Grupioni* – Joaquim, vocês lá no Acre já organizaram muitas publicações, muitos livros. Quantos livros você já organizou, escreveu? Já perdeu a conta?

*Joaquim* – Não perdi a conta não. Eu me lembro de ter organizado, com outros professores, nove livros específicos, incluindo o de alfabetização, que nós fizemos em 1989, e um que era de pós-alfabetização. Fizemos outro de geografia, que era bilíngüe.

*Grupioni* – Esses livros eram feitos coletivamente?

*Joaquim* – Sim, envolvia todos nós professores indígenas Kaxinawá. Tinham textos e desenhos.

*Grupioni* – Eram na língua ou em português?

*Joaquim* – Na língua. É isso que eu estou chamando de específicos. Em 1995, foi feito um trabalho que surgiu da pesquisa de outros professores, que fizeram um levantamento numa aldeia Kaxinawá que fica no Peru. Foi assim que saiu aquele livro *Shenipabu Miyui*.<sup>2</sup> Teve um trabalho de tradução que levou cinco anos: ficamos lá transcrevendo, desenhando e fazendo correções até que conseguimos completar. E eu organizei também outro livro que foi um trabalho só dos alunos: os alunos vendo a situação da aldeia como economia, nossa organização social, a demarcação da terra, os problemas que estavam acontecendo com eles. Eles escreveram um pouco e eu organizei. E teve um outro que foi o primeiro trabalho que eu fiz com a escrita da língua: foi o livro de música que teve agora uma

<sup>2</sup> KAXINAWÁ, Joaquim Paulo de Lima; MONTE, Nietta Lindenberg (Org.). *Shenipabu Miyui*: história dos antigos. Rio de Janeiro: Jacobina, 1995.

nova edição,<sup>3</sup> colocando desenhos e fotos dos autores dos cantos, os que cantaram.

*Grupioni* – É um livro com letras de músicas? Você coletou as músicas?

*Joaquim* – É, com transcrições, que eu fiz em 1991. Eu coletei as músicas com os velhos, depois transcrevi e fiz o livro. Foi um livro bem usado. Os alunos hoje sabem algumas músicas porque colheram deste material. E foi um incentivo para eles, porque depois que eles começaram a ouvir, acharam que tinha alguns erros. Aí, eles mesmos foram atrás de fazer pesquisa com os velhos, e perguntavam se estava certo, se não estava. Hoje, esse livro tem uma influência muito grande, e por conta disso foi que nós tentamos fazer outra nova edição, com mais fotos, mais explicações.

*Grupioni* – E esse outro livro, *Huni Kuine Miyui*,<sup>4</sup> que foi lançado em Genebra, todo escrito na língua Kaxinawá? Do que se trata?

*Joaquim* – Esse foi um dos últimos livros que eu fiz, a partir de uma pesquisa com um roteiro de trabalho que nós fizemos com todos os professores indígenas Kaxinawá, nos últimos cursos do magistério, nível médio. Nós fizemos o roteiro. Os professores que conseguissem fazer suas atividades de pesquisa, coletar o material e produzir os livros, ele estaria capacitado para fazer outros trabalhos e realmente estaria formado naquele nível. Então, cada professor decidiu fazer um material: uns pegaram músicas, histórias, vários tipos de histórias, festas, plantas medicinais. Eu optei por duas áreas dessas, que foi a medicina e a história, mas acabei fazendo só a história, porque a medicina se complicou muito. Eu peguei o senhor mais idoso da terra indígena onde eu moro, seu Emídio, na língua

<sup>3</sup> KAXINAWÁ, Joaquim Paulo de Lima (Org.). *Nuku Mimawa*: nossa música. 2. ed. Rio Branco: Opiac, 2002. 64 p.

<sup>4</sup> KAXINAWÁ, Joaquim Paulo de Lima (Coord.). *Hum Kuine Miyui*. Rio Branco: CPI-AC: SEF/MEC, 2002. 70 p.

ele é *Iban*, um senhor que já tem 80 e poucos anos. Eu consegui coletar 12 mitos com ele, 12 estórias. Uma delas já está ali no livro *Shenipabu Miyui*, mas agora eu tinha uma outra versão, bem interessante, e para não perder essa outra linha de história, eu acabei pegando essa mesma história e acabei transcrevendo. As outras histórias são diferentes. São outros mitos. Talvez nesse ano ou no ano que vem, a gente vai estar sentando para trabalhar, para colocar no computador. Outros professores também estão fazendo suas pesquisas e vão estar trazendo agora neste final de ano para que a gente coloque no computador e selecione alguns desenhos para fazer a publicação. Então eu tenho feito esse tipo de trabalho.

*Grupioni* – Você acha que esses livros, com mitos por exemplo, são um bom material para trabalhar na escola com as crianças? Ou o material acaba ficando mais para registro...

*Joaquim* – Não, é um material difícil para os alunos. Esse material que a gente está fazendo fica mais para os professores, que praticamente estão aprendendo e que passam a ter mais esse conhecimento. Se ele for uma pessoa que tenha criatividade, ele vê aquele livro e começa a trabalhar na escola. Mas a nossa tendência é primeiro coletar esses instrumentos de conhecimento e, futuramente, tentar fazer outro livro que seria principalmente para os alunos trabalharem, pegando uns trechos mais importantes, fazendo atividades. Agora, a preocupação é mais em realizar um trabalho de registro.

*Grupioni* – Você falou que está transcrevendo uns mitos. Então eu queria te perguntar se nunca houve confusão com isso: você escreve um mito que foi contado por um velho e depois mostra para outro, que diz que a história tinha outro desdobramento. E aí, como é que fica? Nunca ninguém disse que estava errado, que não era daquele jeito?

*Joaquim* – Ah, já deu confusão... Deu com esse velho que eu falei, seu Emídio: ele contou essa versão para mim porque eu contei para ele uma história que já estava escrita. Ele disse “Não, isso está errado

porque quando chega nessa parte, tem ainda outro trecho”. Ele me contou um pedaço que eu não sabia. Eu aproveitei nesse momento para gravar, porque são estórias que os velhos contam, que é a história oral. Acaba que algumas pessoas esquecem ou não se lembram na hora que está contando aquela história, aquele trecho. Foi o que aconteceu com seu Emídio: ele de repente se lembrou que o pai dele contava isso e que o avô dele contava aquilo. E que quando nós escrevemos a primeira versão faltava aquele pedaço. Aí aproveitei e peguei e acredito que esses 11 mitos que eu peguei, essas 11 estórias que eu peguei com ele, se eu levasse para uma outra pessoa que conhecesse a mesma história ia ter uma outra versão. Assim, o primeiro trabalho que nós fizemos de recolher as histórias tinha essa idéia que era antes de publicar, que todo mundo pudesse levar uma cópia e lesse para os mais velhos. Aí naquele trecho que ele achasse que faltava, que ele dissesse “Aí não sei o quê”, “Aqui tem um trecho”, “Aqui falta isso”, a gente fosse completando. Mas foi difícil a gente fazer isso, e como nós estávamos muito ansiosos que o nosso trabalho fosse publicado, a gente acabou publicando. Mas fizemos uma combinação de que nós iríamos registrando as diferenças e quem sabe futuramente a gente poderia publicar um novo livro, com esses outros trechos, completando a primeira versão. Aí a gente diria: essa foi a primeira versão, a segunda versão já tem esse complemento. Então é isso que eu tenho feito durante esses dezenove anos como professor.

*Grupioni* – E esses livros são valorizados pela comunidade? Ela acha importante esse tipo de produção?

*Joaquim* – Sim, eles valorizam muito. É como eu estava falando sobre a questão da música, porque a música é uma das tradições que vai ficando restrita, vai esquecendo. Com esses conhecimentos que a gente está adaptando, levando o gravador para tocar, as crianças se empolgam muito ao ouvir essas músicas indígenas. Tem que ter um incentivo do professor, na sala de aula, para que os alunos se sintam à vontade, e foi o que nós fizemos. Eu acredito que foi um

dos trabalhos mais bem pensados, e a gente colocou isso como conteúdo. O dia que nós tivemos para trabalhar com a questão da língua indígena escrita, a gente usou esse tempo para que os alunos pudessem ler, cantar, fazer pesquisa e reescrever de novo. E foi muito legal e assim, eles passaram a gostar, pois viram que não é só a língua portuguesa que é melhor, que tem a música, que canta, que tem fita, CD. Viram que nós também poderíamos fazer isso.

*Grupioni* – Como você avalia a convivência com os outros povos que faziam parte do curso de formação da CPI? O curso ficou mais rico ou atrapalhou o fato de serem de povos diferentes?

*Joaquim* – Eu acho que fica mais rico, porque, numa determinada situação, você começa a contar e a comparar com o que o outro fala. Na questão de perda, de ter sofrido ameaças ou impedimentos, por exemplo, você vê outros povos também falarem que sofreram aquilo, ou que também perderam alguma coisa. Então foi bom para a gente pensar junto e tentar fazer alguns materiais juntos. É como a questão da língua, que a gente vê que uns estão perdendo. A gente aprende vendo uma situação dessas. E nós fizemos alguns materiais juntos. A idéia de fazer o primeiro livro era fazer um material que a gente conhecesse, dominasse. E logo no primeiro curso que aconteceu, nós já tentamos fazer um material, que foi chamado *Piaba*, com todas as palavras que a gente conhecia, com os animais... A gente tentou organizar um material que fosse bastante interessante, e que a gente começou a usar antes de chegar o material das secretarias.

*Grupioni* – Esse era para alfabetização?

*Joaquim* – Não, era para pós-alfabetização. Hoje, eu analisando, percebo que era um livro já bem avançado. Começava com leitura, com perguntas, que na alfabetização não podia ter isso. Mas foi um livro interessante, e ao longo desses anos nós conseguimos fazer uns oitenta livros em conjunto. Além dos livros coletivos, a gente fez livros nas línguas indígenas do Kaxinawá, do Ashaninka, do Machineri, e todo esse conjunto chegou a uns oitenta livros. Era

opinião de todo mundo fazer esse tipo de material. E de quase todos eu participei, corrigindo, dando opinião.

*Grupioni* – E aquele livro de história que vocês estão querendo reeditar?

*Joaquim* – É de história indígena. É que nós só víamos a história nos livros que a secretaria mandava para nós, e lá os índios não apareciam. Então nós fizemos esse livro, com cinco situações que a gente contaria, que era no tempo do escravo, do cativo, tempo do patrão, tempo da administração indígena e tempo dos direitos. A gente acabou fazendo algumas coletas em conjunto: todos os professores tinham o mesmo conhecimento, tinham passado pela mesma situação do seu pai, do seu tio, do seu avô, de ter trabalhado num seringal, como peão, como seringueiro, como diarista. Isso que a gente saiu nomeando que era no tempo do cativo. No livro a gente fala dos outros momentos dos povos indígenas, que sofreram aquela pressão do tempo do ciclo da borracha. Esse livro é um material bem interessante, bem rico. Eu gosto de trabalhar com esse material para trazer as novidades que aconteceram, porque hoje nós tivemos essa conquista de ter a terra demarcada, ter a escola, agente de saúde, agente florestal e a questão da produção. Muita coisa mudou. Não tem mais alguém que está mandando, agora a gente está fazendo para a comunidade. Esses são momentos que a gente traz da história e que também serve para você refletir sobre o futuro, ver o passado para refletir o futuro. Aquele material ficou muito legal para a gente estar trabalhando nas escolas, com conscientização.

*Grupioni* – Joaquim, por que vocês demoraram tanto tempo para fazer uma organização de professores indígenas?

*Joaquim* – A idéia de fazer uma organização indígena de professores, nós já tínhamos antes. A gente começou a fazer algumas reuniões, criamos uma comissão representativa de vários municípios, e foi com essa comissão que a gente começou a trazer essas informações das mudanças na legislação para o nosso município. Nos nossos

cursos a gente sempre falava que precisamos fazer uma organização, até tendo como referência a organização dos Tikuna,<sup>5</sup> que parece que foi uma das primeiras organizações. A gente tinha essa idéia de fazer também, mas a nossa dificuldade é que a gente mora muito disperso: tem gente no Purus, tem no Juruá, no Tarauacá. Mas a gente acabou decidindo que, por mais que a gente estivesse distante, era necessário a gente criar essa organização. Pensamos isso até porque os nossos conhecimentos e a nossa responsabilidade é muito maior que a do Estado do Acre: tem a ver com essa organização social dos professores como categoria, dos professores indígenas e a questão da especificidade. Mas foi só agora em 2000 que nós sentamos, elaboramos o estatuto, a ata e legalizamos, e agora nós estamos correndo atrás de projetos para a gente ter uma articulação dentro da aldeia. Nós percebemos que mesmo existindo professores indígenas em cada povo indígena, ainda há esse problema entre professor e algumas lideranças locais que não aceitam a educação escolar diferenciada. Talvez eles tenham uma interpretação muito ruim, imaginando que a educação indígena é um ensino inferior. Então esse é um dos problemas que a gente está tendo e que a nossa organização pode ajudar. Mas precisamos de um projeto para nos apoiar. Nós estamos fazendo planejamento, porque durante esses dois anos que nós fundamos a nossa associação, nós tivemos poucos encontros. Isso porque nós não temos condições de nos deslocarmos da nossa aldeia para o município ou do município para a capital. A nossa sede vai ficar na capital.

*Grupioni* – Joaquim, como membro da Comissão Nacional de Professores Indígenas, qual é sua avaliação da educação indígena no Brasil?

*Joaquim* – Eu avalio que a educação escolar indígena está começando a andar. Nesses dois encontros que a Comissão teve, cada um

traz de sua região, de seu Estado, informações sobre como as coisas estão acontecendo. E tem muito desconhecimento da legislação, que é uma responsabilidade dos Estados: eles não estão fazendo a formação dos professores bilíngües, dos professores pesquisadores. Esse é um tema que vai durar muitos anos, e eu imagino que como membro da Comissão a gente vai estar fortalecendo essa questão, principalmente aqui no MEC. Hoje mesmo, a gente estava comentando que nos próprios cursos de formação dos professores indígenas, nos Estados, tem que colocar que se estude a legislação, para que eles fiquem informados e possam cobrar. Se a gente não tiver esse conhecimento, a gente acaba engolindo as respostas que os técnicos passam para a gente. Mas eu acredito que tem melhorado bastante. E aqui no MEC foram importantes esses dois grupos, primeiro, o Comitê Nacional e, agora, a Comissão Nacional de Professores Indígenas. A gente percebe que todo esse material que a gente está lendo agora, como o Referencial Curricular, o Parecer 14, a Resolução 3, foi feito durante esse trabalho do Comitê Nacional e agora, a gente, os professores indígenas dessa Comissão, é que estamos com essa responsabilidade, de retomar isso para que o trabalho aconteça mesmo. Nós queremos divulgar essa legislação, porque um dos maiores problemas que vêm acontecendo, de não funcionar a educação indígena, é que as pessoas da secretaria não conhecem mesmo o que está na lei. Então eu avalio isso, como membro da Comissão Nacional. Quando voltarmos para os nossos Estados, cada um deve divulgar isso para as secretarias. Eu tenho feito muito isso: antes de vir para a reunião aqui em Brasília, eu fui lá na secretaria da educação do Acre e perguntei para eles o que eles tinham para fazer até o final do ano, que planejamento eles fizeram com relação à educação escolar indígena. Eles me deram um roteiro que eles fizeram, mas eu não sei se eles vão conseguir fazer isso. Então eu acho que isso é mais uma oportunidade para a Comissão ir ajudando os Estados a trabalharem bem.

*Grupioni* – E pensando nos desafios daqui pra frente. O que você acha que vai ser mais difícil?

<sup>5</sup> Refere-se à Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües (OGPTB), com sede no município de Benjamin Constant (AM).



*Joaquim* – Duas coisas difíceis têm que ser feitas: a questão do ensino superior indígena diferenciado e as escolas de 5ª a 8ª ou mesmo de 2º grau, que têm que acontecer nas terras indígenas. É só assim que nós vamos manter o nosso povo na aldeia, sem precisar sair para vir freqüentar as escolas do município, porque a tendência é os alunos saírem das aldeias para vir para a cidade. Então são esses dois desafios, que eu acho que são um pouco difícil de serem conquistados.

*Grupioni* – E você hoje participa da primeira experiência de um curso de ensino superior voltado especialmente para professores indígenas, na Unemat.<sup>6</sup> Como você está vendo esta experiência?

*Joaquim* – Essa experiência está maravilhosa, estou gostando muito da experiência de conviver com tantos outros professores, principalmente na questão da diversidade cultural, pois são 36 povos diferentes. Lá, no curso, a gente percebe que a diversidade é bem maior do que quando eu comecei a fazer o curso lá no Acre, porque lá a gente só se encontrava com cinco ou seis etnias. Agora não, é com 36 etnias, cada um tem o seu conhecimento diferente. Eu estou gostando muito. Participei da 3ª etapa do curso e tenho aprendido muito.

*Grupioni* – Joaquim, para encerrarmos, você não gostaria de falar um pouco da sua família?

*Joaquim* – Bom, eu sou casado na minha tradição. Na lei do branco eu não sou casado. Mas na lei do meu povo, eu sou. Foi um casamento que a minha sogra me deu a filha dela. Isso é o casamento tradicional, e a gente tem seis filhos. Há vinte e dois anos a gente faz essa vida de construção familiar, e são três homens e três mulheres. Já tenho dois netos por parte da minha filha e do meu filho. Então eu já sou avô, e tenho mais responsabilidade por isso.

<sup>6</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso.

## Entrevista com o professor Fausto Mandulão Macuxi (de Roraima)



Wanderley Francisco da Silva Pessoa (ACS/MEC)

*Grupioni* – Em Roraima, a organização dos professores tem um papel muito importante na educação indígena. Como você avalia a situação da educação indígena lá no seu Estado?

*Fausto* – Eu entrei no movimento indígena em 1988. Eles me pegaram e então eu comecei no movimento de professores. Em 1991,

quando a gente criou o movimento dos professores indígenas em Roraima, a gente percebeu que muitos avanços haviam sido conquistados, com as discussões sobre a escola que temos e a escola que queremos. Nós procuramos nortear a educação no Estado de Roraima: temos um grupo bem consistente lá, com um número expressivo de professores indígenas envolvidos. Muitos desses professores passaram pelas escolas de internato da Igreja Católica e já tinham um pensamento formulado no sentido de avaliar a escola que estava sendo feita pelo Estado. Em Roraima, quem promove a educação indígena sempre foi o próprio Estado, com alguma participação histórica da Igreja. E aí se pensou em melhorar a formação, até porque a nossa formação na época era até a 8ª série. Terminava e ia para a escola trabalhar. Na época surgiu esse pensamento, essa idéia de revitalizar a cultura: se falava em resgatar, resgatar a cultura. Porque nas comunidades existia uma invasão física, tanto invasão cultural quanto política. A gente começou a afunilar esse pensamento da formação do próprio professor e também uma formação completa do índio, da liderança, das pessoas da saúde. E os professores avançaram muito nesse sentido: foi se criando mecanismos dentro do Estado para que acontecesse o magistério indígena para formar os professores. Isso foi uma batalha, uma luta da organização dos professores que resultou na construção dessa proposta. E o Estado de Roraima fez nome em cima disso, porque o programa ganhou até prêmio.

*Grupioni* – Você está falando do magistério parcelado?

*Fausto* – É, do nosso magistério parcelado indígena que ajudou a formar os primeiros professores indígenas. Agora já se pensou numa coisa mais na frente: a questão da formação superior. Começou-se a perceber que era necessário a implantação de escolas de ensino médio nas comunidades indígenas e então houve a necessidade de ter professores qualificados, com licenciatura, com 3º grau, para atender essas necessidades. A gente começou

a discutir profundamente a formação de professores já na primeira assembléia que houve, e agora na sétima assembléia que aconteceu em Malacacheta,<sup>7</sup> chamamos a universidade e começamos mesmo a pressioná-la, para ter um diálogo com a gente. Até que eles criaram um núcleo institucional de formação superior indígena e começaram os trabalhos de discussão nas regiões, com as comunidades e lideranças, para definir que tipo de curso a gente queria fazer, o que estudar nesses cursos. Nós estamos fechando essa proposta.

*Grupioni* – No começo da nossa conversa, você falou que vários professores estudaram em internatos da Igreja Católica. Você também estudou?

*Fausto* – Eu estudei oito anos no internato. Eu entrei lá com 12 anos, saí com 21 anos. Esse internato era em Surumu, uma estrutura física própria que a Igreja Católica tem lá. A finalidade era pegar os órfãos, os órfãos indígenas e não-indígenas. Em 1977, eles começaram a reformular a proposta de trabalho do internato, no sentido de preparar os alunos para as comunidades, só que não na intenção de serem professores, mas na intenção de serem catequistas: a intenção era você voltar cedo para a sua comunidade para ser o catequista, para divulgar as coisas da Igreja, fazer a catequese na comunidade.

*Grupioni* – Você viveu mais de oito anos lá no internato!

*Fausto* – É, fiquei oito anos: quatro anos estudando e quatro anos trabalhando. Quando eu terminei a 8ª série, eu já fui para sala de aula do próprio internato. Eu dava aula para as crianças da 4ª série e dava aula também de 5ª a 8ª série, mesmo só tendo 8ª série. Eu dava aula de Ciências. Lá só podia dar aula em português. Depois que eu passei lá quatro anos trabalhando, eu voltei para a comunidade e fui trabalhar na aldeia.

<sup>7</sup> Estado de Minas Gerais.

*Grupioni* – Mas aí você foi ser professor ou foi ser catequista?

*Fausto* – Eu fui ser professor, fui casado. Casei lá no internato com minha acompanhante. Ela morava lá, era aluna minha, eu dava aula para ela.

*Grupioni* – Você não gostaria de contar essa história desde o começo?

*Fausto* – Eu nasci na aldeia Boqueirão, era município de Boa Vista, atualmente, de Alto Alegre. Nasci no dia 6 de setembro de 1961, estudei naquela comunidade, na escola General Rondon, com um professor branco, que, inclusive, ainda mora lá, é professor aposentado. Ele se chama Joaquim, é pernambucano, é antiindígena, não gosta de índio. Mas lá na comunidade, todo mundo gostava dele, porque ele colocava ordem. As pessoas colocavam os filhos na educação dele. E eu terminei a 4ª série com ele, que hoje em dia está um velhinho de 80 anos. Eu repeti umas duas, três vezes, porque não tinha para onde ir depois da 4ª série. Mas aí apareceu a Igreja Católica, que tinha uma influência nas comunidades indígenas, e o padre chegava e dizia: “olha, nós estamos abrindo vaga para os bons alunos que querem estudar, ser um bom catequista na comunidade. A Igreja é uma coisa boa, vamos salvar vocês”. Aí eu fui indicado e fui para a missão Surumu em 1975. Quando eu cheguei lá, tive um impacto. Porque eu vivia na minha comunidade, com meus pais e todos os meus familiares. Aí você chega lá, numa estrutura diferente, região diferente, com pessoas diferentes, é difícil. Todas as noites eu chorava, chorava mesmo, porque tinha saudades do meu pai, da minha mãe, da minha comunidade. Estava num local completamente diferente, com uma realidade completamente diferente. Na comunidade a gente comia banana, fruta, melancia, macaxeira, buriti, bacaba, manga. No internato tinha: feijão, que eu não sabia, verdura eu não sabia, e era obrigado a comer. Lá no internato você era obrigado, as pessoas índias que estavam lá, que eram chamadas de assistentes, obrigavam a gente. Eles colocavam aqueles que eram mais antigos da comunidade em

cada mesa de seis pessoas e ele coordenava aquela mesa ali. Aí, os novatos que estavam naquela mesa obedeciam aquela pessoa mais antiga: ela mandava em você, fazia o que queria com você, dizia que o padre ia expulsar você, dava cascudo, obrigava você a comer feijão, comer verdura, que não era da cultura. A gente sofria demais: eu tinha medo, pois quem aprontasse no internato era expulso. Então eu tinha medo de ser expulso: se eu fosse expulso, eu voltaria para minha comunidade e eu sabia que meu pai iria me castigar, porque ele tinha confiado em mim para estudar. Eu fiquei esses quatro anos, depois me acostumei, e aí o padre, por minha atitude, de como eu me comportava no internato, me escolheu como assistente. Eu era o chefe de todos os alunos que estudavam ali: eram 48 alunos, eu começava a dar as ordens. Eu passei de assistente a chefe deles, aí orientava no trabalho e na oficina.

*Grupioni* – Tinha escola e tinha atividade de trabalho?

*Fausto* – Tinha atividade que você fazia: se o aluno estudasse de manhã, à tarde trabalharia, se ele estudasse de tarde, de manhã trabalharia. Trabalhava na horta, na granja, na oficina de carro, cuidar de porcos, cuidar de gado, tirar leite, fazer matança, cortar carne, a limpeza da escola, tinha que trabalhar na plantação de banana, de batata. Tudo isso tinha que ser feito, e eram os alunos que faziam: eram 48 alunos que tinham que se manter ali.

*Grupioni* – No internato todo eram 48 alunos?

*Fausto* – Não, só do lado dos homens, e tinha o lado feminino. As freiras também estavam lá. Como tinha recurso que vinha do território de Roraima, da Funabem, da Funai e da própria Igreja, eles compravam roupas, alimentação, açúcar, café, leite, essas coisas que não se fabricava lá. Então a gente tinha que trabalhar em troca dos bens que eles davam para a gente. Sabe como é coisa de padre, você tem que estar todo certinho, não podia ser cabeludo, todo mundo cortava o cabelo curtinho, andava bem vestido.

*Grupioni* – E nesse tempo, vocês visitavam a comunidade?

*Fausto* – Tinha duas comunidades bem próximas do internato, mas a gente não podia ir não, a gente ficava internado assim no confinamento mesmo de um ano, ficava ali, preso no internato. Uma vez por ano, nas férias, a gente ia para a comunidade e, quando voltava para o internato, o padre ia na comunidade para saber como é que você tinha se comportado, se você foi à igreja, se fez os cultos, ensinou os cantos, tudo isso. Depois tinha reunião dos padres, e aí eles contavam: “olha, fulano de tal região fez isso e isso, e aquele não fez nada”. Aí você era chamado atenção, você era chamado atenção, porque você não fez nada durante as férias, não fez nada na sua comunidade. Muitos alunos foram expulsos porque aprontavam. Havia uma vila próxima, e eles iam lá e tomavam cachaça, ou então porque arranjavam namorada dentro do internato: não podia ter namoradinha. Aí eram expulsos. O regime era muito fechado. Você tinha alimentação no horário certo. E na comunidade você é livre, levanta a hora que quer, vai banhar, faz o que quer. No internato não, é tudo na hora: o primeiro horário era às 6 horas da manhã, tinha que acordar e começava a rezar: a pessoa sentava na rede, fazia o sinal da cruz, sem saber, ainda dormindo, e tinha que rezar uma oração. Depois levantava, ia escovar os dentes, tomava banho e ia para o salão fazer um momento de oração, que era o círculo bíblico, onde você lia uma parte da Bíblia e falava um pouco. Tinha que de qualquer jeito interpretar, dizer o que você entendeu daquilo lá. Aí, depois disso, às 7 horas, ia para o café: chegava no refeitório, só podia sentar à mesa quando todo mundo chegasse ali. Se tivesse faltando uma pessoa, ninguém se sentava, ninguém tomava café. Aí, quando todo mundo estivesse lá, começava uma oração, e todos comiam, tomavam café. Depois disso, só saía quando todo mundo também tivesse terminado o café: levantava, rezava novamente e saía. Depois, quem ia para a escola ia para a escola, e quem ia para o trabalho vestia roupa para o trabalho e ficava lá trabalhando. Tinha a hora do intervalo, tinha merenda, sempre acompanhado do assistente. E vinha alimentação: laranja, banana, batata cozida, cana, verdura, ovos, porque nós tínhamos granja. Mas vinha limitado, uma

para cada um, e tinha gente que não ficava contente com uma banana, ou com uma laranja. E o que os índios faziam? Eles iam no pomar e arrancavam do pé, tiravam escondidos. No galinheiro chegavam a tirar frangos, desviavam ovos, pegavam farinha lá na cozinha. Às vezes, a gente ia pescar à noite, escondido: pegava peixe e comia lá na beira do rio. Quando batia o sino, tinha que estar lá, no almoço, na missa. Aquele sino era para tudo: almoço, janta, café, para a missa e para reunião extraordinária, urgente. Se batesse o sino num horário que não era comum, aí a gente ficava logo curioso e corria para lá para saber o que era. Então era assim, tudo com horário estabelecido. Nove horas era para dormir. Tinha hora para tudo, para entrar e para sair do colégio; 5h30 [da tarde] saía da aula, ficava aquele momentinho lá, vestia a roupa e ficava passeando um pouco. Sempre tinha que estar com uma bibliazinha na mão. No domingo tinha de ir à missa, todo mundo tinha o dever de ir à missa, e na segunda-feira tinha que discutir sobre o que o padre tinha falado no sermão: então, você era obrigado a prestar atenção no máximo que pudesse, tinha que estar muito ligado à questão religião, que era a função principal ali.

*Grupioni* – E vocês tinham contato com o internato das meninas?

*Fausto* – Tinha muito contato, porque era próximo assim como uns cinqüenta metros um do outro. Só que tudo vigiado, sempre vigiado: tinha as mães de um lado e tinha os padres de outro. Mas a alimentação era feita pelas meninas, e a roupa também era lavada por elas. A missa, por exemplo, era junto. E também no colégio tínhamos contato.

*Grupioni* – Meninos e meninas estudavam juntos, na mesma sala de aula?

*Fausto* – Era junto: meninas e meninos estudavam juntos. Aí, no intervalo você ficava conversando, nascia aquelas amizades, namorinhos dos índios com as índias, e aí muitos índios foram expulsos. Muitas índias saíram gestantes de lá, porque eles não conseguiam impedir e muita coisa acontecia.

*Grupioni* – Então foi assim que você conheceu sua esposa?

*Fausto* – É, conheci minha mulher assim. Eu era professor, tinha muita amizade na sala de aula, conversava com ela. Ela era novinha, tinha 14 anos, e eu já tinha 21. Aí a gente se casou. E foi para a comunidade.

*Grupioni* – E hoje?

*Fausto* – Hoje eu estou como gestor pedagógico na divisão de ensino indígena, e a minha esposa continua como professora dando aula na comunidade de Boca da Mata, na terra indígena São Marcos. No nosso trabalho, a gente começou a discutir a questão da implantação da língua indígena, porque naquela circunferência de 100 km ao redor de Boa Vista, praticamente todas as comunidades se descaracterizaram no sentido de não falar mais a própria língua. A invasão ficou tão forte que as pessoas se envergonharam de se identificar como índio, de valorizar sua identidade e de falar sua própria língua. Então são pouquíssimas as comunidades que falam a língua. A gente está atualmente encontrando dificuldades na implementação da língua materna nestas comunidades, porque isso vem com uma idéia de que é retrocesso. Então precisa ter um trabalho de conscientização forte, e a Opir está trabalhando muito em cima disso e levando ao conhecimento das próprias comunidades a questão da legislação que dá esse direito aos índios. Nós temos trabalhado bastante em cima da implementação da língua materna, até porque a gente não encontra lá professores bilíngües: a gente tem que importar de outras regiões e levar para essas comunidades.

*Grupioni* – A intenção da Opir é incentivar o uso da língua indígena na escola?

*Fausto* – É, na escola, e para isso estamos trazendo professores bilíngües para atuar nessas comunidades que quase não falam mais a língua. Estamos fazendo esse trabalho também com relação à cerâmica, pois tem comunidade que não tem quem saiba fazer, nem tem material. Então, a gente também está fazendo essa troca, tanto de recursos humanos quanto de matéria-prima para fabricação de artesanato.

*Grupioni* – E as comunidades aceitam bem essas propostas ou há resistência?

*Fausto* – Tem resistência sim, tem inclusive uma comunidade, com muita mestiçagem, que querem continuar sendo uma comunidade indígena, mas eles não aceitam os valores principais, não aceitam a implantação da língua materna. Até na eleição de diretor eles escolheram um não-índio, e isso me deixou muito indignado, porque rejeitaram um filho da comunidade, para colocar um não-índio. Mas, apesar dessa resistência em algumas comunidades, a gente tem até ganhado espaço em outras regiões, onde está um pouco mais avançado esse trabalho da implantação da língua, de valorização da cultura e da própria identidade. Em algumas comunidades ainda estamos naquela fase da estaca zero.

*Grupioni* – E a Secretaria de Educação de Roraima, apóia esse esforço da Opir no uso da língua indígena na escola?

*Fausto* – O Estado tem encaminhado a educação indígena através da divisão de educação indígena. Agora nós retomamos a direção dessa divisão, pois ela estava sem orientação, sem norte nenhum. A partir do momento que foi trocada a chefia, nós começamos uma nova proposta, com uma nova equipe e com novos horizontes. Eu não posso dizer que o Estado ficou ausente porque ele jogou a responsabilidade para a divisão de educação indígena, que deveria ter feito mais coisas. Mas eu acho que a nova equipe está muito aberta à discussão com as organizações indígenas, e já conseguiu até levar a atual secretária de educação para discutir a educação com as lideranças de uma comunidade. Agora, a Opir é também uma força muito grande no Estado. Ela começou a fazer algumas ações que era de competência da divisão, começou a fazer oficinas regionais de estudo nas regiões, cursos de extensão junto à universidade. Isso seriam ações de competência da divisão, mas como ela estava ausente a Opir começou a fazer isso.

*Grupioni* – Como a Opir está estruturada lá em Roraima?

*Fausto* – Existe um coordenador e um vice-coordenador, tem um tesoureiro e uma secretária. Para termos recursos financeiros para a

Opir, é descontado diretamente na folha de pagamento uma quantia dos professores associados. Tem uma rubrica no contracheque do professor que vem para a conta da Opir: já é descontado direto e cai na conta da Opir. E com esse recurso a gente tem levado para frente muita coisa importante, como a questão do concurso diferenciado. A Opir batalhou, foi lá, reuniu, chamou a secretária, levou a resolução e mostrou que nós temos direito a um concurso diferenciado, estava escrito ali. Aí a secretária teve que correr para arranjar pessoas para fazer um estudo detalhado disso. Nós conseguimos segurar 460 vagas no concurso, só pra índio. Infelizmente não foram preenchidas todas as vagas, até porque alguns professores nem se inscreveram, porque tinha a questão da língua. Mas a Opir teve a preocupação de preparar, de dar curso na própria língua do professor, Ingaricó, Yequana, Macuxi, Wapichana, Wai-Wai. Então foram dados cursos na própria língua e também teve curso de preparação para eles, com conhecimentos gerais.

*Grupioni* – E quando foi realizado esse concurso?

*Fausto* – Ele aconteceu no dia 10 de março deste ano [2002]. Foi o primeiro concurso diferenciado. Agora, ainda neste semestre, estão fazendo a segunda fase do concurso, que é a entrega de títulos. Inclusive, o Estado estava resistindo a não reconhecer os certificados expedidos pela Opir, dos encontros, de oficinas, dos seminários, de reuniões. Mas vamos resolver isso.

*Grupioni* – Em Roraima a maior parte dos professores tem 1ª a 8ª série concluída, não?

*Fausto* – Todos, quer dizer, eu acredito que nem todos, mas 98% dos professores têm magistério. E esses professores precisam agora fazer o ensino superior. Nós temos também alguns professores que não têm magistério: eles são professores da União, que não estudaram mais, porque na época, anos 70 e 80, eles pegavam professores que só tinham a 4ª série pra dar aula, e o governo do Estado pagava eles e nunca deram condições ou incentivaram esses professores para se capacitarem e terminarem o primeiro grau. Mas eles são um número pequeno.

*Grupioni* – Qual é hoje o maior desafio para as escolas indígenas de Roraima?

*Fausto* – Eu acho que é garantir o reconhecimento da escola indígena. Porque quando você fala de uma categoria específica de escola indígena, já está falando de todo um conjunto de coisas que vão com o reconhecimento dela: a implantação de língua materna, o professor sendo indígena com formação específica, materiais próprios. Tem também o fortalecimento da própria organização dos professores. Aqui em Roraima tem muita divisão, muita ideologia, do governo, da Igreja e das organizações. A Opir tem ficado ausente, tem ficado neutra nesse sentido, ninguém é do lado de ninguém. Nós queremos fazer política educacional, queremos uma habilitação de qualidade para os nossos professores, e aí a gente chama todo mundo para o diálogo: universidades, governo, outras instituições, a Funai, não-governamentais. A gente quer todo mundo trabalhando como parceiro para fazer uma educação de qualidade.

*Grupioni* – E em relação às demais escolas indígenas no Brasil?

*Fausto* – Para que possa ocorrer uma educação indígena de verdade no Brasil é preciso mudar muita coisa. A gente vê que, tanto no Estado quanto nos municípios, não há pessoas preparadas para lidar com a educação indígena. Eles pensam a educação indígena como uma coisa única, mas existe toda uma complexidade, existe toda uma coisa peculiar a cada povo, porque o índio não é uma coisa só. Então, o que esperamos é uma união maior de todos, uma parceria para o cumprimento do que mandam as leis. As últimas leis que contemplam a educação indígena tem respaldado a perspectiva de que as comunidades indígenas têm que participar dos processos de discussão sobre a escola indígena. Assim, eu vejo que o próprio Ministério Público precisa acompanhar mais de perto estes processos. A gente vê que precisa da regularização das escolas, do reconhecimento da categoria dos professores indígenas, da instituição dos planos de carreira, da formação continuada, da formação em 3º grau. Então, tem muita coisa a ser construída ainda.

## Entrevista com a professora Francisca Novantino Pareci (de Mato Grosso)



Wanderley Francisco da Silva Pessoa (ACS/MEC)

*Grupioni* – Gostaria de começar essa nossa conversa pedindo que você me contasse a sua história de vida.

*Francisca* – Minha história é muito comprida; tem tudo a ver com a Comissão das Linhas Telegráficas, quando Rondon adentrou o

território Pareci e foi recrutar indígenas para serem trabalhadores da Comissão e fundou as estações dentro dos territórios Pareci. Ele foi trabalhar com os indígenas do subgrupo *waimaré*, que eram considerados indígenas hospitaleiros, mais acessíveis ao diálogo do que os outros. Pelo menos é isso que consta dos anais dele. O Pareci é formado por subgrupos: o mito de origem explica que a criação da humanidade Pareci é proveniente dos subgrupos, sendo que cada subgrupo dominava determinadas áreas, regiões, territórios. Então nós temos Pareci do cerrado, Pareci da floresta, Pareci da mata, Pareci que fica no Pantanal. Assim é que está dividida, distribuída a organização social, política e geográfica, conforme o mito de origem. O subgrupo *waimaré* é o da mata. Nós tínhamos grandes extensões de território: não era à toa que Rondon colocou muito isso nos escritos dele; ele coloca que os Pareci tinham grandes territórios: reinos de Pareci. Chamava dessa forma porque de fato era uma população muito grande, muito extensa, que chegava próximo à Bolívia. Quando Rondon veio com a Comissão, ele já sabia muita coisa sobre o povo Pareci, por conta dos cronistas, como Antonio Pires de Campos, que era bandeirante e já estivera na região, conhecendo esse povo. Os *waimaré* eram um subgrupo que tinha mais relação com o não-indígena por conta do contato, era considerado um povo mais fácil para dialogar e eram tidos assim como o articulador dos outros subgrupos. Estes eram mais arredios, guerreavam mais. Então, Rondon usou esse subgrupo para facilitar sua entrada no território Pareci. Foi com esse grupo que o Marechal Rondon fez o contato com os Pareci e foram eles que foram morar na cidade. Esse povo foi trabalhar com Rondon e depois Rondon praticamente os desapropriou do território original. Fundava as estações telegráficas e despovoava a aldeia de origem, fazendo todo mundo vir morar próximo à estação. Os Pareci viviam um momento muito crítico, de extrema violência por parte dos frentistas que estavam entrando no território. Rondon aparece exatamente naquele momento. Por isso, ele é tido por alguns como o salvador, aquele que veio para cumprir uma missão de tirá-los

da miséria, de tirar da situação que eles estavam de perseguição. Foi nessa época que ele recrutou exatamente a aldeia de meu pai. E o meu pai pegou o cargo de guarda-fio.

*Grupioni* – E o que é guarda-fio?

*Francisca* – É aquele cara que fica guardando os fios das linhas telegráficas, fica guardando os postes. Ele andava quilômetros e quilômetros de distância: meu pai chegou a ir até Rondônia, de estação em estação, vendo como estavam as linhas, se estava tudo certo. E essa era a função dele. Então meu pai aposentou com essa função de guardar fio das linhas telegráficas: está escrito no documento dele. Mas logo começou a terminar a fase de prosperidade e começou a fase de decadência das linhas telegráficas. E esse pessoal que tinha ido trabalhar com Rondon ficou sem território. Eles foram para várias cidades ao redor e para outras regiões: teve gente que foi para Rondônia, Macapá e teve outros que foram para Cuiabá, que foi o caso do meu pai. Quando eles voltaram ao território, este estava ocupado. Mesmo assim, algumas dessas famílias ainda conseguiram permanecer na área, indo morar com aquelas famílias que não tinham saído do território.

*Grupioni* – E o seu pai, depois de ter trabalhado com Rondon na implantação das linhas telegráficas, ele foi morar na cidade ou voltou para o território dos Pareci?

*Francisca* – Não, o meu pai ficou na cidade, em Cuiabá. Ele ficou doente, morreu inclusive dessa doença. Ele pegou vários tipos de malária durante esse trabalho. Naquela época o SPI<sup>8</sup> começou a recolher os indígenas provenientes do Rondon, e dar mais atenção para eles. Por exemplo: o meu pai foi um deles, tinha uma procuradora que recebia os recursos para ele, porque ele era analfabeto. Meu pai pouco falava a língua portuguesa, muito pouco mesmo. Foi exatamente numa pensão, que o SPI contratou para colocar os remanescentes das linhas telegráficas, que o meu pai

<sup>8</sup> Serviço de Proteção ao Índio.

conheceu a minha mãe e casou com ela. Mas meu pai, antes de ir para a cidade, foi casado, teve família indígena, casou duas vezes na aldeia. A primeira esposa morreu, não teve filhos; com a segunda teve três filhos que morreram da mesma doença: foi sarampo, teve uma epidemia na aldeia na época e muitos morreram. Mas meu pai morreu quando eu tinha oito anos. Então eu conheci um pouco do meu pai. E o que eu sei mais dele, foi pelo relato dos outros índios. Apesar de começar a viver na cidade, ele sempre estava voltando para a aldeia, sempre estava indo para a aldeia. Quando eu nasci, eu fui criada num ambiente de relações direto com os Pareci, direto com meu pessoal. Meu pai teve seis filhos e morreram quatro; só ficamos eu e a minha irmã.

*Grupioni* – E quando seu pai morreu, você ficou com sua mãe?

*Francisca* – É, fiquei com a minha mãe, pois quando meu pai morreu eu perdi a relação com a aldeia. Minha mãe ficou muito chateada com a morte dele e tinha medo de perder a gente, por conta das histórias de que quando você é viúva, geralmente a avó vinha tomar conta dos netos, e a minha mãe tinha o maior pavor de pensar que a gente ia ser tomada para voltar para aldeia. Então, ela preferiu manter a gente mais isolada. Quando eu entrei para a universidade eu comecei a me interessar por este lado, fui fazer o curso de História, e a Antropologia me ajudou para eu poder entender melhor um pouco a minha identidade. Comecei a entender por que que falavam que eu era filha de Rondon: é que os índios perdem a sua referência cultural e passam a assumir uma outra identidade, que é a identidade ligada ao próprio Rondon: eles se sentem “patriados” pelo Rondon. Meu pai se sentia assim, “patriado” por ele. Então eu comecei a entender essa coisa, e fui buscar a história quando eu descobri uma tia, que um dia falou na minha cara: “Você sabia que você é filha de Pareci? Você também é Pareci, por conta de que seu pai é Pareci, e o que prevalece dentro de uma linhagem de parentesco no nosso povo é a linhagem ancestral. Você é índia por conta do seu pai e isso tem peso”. Ela começou a trabalhar essa coisa comigo e isso me marcou muito.



*Grupioni* – Quando isso aconteceu, você já estava na universidade?  
*Francisca* – Eu estava entrando na universidade, e aí comecei a despertar para a questão indígena. Houve uma coisa muito interessante na minha vida, que mudou completamente o rumo dela. Eu fui colega do José Sardinha, da Funai, nós éramos colegas de universidade. Ele fazia História e eu também, na mesma sala. E conversando com ele, ele falava muito dos índios. Um dia eu falei para ele que conhecia alguns parentes do meu pai, porque apesar de tudo alguns parentes do meu pai iam na minha casa, mesmo depois do meu pai ter falecido. Quando eu estava estudando com o Sardinha, ele me contava histórias sobre os Pareci, o que chamou muito a minha atenção. Aí me interessei mais por essa história e também por querer saber mais sobre meu pai. Quando na época tive que escrever a monografia de fim de curso, eu fiz sobre meu pai, sobre a minha identidade. Comecei a elaborar alguma coisa em cima dos relatos da minha mãe e dessa tia minha chamada Delzira – ela está viva até hoje. E no meio desse trabalho houve o convite por parte dessa tia minha: “Você não quer conhecer seus parentes lá na aldeia?” Ah! Eu fiquei alegre, mas triste também, com medo. Mas ela falou: “Não, vamos lá. Eu vou pedir permissão para o cacique geral”, que era o Sr. João Garimpeiro, que é até hoje. Aí eu aceitei, mas minha mãe ficou receosa. E a minha tia foi lá, conversou com ela e disse que os parentes sabiam da minha existência e que iam me receber muito bem. Então resolvi ir: eu também estava muito preocupada, de certa forma com medo de ir lá, pois o Pareci era tido como bravo lá na região. Nós marcamos uma data e fomos para a região. A primeira área que eu fui foi a região de Utiariti, onde conheci a minha avó de fato. São duas avozinhas: uma que era a mãe e a outra que era a filha – parente direta do meu pai. Uma é *kauali*, inclusive, a outra *waimaré*; elas são parentes direto do meu pai porque são irmãs dele. Eu fui apresentada para a avó, e ela começou uma choradeira: ela ficou extremamente emocionada quando me viu, era como se eu tivesse resuscitado. Ela chorava, falava e gesticulava: só falava na língua, não falava português, só falava no idioma, e eu fiquei desesperada,

eu não entendia por que ela estava desse jeito e batia no peito e mostrava lá longe. Aí o pessoal traduziu: “Ela está dizendo que eu era filha do filho dela que desapareceu há alguns anos atrás e que ela não sabia o que tinha acontecido com ele”. Ela falou que o grande chefe Rondon tinha levado ele embora, e aí ela começou a falar dele: foi quando fiquei sabendo que ele foi casado, teve três filhos... Enfim, eu levantei toda a história dele, tudo sobre ele naquele momento com ela. A vizinha começou a falar quem eram meus parentes, ela traçou com o dedinho dela no chão, quem eram meus parentes. Aí eu passei a ir direto lá e a ter convivência direto com aquela comunidade. Depois disso eu fui para outra região, a região onde meu pai nasceu, um lugar chamado Água Limpa. Nessa aldeia eu conheci o Sr. João Garimpeiro. E eu passei a conhecer todas as aldeias onde tinha parentes. Quando eu cheguei no Bataval, eles já estavam me esperando. Fui recebida como se fosse uma pessoa que eles já conheciam há muito tempo e que voltava para casa. Fui recebida com festa, uma recepção maravilhosa. Essa receptividade é tipicamente dos *waimaré*. E eles contaram um pouco como era meu pai: aí fiquei sabendo que meu pai era uma pessoa extremamente alegre e muito gozador. Dizem que meu pai era muito de ouvir os velhos. Assim eu fui em todas as aldeias onde tinha uma relação direta de parentesco com ele: quem conheceu, quem viu, quem conviveu com ele, fui direto na fonte mesmo. Aí eu fui para Formoso, que era o lugar onde ele nasceu. Só que quando cheguei lá, os índios estavam num pé de guerra com o pessoal, por conta da área deles que tinha sido invadida por fazendeiros, e os caciques não quiseram me levar lá. E nessa confusão, o Sardinha me mandou chamar na administração da Funai e disse que os Pareci queriam que eu ajudasse a recuperar essa área, que era onde meu pai tinha nascido.

*Grupioni* – Foi aí que sua vida tomou outro rumo?

*Francisca* – Exatamente. Eu falei para o Sardinha que ele estava brincando, que eu não entendia nada disso e como é que ele iria me colocar naquela situação. Mas ele me respondeu que não era ele e

sim os Pareci que propuseram me chamar, porque eu tinha leitura e era parente deles, eles me reconheciam e eu tinha que participar daquilo. Um belo dia aparece o Sardinha, sete horas da manhã, com um grupo de índios numa Toyota, na porta da minha casa, pedindo para que eu ajudasse a recuperar a terra. Fizeram discurso e resgata-ram meus antepassados até não sei quantas descendências atrás. Eles estavam junto com o chefe do posto, que foi meu futuro marido depois. Aí eu fui fazer uma visita lá na área, na região. E depois fomos embora para Brasília, eu e um grupo de caciques. Nós ficamos trinta dias aqui percorrendo todas as instituições que naquela época eram envolvidas na questão da demarcação das terras. Aí eu conheci o pessoal daqui, Funai, o Mirad. E foi aí que eu comecei a vir aqui, a quebrar o pau, rodar a baiana, fazer muitas reuniões com os caras aqui. Acho que minha fama começou nessa época. Naquele momento, ninguém, nenhuma instituição, além da Funai, tinha ido na região fazer um levantamento, uma delimitação da área e verificar que ela estava sendo invadida e que os invasores estavam ameaçando os Pareci. Aí eu fui no Mirad, fui em vários lugares conversar com autoridades. Li processos e preparei documento, até que consegui convencer o grupo que delegava sobre a questão da demarcação das terras para ir visitar a área, *in loco*, e ver a situação dos índios, que eles estavam sendo espremidos lá. Essa era minha missão. E eu consegui isso. Foi fretado um avião e fomos para lá, e eu pude, pela primeira vez, ver a região toda por uma visão aérea. A partir disso saiu o laudo e montaram o grupo de trabalho para estudar a área. Depois disso, os índios começaram a me pressionar para eu continuar tendo esse acesso com eles e me convidaram para trabalhar com eles. Eles me seguraram lá na área, fui morar na aldeia, nessa aldeia lá do Formoso. Aí me envolvi com o chefe do posto, nos envolvemos e não teve jeito: nós fomos morar na aldeia e eu assumi a parte da educação, porque eu fui convidada para dar aulas lá na aldeia, pois não tinha professor: assumi uma sala de aula que era da primeira e segunda série, dentro da aldeia, para dar aula para os meninos. Comecei a dar aulas e, apesar de toda desajeitada, eu via as dificuldades dos índios. Consegui um convênio entre o

município de Tangará da Serra e a Secretaria da Educação do Estado: eu era do Estado e fiquei lá uns 3 ou 4 anos trabalhando como professora, para o município. Aí, quando saiu o processo da terra, eu fui batizada, recebi nome indígena. Meu filho nasceu nesse período, em 1987. Ele foi batizado na aldeia, recebeu nome indígena que está anexado na certidão de nascimento dele. Nós recebemos nome, com padrinho e com festa. Essa coisa de eu aceitar ser batizada foi muito importante para o Pareci e para minha identidade também. Porque fez com que eu pudesse, de fato, ser aceita pela comunidade indígena, pelo meu povo, na condição que eu era e eles terem uma compreensão do meu processo, pois eu não tinha culpa do meu pai ter saído da aldeia. Mas o que ajudou mais foi o fato de eu ter lutado pelo território, conquistado a demarcação das terras, uma vez que o processo estava emperrado havia dez anos e foi retomado exatamente no momento que eu voltei. Isso ajudou muito, e também o fato de ter vivido na aldeia e ter tido meu filho. Eu também lutei com os índios para abrir uma administração regional em Tangará da Serra, e então eu fui ser programadora educacional da Funai lá. Aí eu trabalhava no Estado à noite, numa escola pública na cidade, e trabalhava de dia na Funai. Então eu tive essa convivência com eles e de lá para cá não perdi mais o vínculo.

*Grupioni* – Nesse seu percurso, quando você acha que assumiu sua identidade indígena?

*Francisca* – Acho que eu assumi depois do batizado indígena, porque eu pude entender o ritual. Eu acho assim que isso tudo ajudou muito a mim nessa questão da constituição final do amadurecimento da identidade, por conta de que eu pude entender o meu processo histórico de vida, que tem a ver com o processo do meu povo: de que eu voltei porque eu quis; eu não voltei para ganhar benefício nenhum, mas eu voltei porque eu queria conhecer o outro lado da história da minha ascendência. Quando eu fiz a árvore genealógica do meu pai e da minha mãe, deu que do meu pai era só índio, 100% indígena, e da minha mãe houve um entrave, porque ela era mestiça: aí que eu descobri que ela é mestiça de Bororo, de um dos últimos

aldeamentos que teve naquela região de Poconé. A minha mãe é daqueles Bororo de lá, que chamam de Bororo Cabaçais e que dizem que desapareceram. Aí eu tive que ouvir um pouco a história dela, porque ela nunca falava, só dizia que a mãe dela era bugra, mas eu queria saber bugra até que ponto. Aí eu pude entender que bugra era um termo pejorativo que os brancos utilizavam para discriminar nós indígenas. Aí comecei a entender que na verdade não era bugra, era índia mesmo. Era um assunto muito doloroso para minha mãe, porque ela teve o mesmo processo que as índias nas aldeias Bororo, que quando ficavam órfãs, eram mandadas para viver com famílias cuiabanas.

*Grupioni* – E quando você veio lutar pela terra em Brasília, você estava fazendo uma coisa para os Pareci: você se apresentava como Pareci?

*Francisca* – Eu me apresentava como Pareci, para que eu pudesse ter legitimidade para falar em nome deles. Eles disseram isso para mim: “Você vai falar em nome nosso, nós estamos confiando uma missão a você, para nos representar. Tem que assumir”. E eu já comecei assumindo, mesmo por conta que quando eu comecei a entender a história do meu pai e a entender melhor essa questão da identidade, eu tive que, de fato, assumir isso. Mas eu acho que a coisa veio mais forte ainda quando eu fui batizada na aldeia. Eu tenho uma foto minha, eu estou toda pintada, com as pinturas Pareci e com o meu menino no braço. É assim que eu pude sentir o quanto era muito forte essa questão de puxar o lado indígena. A minha mãe, por outro lado, começou a admitir, no finalzinho da vida dela, que ela tinha sangue indígena.

*Grupioni* – E quando é que você começou a participar mais ativamente do movimento indígena?

*Francisca* – Eu comecei a participar do movimento na década de 80, quando entrei para a universidade. Eu fui convidada pelo Daniel Cabixi. Ele foi o primeiro índio que eu conheci na minha vida que batalhava no movimento indígena. Ele me pediu: “Chiquinha, você não quer participar do movimento indígena aqui em Mato Grosso?” Ele me levou para uma primeira reunião com o pessoal do Cimi,

mas eu ficava quieta lá porque eu não apresentava minha identidade indígena, porque o pessoal não considerava índio da cidade. Mas Daniel começou a bater duro: “Essa aqui é a Chiquinha, índia Pareci”. Ele falando isso é diferente, me apresentava como tal, mas eu sentia que tinha resistência por parte deles: dos índios eu não tive resistência, mas sim dos brancos. Então, foi o Daniel quem me levou para o movimento. Eu participei do movimento da Constituinte, da Eco 92, e daí deslanchei participando de muitos encontros e reuniões. E isso me ajudou um pouco a começar a entender melhor os outros índios, os outros povos, as diferenças que tinham de um para o outro.

*Grupioni* – E você já estava na Secretaria de Educação de Mato Grosso?

*Francisca* – Eu passei por um processo de seleção para entrar na Secretaria de Educação. Eu entrei e fui trabalhar como assessora pedagógica em municípios do extremo norte de Mato Grosso. Mas eu tinha vontade de trabalhar com a educação escolar indígena, trabalhar com os índios. Aí um dia eu passei pela segunda seleção dentro da secretaria, e eles acharam que eu tinha muito conhecimento em relação à questão indígena, que eu estava no lugar errado e que eu tinha que ir para a educação escolar indígena. Foi aí que eu fui mandada para lá. Nessa época, 1995, 1996, era um setor pequeno, com umas três pessoas. Mas aí veio o Projeto Tucum, e eu participei, discuti e ajudei a colocar a discussão para os índios sobre como seria o projeto.

*Grupioni* – Chiquinha, pelo que você está contando, você tem um tempo pequeno de militância na causa da educação indígena, mas você é hoje reconhecida como uma grande líder nessa área. Como é que isso aconteceu?

*Francisca* – É, meu tempo de militância é pequeno mesmo, mas minha experiência é grande. Eu tive uma vivência na educação de um modo geral, isso é, na macro, e também uma vivência na educação indígena. Então eu justifico assim, por conta da minha experiência profissional. Bom, mas a minha militância vem desde a década de 80,

eu já trabalhava no geral, e depois na educação escolar indígena de fato: eu fui para a aldeia para trabalhar como professora, eu fui programadora educacional da Funai, depois vim para a Seduc e para o Projeto Tucum.

*Grupioni* – Você considera que o Projeto Tucum foi uma referência em termos de atuação de uma Secretaria de Estado da Educação?

*Francisca* – Ele foi, porque ninguém tinha feito nada. Ele foi uma experiência institucional, governamental, de um modelo de formação que nenhum Estado tinha tido até aquele momento. E foi diferente dos outros trabalhos, porque foi feito por uma instituição pública. Não estou desmerecendo os outros tipos de formação que ocorreram na educação escolar indígena. Mas como governamental, como pública, foi referência sim e é até hoje. Foi uma experiência de governo que deu certo e que mostrou para o Brasil e para os demais Estados que é possível, sim, o governo realizar a formação dos professores indígenas. A mesma coisa está acontecendo agora com o terceiro grau: é possível sim uma universidade elaborar um projeto de formação de professores indígenas em ensino superior. Só depende de boa vontade, de vontade política, e da disposição de recursos financeiros e de recursos humanos, pessoas disponíveis para trabalhar. No projeto Tucum eu comecei a perceber a importância da convivência com os professores indígenas, pois na educação indígena o que vale é o contexto de como é que o mundo educa o seu filho índio, depende da sua cultura. É preciso ter convivência com as lideranças, com as próprias matrizes desse processo de educação, que são as mães, os filhos e família em si. As secretarias não têm esse entendimento, nem imaginam como é que é um processo familiar indígena. A família, para os índios, não é só pai e mãe. A família para o índio é todo um grupo de parentesco, de parentela. Eu passei por essa vivência a partir do momento em que o meu filho foi criado dessa forma: meu menino foi criado nessa convivência de parentela, ele só queria a avó e as tias. Aí eu comecei a entender o contexto em que a educação indígena tradicional ocorre, conforme a concepção do povo, garantida

por um grupo de parentela que abraça esse processo educativo dessas crianças.

*Grupioni* – E você não acha que a escola interfere nesses processos tradicionais de socialização das crianças indígenas?

*Francisca* – Pode interferir sim, e muito. Eu vejo isso como uma grande ameaça. Por isso sou contra a educação infantil indígena, esse modelo que está posto aí para as aldeias e comunidades. Eu vejo que a socialização da criança indígena é completamente diferente, não tem nada a ver com esse modelo de socialização de branco, que é um outro processo: é institucional, onde, por exemplo, a família não está presente. No caso do índio é a parentela que dá toda a socialização, que faz o processo educativo. Então eu acho que tem que pensar a idade da criança indígena ir para a escola: isso tem que ser conforme a concepção cultural de cada povo. Eu acho uma aberração colocar uma criança de seis anos, uma criança indígena que está vivendo toda a sua infância, sua infantilidade, num momento tão importante da vida dela, dentro de uma sala de aula, para pegar na caneta, para pegar no lápis. Então o valor da escrita vem como uma marreta em cima do valor da oralidade, que é extremamente importante para a própria concepção de identidade, porque a socialização indígena é também a formação de sua identidade como índio de tal povo. Agora, a escola pode também atender aos anseios da comunidade, se ela estiver voltada para a realidade daquele povo.

*Grupioni* – Esse seria o objetivo da escola indígena?

*Francisca* – Eu penso que é possível isso sim. Vai depender exclusivamente de que forma ocorreu a formação do professor, vai depender muito do professor trabalhar essa questão com a comunidade. Se aquela escola teve a participação da comunidade e a comunidade tiver o entendimento do processo, se ela ajudar a construir, por exemplo, todas as matrizes para a formação dessa escola, aí eu vejo uma perspectiva de que realmente ela pode ser uma verdadeira escola indígena. Eu tenho batido muito com os professores com relação a essa questão, para que eles entendam, porque

na lei está bem claro os princípios da valorização do conhecimento indígena e também a afirmação étnica. Por isso, eu tenho uma preocupação muito grande com os cursos de formação.

*Grupioni* – Como você avalia os atuais cursos de formação? Você acha que os Estados assumiram a questão da formação dos professores indígenas?

*Francisca* – Claro que não, porque os Estados ainda estão se organizando. É muito difícil para eles, ainda mais porque eles têm que lidar com as dificuldades do próprio sistema. O sistema de ensino, no meu entendimento, é um sistema excludente, autoritário, extremamente centralizador, preocupado apenas com o indivíduo. Mas a nova LDB<sup>9</sup> trouxe uma nova abordagem para a educação e para as próprias escolas da rede pública que não estão preparadas para isso ainda. Então, no caso da educação escolar indígena, como se trata de uma nova modalidade, ninguém está preparado ainda, nenhum sistema está preparado para assumir. Uma preocupação é como os sistemas vão encontrar formas de poder lidar com a diferença.

*Grupioni* – Mas, Chiquinha, a promulgação da Constituição, que instituiu um novo paradigma para a educação indígena, já completou mais de 20 anos, e se houve muitos avanços, também é certo que há muita coisa ainda a ser feita e construída. Será que os sistemas de ensino vão conseguir dar conta mesmo dessa educação indígena diferenciada e de qualidade?

*Francisca* – Luís, para quem viveu 500 anos de exclusão, 500 anos de massacre, vinte anos é uma titica de nada, você não acha? Eu tenho esperança, eu tenho muita esperança de qualquer jeito. Porque, em primeiro lugar, eu vejo que para todo mundo, esse é um processo de amadurecimento, inclusive. Por exemplo, nesse momento, eu penso que a legislação até que atende ao contexto da educação escolar indígena. Eu acho que o grande entrave na prática é o desconhecimento da própria legislação, e isso vale tanto para a educação brasileira como

um todo quanto para a educação indígena. Essa legislação garante, por exemplo, a questão da diversidade: diversidade das concepções pedagógicas, diversidade dos processos de desenvolvimento de cada pessoa, da criança, de seu aprendizado, enfim, ela contempla várias coisas hoje que atendem à realidade do nosso País, que é um país multiétnico, com uma diversidade cultural, uma diversidade social, uma diversidade pedagógica. Na educação escolar indígena, muita gente não consegue conceber isso, não consegue entender o que é ser específico, o que é ser diferenciado. Então eu vejo que ainda vai levar um tempo para as coisas ficarem melhor, e nós precisamos investir muito na questão da formação, na capacitação de técnicos e na capacitação dos índios. São 500 anos de um modelo de escola imposto nas comunidades indígenas; como é que se quer que de uma hora para outra se mude tudo? Então, é um processo que eu acho que vai demorar muito. Há povos que já conseguem perceber isso, que já estão mudando, e tem outros que não. Também tem a questão da interferência de missões religiosas, que ficam perturbando e enchendo a paciência das comunidades. E tem também algumas ONGs que apóiam a causa indígena, e que se sentem ainda como donas dos índios, querendo assumir a paternidade dessa escola para eles, querem continuar nessa mesma coisa. Elas não entendem que agora é o momento dos índios caminharem com os próprios pés e que a comunidade tem que caminhar por si própria, porque nós temos que provar a nossa capacidade, a nossa competência. No fundo, muitas dessas instituições, ONGs e missões sabem o que significa essa nova legislação, que dá uma garantia de autonomia aos povos indígenas para decidirem seu destino. E tem muita gente que não quer que os índios decidam, quer que os índios fiquem dependentes deles.

*Grupioni* – E em relação aos órgãos do governo, você acha que há ainda conflito de competência entre Funai, MEC e Secretarias de Educação?

*Francisca* – Bom, eu acho que ainda existe conflito, mas de certa forma reduzido, até pelo papel que o MEC vem desempenhando atualmente. Quando saiu o decreto do Presidente da República, transferindo

<sup>9</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).

a responsabilidade para o MEC, em 1991, e o MEC transferiu para os Estados, houve um grande vazão. Está claro para mim que ninguém trabalhou nesse período de transição: ninguém chamou as instituições, Funai, MEC, Secretaria de Estado, Secretaria de Município para sentaram à mesa, para discutir. Ninguém fez isso, pelo contrário, ficaram alimentando a guerra entre as instituições. Mas hoje eu avalio que isso melhorou.

*Grupioni* – Nesse cenário, como você avalia a criação da Comissão Nacional de Professores Indígenas? É, de fato, uma conquista? Ela tem uma papel a cumprir? Que papel?

*Francisca* – Bom, eu penso que a criação da Comissão abriu um espaço importante, para os próprios índios, para o exercício deles, para apresentarem suas experiências dentro da educação escolar indígena. Eu sei que houve muitas críticas por parte de agências de apoio à questão indígena: muitas entidades, muitas ONGs meteram o pau quando essa Comissão foi criada. É o que eu tinha colocado anteriormente, que o que emperra às vezes o nosso desenvolvimento, o caminhar dos povos indígenas por seus próprios pés, são essas interferências. Então eu vejo que a Comissão foi um grande avanço dentro do espaço do MEC. No entanto, para que ela possa deixar de ser um vaso decorativo ou uma mera formalidade política do governo, precisa que os conselheiros realmente comecem a trabalhar nas suas bases. Acho que não depende só exclusivamente de estar dentro do MEC, mas depende da forma como eles atuam nas suas bases. Eu acho que precisa ter mais trabalho de conscientização política do papel da representatividade desses professores indígenas na Comissão. Outra coisa também que eu vejo é o seguinte: esse é um momento importante, porque quem tem que consolidar a política são os próprios índios. Afinal de contas, não fomos nós que lutamos para ter uma Constituição Federal que nos garantisse o direito à cidadania, à autonomia, ao desenvolvimento de acordo com a nossa realidade? Fomos nós que pedimos, fomos nós que lutamos. Quantas lutas nós tivemos que travar para ter o reconhecimento da cultura, da diversidade que nós somos. Então acho que agora é o momento

da gente exercitar isso aí. Eu penso que esta Comissão tem que assumir o papel de indicar as ações prioritárias do MEC, fazendo acompanhamento das políticas nos Estados. Outra ação é fazer a articulação dos vários setores que o MEC tem na educação pública, por exemplo, com a SESu, com a merenda escolar, com o Fundescola. A Comissão tem que cobrar, tem que subsidiar a política de educação escolar indígena. Agora, para isso, o MEC precisa investir na formação dos próprios membros da Comissão, investir na formação política deles.

*Grupioni* – Vocês, lá em Mato Grosso, tiveram primeiro um curso de formação, o Tucum, no âmbito da secretaria de educação, depois constituíram o primeiro Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena e, agora, estão com a primeira experiência de formação de professores indígenas no 3º grau. Esse pioneirismo, em algumas ações, vem associado a uma política de fazer as coisas a partir do Estado, e não por meio de uma ONG ou organização indígena.

*Francisca* – Lá em Mato Grosso a relação do índio com as autoridades e com o Estado sempre foi próxima, nós sempre tivemos um diálogo com as autoridades, tanto nas prefeituras quanto no Estado. É uma relação que surge da necessidade, da necessidade da gente se mobilizar para exigir que o Estado cumprisse a legislação. A formação dos professores indígenas foi resultado de uma mobilização dos índios, dos professores, das lideranças em cima do governo. O Conselho de Educação Escolar Indígena do Mato Grosso também foi uma reivindicação das lideranças e dos professores indígenas. Eles reivindicaram a criação de uma instância para a articulação mediadora direta dos representantes indígenas com o governo. Nosso Conselho foi criado a partir de uma reivindicação majoritária, uma reivindicação do interesse maior de todos os índios. Esse movimento, de certa forma, sufocou muito o movimento das organizações não-governamentais, que apesar de tudo continuaram existindo, mas fez com que os índios ficassem à frente do processo, mais fortalecidos. O nosso Conselho assessora a Secretaria da Educação na definição das ações de educação escolar indígena; por isso ele é diferente do Conselho Estadual de Educação. Ele assessora

a Secretaria e assessora também o Conselho Estadual; por isso o Conselho Indígena tem uma vaga no Conselho Estadual, para encaminhar as questões da educação indígena. Então, eu sou presidente do Conselho de Educação Escolar Indígena e, como presidente, sou a representante desse Conselho no Conselho Estadual de Educação.

*Grupioni* – Do Conselho Estadual para o Conselho Nacional de Educação, que é a instância máxima de decisão nos assuntos referentes à educação no País. Como é que você avalia a instituição dessa vaga para um representante indígena? Foi uma reivindicação do movimento indígena ou foi iniciativa do próprio Ministério?

*Francisca* – Eu acho que era uma iniciativa dos índios. Eu acompanho muito o movimento indígena em nível nacional e até internacional, e a gente sempre procurou ocupar alguns espaços. Eu acho extremamente importante ocupar os espaços públicos de decisão, isto é, com poder de decisão. A partir do momento em que se consegue estabelecer um diálogo mais próximo, numa determinada instância, você consegue fazer algumas mudanças de opinião, de mentalidade. Eu penso que a vaga no Conselho Nacional de Educação foi, sim, uma reivindicação dos índios, porque houve a solicitação de lideranças nesse sentido. Existe uma estratégia de ocupar espaços, de ter poder de decisão. Veja os vereadores indígenas, os deputados estaduais, e vários índios se candidatando, bem como a procura pelas vagas nas universidades. Então é isso aí, a gente quer ocupar esses espaços, nós queremos mostrar que nós temos capacidade, que nós temos competência para desenvolver algumas coisas no que nos diz respeito. E que nós temos a mesma capacidade, a mesma inteligência, a competência de qualquer branco. O que nos falta é a oportunidade, o que nos falta é a sensibilidade do outro para permitir que a gente possa fazer. O Conselho Nacional de Educação foi uma grande conquista da educação escolar indígena e foi uma conquista rápida: nós reivindicamos e o MEC atendeu.

*Grupioni* – Que desafios você acha que você vai enfrentar no CNE? Qual será seu papel como representante dos professores indígenas lá?

*Francisca* – Eu acho que o grande desafio é trabalhar com o Conselho como um todo, porque lá está uma diversidade dos segmentos da sociedade civil, da sociedade brasileira, e eles têm uma forma de pensar as coisas. De repente entra no ninho uma pessoa diferente que quer mostrar uma outra realidade tão desconhecida. Então eu acho que o meu desafio é o de sensibilizar, de mostrar a cara do verdadeiro Brasil, o que é a cara do verdadeiro Brasil: o Brasil é grande, é uma imensidão tremenda, e os povos indígenas fazem parte desse retrato também. E eu nem sempre percebo no discurso deles sobre a sociedade brasileira ou a nação brasileira, a presença dos índios. Além disso, o Conselho Nacional de Educação tem um papel importante, pois é uma instância de assessoramento ao ministro, ao Ministério e aos Estados também. Ele normatiza, regulamenta a educação no País. E ele tem poder, sim, para isso: poder de deliberar, de criar normatização para, por exemplo, a educação escolar indígena.

*Grupioni* – Como você avalia hoje a situação da educação indígena no País?

*Francisca* – Olha, eu não estou contente não, não estou nem um pouco contente. Tem muitas frentes de batalha. A gente vence uma batalha, mas não vence a guerra não. A guerra ainda é muito maior. Nós conseguimos vencer muitas batalhas na educação, mas não vencemos a guerra ainda não. Ainda tem muitas secretarias de educação resistentes em aceitar dar o atendimento às populações indígenas. Tem muita gente que não respeita as lideranças tradicionais dos povos indígenas. Então, nós ganhamos a guerra no dia em que nós formos respeitados como povo diferenciado. Hoje nós somos minoria, e a nossa guerra só será vencida a partir do momento que nós tivermos esse reconhecimento. São 500 anos de história, de muitas guerras e batalhas vencidas e outras a serem conquistadas.