



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO INDÍGENA BALATIPONÉ-UMUTINA:
COMPREENDENDO PROCESSOS EDUCATIVOS DA ESCOLA JULÁ PARÉ**

Lennon Ferreira Corezomaé

São Carlos

2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA HUMANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO INDÍGENA BALATIPONÉ-UMUTINA:
COMPREENDENDO PROCESSOS EDUCATIVOS DA ESCOLA JULÁ PARÉ**

Lennon Ferreira Corezomáé

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior.

São Carlos
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Lennon Ferreira Corezomáe, realizada em 22/02/2017:

Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior
UFSCar

Prof. Dr. Fernando Donizete Alves
UFSCar

PI Profa. Dra. Heleni Saléte Grandó
UFMT

Dedico este trabalho aos nossos ancestrais
indígenas que lutaram pela permanência da
nossa identidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Haypuku, Deus criador.

Ao meu povo Balatiponé que acreditou na minha competência, oportunizou a minha graduação o que resultou no mestrado. Almejo retribuir a confiança.

À minha ymakó (mãe) Iraci Oliveira Ferreira Corezomaé e ao meu Yoko (pai) Heleno Corezomaé, pois são a essência da minha força.

À minha ixurixá (esposa) Tainara Toriká Kiri de Castro, por mostrar a importância de continuar sorrindo, pela alegria contagiante. Por viver, conviver e partilhar a vida ao meu lado.

Ao nosso abiolô kuriká (filho pequeno) Jorge Toriká Kiri Corezomaé que sem saber é incentivo para que eu não desista de lutar pelos meus sonhos.

Aos meus familiares, indígenas e não-indígenas, que acompanharam o processo para obtenção do título de Mestre em Educação e compartilham da minha alegria e conquista.

Ao meu orientador Luiz Gonçalves Junior pela compreensão nos momentos mais difíceis, pela orientação nesta dissertação, pela amizade sincera.

Aos membros do Núcleo de Fenomenologia em Educação Física, contribuindo a partir da diversidade de olhares, bem como ajudando nos momentos de dúvidas.

À CAPES por financiar este projeto, colaborando com a minha dedicação para com este trabalho.

À minha banca de mestrado Fernando Donizete Alves e Beleni Salette Grando pela contribuição acadêmica e fortalecimento teórico.

Aos colaboradores/as desta pesquisa que gentilmente cederam às entrevistas e se não fosse por vocês esse trabalho não seria possível.

Aos/As amigos/as indígenas da Universidade Federal de São Carlos que torceram por mim e quando eu duvidei das minhas possibilidades eles/as mostraram que era possível.

À amiga colombiana Martha por viver as mesmas dificuldades e felicidades no mestrado.

RESUMO

A dissertação de mestrado intitulada “Educação escolar do povo indígena Balatiponé-Umutina: Compreendendo processos educativos da escola Julá Pará” emergiu das minhas experiências enquanto indígena do povo Balatiponé-Umutina que estudou nas escolas da cidade e também na escola da aldeia Umutina, assim tive a percepção por meio de empirismo de distintas Práticas Sociais. Na escola pública não-indígena houve desrespeito, desvalorização e invisibilidade para com as culturas indígenas, ou seja, o contrário do que presenciei dentro da Escola de Educação Indígena Julá Pará. O objetivo central deste estudo é o de compreender a partir da perspectiva do povo Balatiponé-Umutina os processos educativos entre educandos e educadores da Escola de Educação Indígena Julá Pará, com foco na questão de pesquisa: Que processos educativos são próprios da Escola de Educação Indígena Julá Pará? Para desvelar o objetivo da pesquisa e responder a interrogação posta, nossa metodologia tem como base a História Oral, pois a mesma permite que minorias culturais e discriminadas, tais como indígenas, homossexuais, negros entre outros encontrem espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos. Como procedimento de coleta de dados fizemos uso de entrevistas. A análise dos dados foi realizada com inspiração na fenomenologia. Após leitura das descrições dos/as entrevistados/as, ao percebermos unidades significativas, estas foram agrupadas em categorias, organizadas *a posteriori* na matriz nomotética, de inspiração fenomenológica, objetivando movimento intencional em busca da essência do fenômeno pesquisado. Na construção dos resultados discorremos sobre duas categorias: A) Epistemologias Balatiponé-Umutina; B) As lutas para conquista de uma Educação Escolar Diferenciada.

Palavras-Chaves: Processos Educativos. Educação Escolar Indígena. Povo Balatiponé-Umutina.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: perfil dos/as entrevistados/as.....	55
Quadro 2: matriz nomotética.....	56

LISTA DE FIGURAS

Imagem 1 – Descrição da instalação das linhas telegráfica e da criação do Posto Fraternidade Indígena dos Índios Barbados. (Acervo do Museu do Índio, 2016).....	26
Imagem 2 – Memorial descritivo de demarcação, página um.....	28
Imagem 3 – Memorial descritivo de demarcação, página dois.....	29
Imagem 4 – Certidão de posse do território indígena Umutina, página um.....	31
Imagem 5 – Certidão de posse do território indígena Umutina, página dois.....	32

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO – MISTIKAMÉ? QUEM É VOCÊ?	10
É PRECISO ESPERANÇAR	17
POVO BALATIPONÉ	24
Barbados, Umutina, Balatiponé ou Bôloriê: Das alcunhas para o nome originário	24
Primeiros contatos e criação do posto fraternidade indígena.....	25
Demarcação e Homologação topográfica do Território Indígena Umutina.....	27
Território Indígena Umutina: população	32
Língua Balatiponé-Umutina	34
ESCOLA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA JULÁ PARÉ.....	36
XABALÁ – CAMINHO METODOLÓGICO	42
APRESENTAÇÃO DOS/AS ENTREVISTADOS/AS	50
Entrevistada I – Cleide Monzilar	50
Entrevistado II – Edgar Monzilar Corezomaé.....	50
Entrevistado III – Eik Junior Monzilar Parikukureu	51
Entrevistada IV – Eneida Cupudonepá	51
Entrevistada V – Ivethe Enemará.....	52
Entrevistada VI – Leidimara Cupudonepá Kalomezoré	52
Entrevistada VII – Mabili Corezomaé Monzilar.....	52
Entrevistado VIII – Marcio Monzilar Corezomaé	53
Entrevistado IX – Mayza Monzilar kalomezoré	53
Entrevistada X – Sinara Enemará Ipakeri	54
CONSTRUÇÃO DOS RESULTADOS	57
A) Epistemologia Balatiponé-Umutina	57
B) As lutas para conquista de uma Educação Escolar Diferenciada	64
CONSIDERAÇÕES	70
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICES	79
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ESTUDANTE MAIOR DE 18 ANOS	79
APÊNDICE 2 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	81

APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO RESPONSÁVEL PELO ESTUDANTE MENOR DE IDADE	83
APÊNDICE 4 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	85
ANEXOS	100
ANEXO 1 – AUTORIZAÇÃO FORMAL DA LIDERANÇA INDÍGENA E ANUÊNCIA DO REPRESENTANTE LOCAL DA FUNAI.	100
ANEXO 2 – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA DA UFSCar	102
ANEXO 3 – APROVAÇÃO DA COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA	105

APRESENTAÇÃO – MISTIKAMÉ? QUEM É VOCÊ?

Quando pergunto - mistikamé? Quero entender a partir de qual referencial de mundo você observa e como observa; qual parte do meu eu se revela para você; da onde você fala, o que fala e como você fala, quero entender quem são os seus antepassados, quais são as suas raízes, entre outros sentidos e trejeitos que utiliza para conhecer, expressar e conectar o seu mundo com outros mundos.

Dussel (1995) convida-nos a pensar a existência, afirmando que somente somos quem somos a partir de uma cotidianidade, ou seja, de um mundo concreto, este mundo é construído pelo nosso bairro, e/ou pelo nosso clã entre outros espaços e pessoas que convivemos. Por este viés cada pessoa tem o horizonte de um mundo que é construído a partir das experiências mesmas. Encorpendo esta reflexão, Merleau-Ponty (1996) compreende que há limites para o ser humano, pois o ser que observa, o faz dentro de um tempo-espaço, portanto, olha a parte de um todo ou as partes de um todo, mas não vislumbra o fenômeno como um todo. Nas palavras do autor: “Os ‘acontecimentos’ são recortados, por um observador finito, na totalidade e espaço-temporal do mundo objetivo” (MERLEAU-PONTY, 1996, p. 551).

Entendo que o modo como cada pessoa se manifesta no mundo, ou seja, com Outrem, se dá pela sua experiência de vida de mundo, aponto que é a partir da minha existência que escrevo e transmito o meu mundo por meio desta dissertação de mestrado tendo consciência de que as minhas observações e as minhas ações junto ao mundo têm limites e que falo a partir do meu horizonte espaço-temporal.

Eu sou filho de Haypuku (Deus criador), pertencente ao povo Balatiponé-Umutina. A minha história começa com a criação do mundo e de todas as coisas pelas mãos de Haypuku, dando vida também aos meus avós, paterno e materno. Sou neto de Carminda Monzilar e de Marconde Corezomaé, os quais trouxeram para a vida, Heleno Corezomaé, meu pai, o qual casou-se com Iraci Oliveira Ferreira Corezomaé, minha mãe, filha de Safira Oliveira e de Raimundo Ferreira.

Meu pai é do povo Pareci e minha mãe é wasse (não-indígena), ambos criados e unidos por Haypuku. A partir deste matrimônio foram criados as filhas e o filho: Eliane Enemará; Iralene Ferreira Corezomaé; Helena Indiara Ferreira Corezomaé; Lennon Ferreira

Corezomaé; Noamy Ferreira Corezomaé.

Morávamos na aldeia Umutina, mas devido mudanças de planos, saímos desta aldeia e fomos morar junto ao povo Guajajara, aldeia Pindaré, estado do Maranhão, nesta aldeia minha mãe lecionava e o meu pai ocupava-se com a caça, pesca e o plantio. Depois de alguns anos voltamos ao estado de Mato Grosso para morar na aldeia Pobóre, do povo Boe-Bororo até que nos mudamos para uma casa próxima a aldeia Tadarimana, ainda em território Boe-Bororo. Por estas terras ficamos mais alguns anos, a minha mãe a lecionar e meu pai a caçar, pescar e plantar.

Após morarmos em distintas aldeias nós nos mudamos para cidade de Rondonópolis – MT, onde realizei parte dos meus estudos, sempre a estudar em escolas do bairro. Da primeira-série até a sexta-série estudei em escola particular. Hoje percebo que neste âmbito os povos indígenas somente foram retratados de forma folclórica no “Dia do Índio”, 19 de abril.

Recordo que nesta data as professoras tinham por hábito colocar música da cantora Xuxa¹, fazer riscos com tinta guache no rosto das crianças e criar uma representação de cocar. Despreparadas não contextualizavam o modo de viver e aprender dos povos indígenas brasileiros, assim homogeneizando o ritual de adornar o corpo indígena como sendo de apenas uma forma, quando em verdade são inúmeras as possibilidades em cada um dos povos indígenas de se adornarem. Conforme o IBGE (2010) existe quase 900 mil indígenas oriundos de 305 povos e com 274 distintos idiomas no território que atualmente é denominado Brasil.

Após a conclusão da sexta série em escola particular continuei os estudos da sétima à oitava série em escola pública. Nesta instituição nenhum componente curricular retratou ou explanou sobre os povos indígenas, ou seja, houve invisibilização. Alguns colegas de classe recordavam da data 19 de abril de forma estereotipada, pois faziam o gesto de bater com a mão na boca quando me encontravam, compreendendo retratar o sinal de um indígena, no caso brasileiro.

¹ Trata-se da música “Brincar de Índio” (lançada em 1988), composta por Renam de Moraes e Mauricio Vidal, interpretada por Xuxa, especialmente no extinto programa infantil “Xou da Xuxa” (exibido na Rede Globo de Televisão entre 1986 e 1992). Neste a “[...] apresentadora e suas Paquitas (auxiliares, dançarinas de palco) cantavam e dançavam a música [...] realizando movimentos de bater na boca e emitir o som ‘uh uh uh uh’”, deturpando a diversidade dos povos indígenas, produzindo um estereótipo (COREZOMAÉ; GONÇALVES JUNIOR, 2016)

Para mostrar o desconhecimento e a curiosidade para com as culturas dos povos indígenas, lembro-me de um momento, já na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em que conversando com uma colega do curso de graduação em Educação Física, no qual ingressei pelo Programa de Ações Afirmativas da UFSCar, ela me perguntou:

Colega: – Mas você é índio de verdade?

Resposta: – Sou

Colega: – Daqueles que mora no mato e vive pelado?

Resposta: – Mais ou menos, moro na aldeia, e na aldeia onde moramos nós não andamos pelados no dia a dia.

Colega: – Nossa! Eu sou muito sortuda! Sou uma em um milhão a conhecer um índio e falar frente a frente!

Resposta: – Eu somente ri e continuamos a conversar sobre alguns aspectos da aldeia onde vivo.

Tais informações, advindas de diversas pessoas de distintos níveis de ensino, disseminadas por: crianças e para crianças; jovens e para jovens; adultos e para adultos, altamente escolarizados ou não, de certo, foram aprendidas em suas experiências cotidianas, meios midiáticos, ou até em séries escolares iniciais que persistentemente mostram imagens de um ou outro povo indígena nos primeiros contatos com o homem não-indígena europeu, no processo de invasão e colonização do território pelos portugueses, sem, no entanto, apresentar mais informações sobre o povo específico retratado ou sobre os povos indígenas brasileiros na atualidade, como se tivessem ficado no passado distante e em nada tivessem modificado suas culturas, em verdade viva e dinâmica como de qualquer outro povo.

Mediante o contexto apresentado, compreendemos que vivemos em uma sociedade intercultural e, portanto, concordando com Candau (2008), devemos valorizar a convivência entre os diversos povos, entender que as culturas não são estagnadas e estão em constantes processos de aprendizagens e transformações, compreender que a coexistência dos diversos povos gera a troca cultural aberta de modo que se acredita que não há uma cultura que não tenha influência de outros povos.

Elucidamos a compreensão de Santos e Meneses (2009) acerca de multiculturalismo e interculturalidade, posicionando-nos em acordo com a interculturalidade que preconiza o diálogo entre as distintas culturas:

Ao contrário do multiculturalismo – que pressupõe a existência de uma cultura dominante que aceita, tolera ou reconhece a existência de outras culturas no espaço cultural onde domina – a interculturalidade pressupõe o reconhecimento recíproco e a disponibilidade para enriquecimento mútuo entre várias culturas que partilham um dado espaço cultural (p.9).

Ao concluir a antiga oitava série (atual nono ano do ensino fundamental II) a minha matrícula foi realizada em outra escola pública no bairro em que morávamos, na qual reprovei pela primeira vez no primeiro ano do ensino médio, então, fui acolhido pelo meu tio para estudar e trabalhar em Cuiabá, e assim terminei o primeiro ano do ensino médio (no ano 2007) em uma escola de ensino a distância. Em ambas as escolas o tema raça-etnia não foi abordado, sendo esta, em minha compreensão e experiência de ser indígena estudando em escola não-indígena, uma forma de invisibilizar os povos indígenas.

Observo que somente em 2008, com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) pela Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que o ensino da História e Cultura Indígena, passou a ser obrigatório na educação básica.

Após o término do primeiro ano escolar do ensino médio comecei a estudar na Escola de Educação Indígena Julá Pará, aldeia indígena Umutina, município de Barra do Bugres, Mato Grosso. Esta escola me mostrou, acima de tudo, o processo de luta dos povos indígenas para uma educação escolar indígena, principalmente, com professores/as indígenas da mesma aldeia. Outro destaque na Escola de Educação Indígena Julá Pará são as disciplinas específicas, como a língua materna, tecnologia indígena entre outras.

Os/As professores/as da disciplina Língua Materna afirmaram a importância do cultivo das tradições Balatiponé-Umutina², sendo parte essencial o cultivo da língua materna. Professores/as de outras disciplinas também contribuíram para o fortalecimento das memórias do nosso povo por iniciativas que me incentivaram a pesquisar junto aos/as anciões/ãs os conhecimentos tradicionais referentes à biologia, à história entre outros conhecimentos próprios do povo Balatiponé-Umutina.

² O nome Umutina surgiu do apelido colocado pelos indígenas circunvizinhos, Pareci, os quais ao realizarem os primeiros contatos com o povo Balatiponé os apelidaram de “Imuti”, cujo significado é homem branco, com o passar do tempo, houve alterações na pronúncia do apelido, tornando-se Umutina. Nome com o qual este povo indígena ficou conhecido nacionalmente, no entanto, buscando a afirmação da cultura e reconhecimento do nome originário, Balatiponé, cujo significado é povo antigo, atualmente opto por escrever o nome pelo qual os nossos antepassados se afirmavam, Balatiponé, e faço a conexão (-) com o nome Umutina pelo reconhecimento já obtido, mostrando que não se trata de um povo desconhecido ou um novo povo indígena.

Ao completar o ensino médio na Escola de Educação Indígena Julá Pará fui avisado sobre a existência do vestibular específico para indígenas na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), pois, por esta via de acesso, já haviam ingressado alguns jovens da aldeia Umutina.

Não conhecendo muito sobre os cursos, nem como atuava cada profissional formado, optei pelo curso de Licenciatura em Educação Física a partir do apoio da família, mas principalmente pela opinião da minha então namorada Tainara Toriká Kiri, com a qual atualmente sou casado. No mesmo processo seletivo, ano de 2010 para entrada em 2011, outros homens e mulheres da aldeia Umutina também realizaram a inscrição para o vestibular específico.

Uma dúvida que nos assombrava era se tínhamos condições financeiras para fazer a prova, devido à mesma ser realizada em São Carlos, a 1,600 km da aldeia. Após algumas incertezas e muita luta conseguimos pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) um micro-ônibus para que todos os inscritos da aldeia Umutina fossem fazer a prova do vestibular indígena em São Carlos. Alguns meses depois da realização da prova recebi a notícia que havia passado e ingressei no curso desejado.

Ingressei na UFSCar em 2011, na qual observei distintas formas de convívio, por exemplo, ao apresentar-me aos colegas de curso, senti o incomodo de alguns, pondero que pode ter sido pela forma em que ingressei na universidade, Programa de Ações Afirmativas, popularmente chamado de “cotas”.

Para sustentar o que falo, exemplifico rememorando certa vez que no primeiro semestre de aula houve uma discussão superficial sobre “cotas” entre os alunos e as alunas da minha classe, na qual alguns e algumas argumentavam a favor sobre as políticas de ações afirmativas, outros/as consideravam tais políticas um privilégio para poucos/as.

Um tanto distante ouvi a conversa, mas não participei dela. Fiquei refletindo sobre o que pensavam com relação a minha presença no curso, tendo eu ingressado por ações afirmativas. Entendo que aquela discussão se deu por haver no curso alguém que adentrou por reserva de vagas, ou seja, a conversa indiretamente era sobre mim, mas não comigo.

Entendo que a porta de acesso para as Universidades Públicas Federais, ou seja, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), é incoerente e desrespeitosa com a diversidade da educação escolar brasileira, a começar pelas diferentes infraestruturas e qualidades de ensinos das escolas do Brasil: Há escolas particulares, em maioria com

infraestrutura adequada e que tem boa qualidade de ensino; Há escolas públicas (pagas via impostos) com boa infraestrutura, geralmente localizadas nas regiões centrais das cidades e tem uma boa qualidade de ensino; Existem escolas públicas (pagas via impostos) que não tem infraestrutura adequada, geralmente nas periferias das cidades ou nas zonas rurais e não tem boa qualidade de ensino; Há escolas públicas indígenas com infraestrutura de qualidade, como também há escolas públicas indígenas que não têm infraestrutura de qualidade, no entanto, ambas priorizam por ensinar os/as estudantes indígenas para a vida cultural da qual pertencem; Existem ainda, lugares em que não há infraestrutura escolar alguma, não havendo possibilidade de ensino escolar com qualidade. Essas são as desiguais realidades escolares brasileiras, das quais estudantes egressos realizam a prova do ENEM por almejar uma profissão que perpassa pela formação no ensino superior.

Para além das discussões sobre a política de ações afirmativas os/as colegas de curso em maioria foram acolhedores e respeitosos para comigo, quando necessário trocamos ajudas para estudos, e hoje tenho amigos e amigas com quem posso contar.

Mostrando a existência de preconceito para com as pessoas indígenas nas Instituições de Ensino Superior, recordo-me de quando andava pela faculdade e encontrei com um parente indígena (tratamento entre os indígenas, não precisa ser parente de sangue) e perguntei como ele estava em relação aos estudos, o mesmo falou de suas dificuldades em uma disciplina e como eu não entendia sobre o conteúdo que ele estava a aprender, sugeri que ele tentasse conversar com um colega de sala e solicitasse ajuda.

Em outro momento ao reencontrá-lo perguntei se ele havia conseguido entender a matéria que estava com dificuldade. Ele disse que havia solicitado ajuda de um rapaz não-indígena que cursava junto com ele e que o rapaz o ajudou a estudar, e que tinha conseguido entender um pouco mais o conteúdo, no entanto, o amigo prosseguiu com a história: “depois que o cara me ajudou ele foi conversar com um colega dele, e quando passei por eles, ele falou para o outro rapaz - esse índio é burro, não entende nada!”.

Ao ouvir este relato fiquei entristecido e aborrecido pelo que houvera acontecido ao amigo, no entanto sabia que não era um caso isolado e que nós graduandos/as indígenas precisávamos ser fortes para não desistirmos do curso, mesmo mediante as dificuldades de interpretação de vida e de interpretações de textos, com a rotina e com tempo pré-determinado e rigoroso. Algumas vezes não parei o curso pelo medo de ser julgado e mais do que isso, para que outros/as estudantes indígenas que adentrassem posteriormente não

sofressem inquirido pela minha desistência, se eu desistisse o ajuizamento seria não por ter feito algo errado, mas por ser um graduando indígena que entrou por reserva de vagas.

No percorrer do curso presenciei colegas de classe desistir do curso e não ouvi comentários rancorosos sobre eles, e entendo que não deveria haver, até porque cada um conhece os seus motivos, mas pensava comigo mesmo como teria sido se eu tivesse desistido, o que estariam falando de mim? “Índigena que não sabe o que quer! Só fica tirando vaga de quem quer estudar! Não tem capacidade para fazer um curso superior!” Ao menos foi este tipo de asserção que ouvi quando outros/as indígenas desistiram do curso.

Mas neste mesmo espaço acadêmico houve oportunidades que contribuíram para minha permanência e elucidaram a minha importância para universidade ao invés de encucar em mim a importância da universidade na minha vida. Dentre estes está a realização da pesquisa de Iniciação Científica – pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal de São Carlos, o qual conta com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIBIC/UFSCar-CNPq) - com o povo Balatiponé-Umutina, sob o título “Etnomotricidade dos povos indígenas da aldeia Umutina: compreendendo e educando para as relações étnico-raciais”. Também realizei o trabalho de conclusão de curso (monografia) em escola pública estadual localizada na cidade de São Carlos com o tema educação das relações étnico-raciais, sob o título “Etnomotricidade do povo indígena Umutina: educando na e para as relações étnico-raciais na educação física escolar”. Deste modo, em alguma medida, pude desmistificar a visão folclórica e deturpada que existe dos povos indígenas do Brasil.

As minhas experiências de vida somadas as minhas experiências acadêmicas, com leituras sobre educação das relações étnico-raciais, etnomotricidade, motricidade humana e fenomenologia no Núcleo de Estudo de Fenomenologia em Educação Física (NEFEF), levou-me a refletir sobre os distintos processos de escolarização pelos quais passei emergindo esta dissertação de mestrado, a qual busca compreender a partir da perspectiva do povo Balatiponé-Umutina os processos educativos entre educandos e educadores da Escola de Educação Indígena Julá Pará com foco na questão de pesquisa: Quais processos educativos são próprios da Escola de Educação Indígena Julá Pará?

É PRECISO ESPERANÇAR

Estima-se que antes da invasão do Brasil, há 516 anos, os povos indígenas do Brasil somavam em torno de cinco milhões de pessoas. Tal dado é apontado por Darcy Ribeiro, (1995) esclarecendo que chegou a esse número a partir do que chamou de *demografia hipotética*, a qual se baseia nos poucos dados e registros da época que podem ser considerados, uma vez que não se dispõe de estatísticas confiáveis do período. Dentre os motivos para a inexistência de números confiáveis, Ribeiro (1995) destaca que o português e o espanhol, em seus estudos, tendem a minimizar a população indígena original, ou por acreditarem que tenham ocorrido exageros nas descrições das fontes primárias - cronistas - ou pelo intento de dignificar conquistadores e colonizadores, diminuindo a marca genocida de sua presença sobre os indígenas latino-americanos. O autor chega ao número de 5 milhões, a partir de estudos demográficos que estabelecem a diminuição da população indígena após o contato com o invasor na ordem de 25 por 1. Estes estudos foram apresentados por Cook e Borah (citados por RIBEIRO, 1995) que pesquisando dados da população mexicana, após a conquista, observaram que a população baixou de 25,3 milhões para 1 milhão, entre 1519 e 1605. Assim, os 100 mil indígenas no Brasil do início do século representariam uma população original de 2,5 milhões. Considerando, porém que, no caso brasileiro o período é de 4 séculos e os indígenas habitavam uma área muito maior, abrangendo Uruguai e Paraguai, bem como a extinção de muitos povos, provavelmente a população seria, à época, o dobro do que seria de supor com os 25 por 1, portanto, cerca de 5 milhões de indígenas.

Com a incursão dos portugueses também surgiu à escravização dos povos indígenas, tornando-se corriqueira a mortandade dos indígenas que buscavam se libertar dos atos de opressão.

Nos séculos XV e XVI os povos indígenas do Brasil eram considerados seres sem almas, seres sub-humanos, por exemplo, o Papa Paulo III, “[...] na bula *sumlinis Deus*, de 1537, fê-lo concebendo a alma dos povos selvagens como um receptáculo vazio, uma *anima nullius*, muito semelhante à *terra nullius*, o conceito de vazio jurídico que justificou a invasão e ocupação dos territórios indígenas” (SANTOS, 2009, p.29). Deste modo assentados em uma epistemologia dominante, advinda do mundo cristão ocidental e da política do colonialismo e capitalismo os invasores realizaram atos de profunda desumanização:

[...] que descredibilizou e, sempre que necessário, suprimiu todas as práticas sociais de conhecimentos que contrariassem os interesses que ela servia. Nisso consistiu o epistemicídio, ou seja, a supressão dos conhecimentos locais perpetrada por um conhecimento alienígena. De facto, sob o pretexto da ‘missão colonizadora’, o projecto da colonização procurou homogeneizar o mundo, obliterando as diferenças culturais. Com isso, desperdiçou-se muita experiência social e reduziu-se a diversidade epistemológica, cultural e política do mundo. Na medida em que sobreviveram, essas experiências e essa diversidade foram submetidas à norma epistemológica dominante: foram definidas (e, muitas vezes, acabaram-se auto-definindo) como saberes locais e contextuais apenas utilizáveis em duas circunstâncias: como matéria prima para o avanço do conhecimento científico; como instrumentos de governo indirecto, inculcando nos povos e práticas dominadas a ilusão creditável de serem auto-governados (SANTOS, 2009, p.10).

Para contextualizarmos o nosso entendimento sobre humanização e desumanização citamos Freire (1987, p.40):

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada.

Para Freire diz que (1987) a opressão existente na sociedade é resultado histórico da própria ação do ser humano, ou seja, se houver mudança na situação de opressão, esta também somente ocorrerá pela atuação do próprio ser humano. Partindo deste viés compreendemos que os oprimidos devem ser os protagonistas da sua libertação. Nas palavras do autor:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na invasão da ‘práxis’, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 1987, p.51).

Sobre a transformação da realidade da sociedade opressora/domesticadora enquanto tarefa do ser humano, Freire (1987) anuncia que não podemos esperar que o

opressor se conscientize dos seus atos de opressão e se junte ao oprimido à luta contra si, pois, a opressão privilegia os opressores que utilizam da falsa generosidade como meio de manutenção da injustiça. De acordo com Freire (1987, p.42) “A ‘ordem’ social injusta é a fonte geradora, permanente, desta generosidade que se nutre da morte, do desalento e da miséria”. Ainda em acordo com o autor a verdadeira solidariedade do opressor para com o oprimido é aquela que o opressor assume a situação de com quem se solidarizou, sendo esta uma atitude radical. Concordamos com Santos (2009, p.13) quando diz que radical são aqueles que “posicionam-se do lado do Sul metafórico, ou seja, do lado dos oprimidos pelas diferentes formas de dominação colonial e capitalista”.

Também corroboramos com Freire (1987) sobre ser radical nesta sociedade:

O radical, comprometido com a libertação dos homens, não se deixa prender em “círculos de segurança”, nos quais aprisione também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se inscreve nesta realidade para, conhecendo-a melhor, melhor poder transformá-la. Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar (p.14).

Ao estudarmos parte da história dos povos indígenas percebemos a falsa generosidade dos opressores quando, em meados do século XVI, impõe a escolarização aos povos indígenas com o intuito de assimilação/civilização/negação do outro/opressão. Para este ardid, mais tarde, também contribuíram escolas governadas pelo extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI), escolas salesianas, catequização, missionários jesuítas, entre outros. Conforme denuncia o Plano Nacional de Educação o intuito da escola para os indígenas foi:

[...] negar a diferença, assimilar os indígenas, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas (BRASIL, 2001, p.59).

A exemplo, Monzilar Filho (2014, p.8), pertencente ao povo Balatiponé-Umutina discorre sobre as limitações impostas pelo extinto SPI à “[...] organização social indígena Balotiponé,” para tal utilizava “a força, a restrição ou limitação das práticas tradicionais indígenas, principalmente no trabalho forçado e posteriormente fortalecido pela

existência da escola que condenava a prática do saber tradicional indígena”. Podemos afirmar a Escola desta época como instituição de assimetria de saberes do povo Balatiponé-Umutina, Cupudunepá (2005) destaca que:

Nessa época a escola tinha como objetivo ensinar os alunos a ler e escrever em português, para integrar o povo Umutina à sociedade envolvente, sem respeitar seu modo de vida. Nesta escola estudavam crianças e adolescentes. As pessoas que estudaram no final da década de 50 e 60 do século passado, ainda hoje contam que o sistema de ensino era muito rígido, os alunos sofreram muitas repressões, entre elas a de não poder falar a sua língua materna, uma vez que seus pais deviam obediência ao regime do SPI, pelo qual foram obrigados a deixar seus costumes e tradições para assimilarem um outro sistema completamente diferente de sua realidade (p.21).

Entendemos ainda que a Escola para os povos indígenas tinha o papel oculto de fascismo epistemológico, assim, declarando a inexistência do outro saber, geralmente dos povos indígenas, sendo esta atitude concebida por Santos (2009) como:

[...] uma relação violenta de destruição ou supressão de outros saberes. [...] O fascismo epistemológico existe sob a forma de epistemicídio cuja versão mais violenta foi a conversão forçada e a supressão dos conhecimentos não ocidentais levadas a cabo pelo colonialismo europeu e que continuam hoje sob formas nem sempre mais subtis (p.468).

Sobre a escolarização que oprime, aliena e nega para Outrem a vocação de ser mais, Freire (1987) diz que a verdadeira pretensão do opressor é tão somente transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, assim, mais facilmente subjugando-os aos seus comandos. No intuito de alcançar o seu propósito, o opressor se utiliza da educação bancária para tratar os oprimidos como patologia da sociedade sã, portanto, ajustando-os a ela, impregnando-lhes a mentalidade de que são homens e mulheres ineptos e preguiçosos.

Fiori (1991) tece reflexões que nos leva a repensar a escolarização alienante na educação básica e superior, sendo estes dois espaços fulcrais para a dominação do ser humano. Nas palavras do autor: “[...] a institucionalização da educação na escola e na universidade foi um dos mais eficientes meios de alienação humana” (p.95).

Este excerto nos remete a parte histórica do Brasil em que a escolarização para alienação foi estabelecida aos povos indígenas com o intuito de torná-los cidadãos brasileiros,

integrá-los a sociedade, suprimindo e desvalorizando as formas de conhecimento e de educação destes povos, hipervalorizando o saber não-indígena e suas formas de educação. Desmistificando as boas intenções dos invasores e opressores para com os povos indígenas, encontramos ancoragem na afirmação de Fiori (1991):

Engana-se, pois, os que pensam libertar os dominados integrando o maior número possível deles ao sistema escolar de dominação. Esta pseudodemocratização do ensino é a maneira mais eficaz de funcionalizar os dominados ao sistema de dominação (p.87).

Ao compreendermos que a escolarização em meados do século XVI serviu para opressão dos povos indígenas, perguntamos, e, atualmente, para que as Escolas Indígenas têm contribuído? Para autonomia, libertação e fortalecimento dos povos e da cultura indígena ou ainda contribui para o fortalecimento da alienação e valoração da cultura dominante?

O que sabemos, por enquanto, é que os povos indígenas resistiram e persistiram contra o modelo de “civilização” e de escolarização, o que resultou na segregação e marginalização desses povos. Compreendemos “marginalização” conforme Freire (1987), ao discorrer sobre as intenções perversas dos opressores e da educação bancária:

Como marginalizados, ‘seres fora de’ ou ‘à margem de’, a solução para eles estaria em que fossem ‘integrados’, ‘incorporados’ à sociedade sadia de onde um dia ‘partiram’, renunciando, como trãsfugas, a uma vida feliz... Sua solução estaria em deixar a condição de ser ‘seres fora de’ e assumirem a de ‘seres dentro de’. Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em ‘seres para outro’. Sua solução, pois, não está em ‘integrar-se’, em ‘incorporar-se’ a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se ‘seres para si’. Este não pode ser, obviamente, o objetivo dos opressores. Dai que a educação, que a eles serve, jamais possa orientar-se no sentido da conscientização dos educandos (p.35).

Para transpormos a escolarização que aliena e oprime, Fiori (1987), ao escrever o prefácio da *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire, afirma que a educação que pretende à prática da liberdade deve emergir da “pedagogia do oprimido” e não para o oprimido, nesta concepção, o oprimido não é coisa que se salva, mas sujeito que deve agir responsabilmente mediante o seu contexto de vida.

Esclarecemos que somente após a promulgação da Constituição Federal de

1988, quase quinhentos anos depois da invasão, que os direitos dos indígenas começaram a ser assegurados. Por exemplo, no Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, Da Educação, particularmente no Artigo 210, o parágrafo 2º. Destaca: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 2012, p.122).

Com as mudanças na legislação brasileira e posteriormente construção de escolas em aldeias indígenas, com o cunho de educação escolar diferenciada, houve reestruturação política e pedagógica no modelo de ensino das escolas indígenas, como expressa Francisca Navantino de Angelo (2009) ao falar sobre o sistema de ensino em Mato Grosso:

O fazer educativo nas escolas indígenas possibilitou que a legislação da educação escolar indígena instituisse mudanças nas concepções da elaboração de matrizes curriculares, calendário, regimento escolar e principalmente no projeto político pedagógico. Priorizando os princípios educativos da nova modalidade, e determinando a reformulação da organização curricular escolar, acompanhando os interesses socioculturais das comunidades indígenas. Que assegurado pela Constituição Federal de 1988, art. 210, se inicia um novo processo de reordenamento de diretrizes nos sistemas de ensino de Mato Grosso (p.61).

Conforme a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) as escolas indígenas propõem-se a serem recintos interculturais, espaços públicos em que situações de ensinosa e aprendizagens estão relacionadas às políticas identitárias e culturais de cada povo indígena, deste modo:

[...] a educação escolar indígena problematiza enfaticamente a relação entre sociedade, cultura e escola, reassociando a escola a todas as dimensões da vida social e estabelecendo novos sentidos e funções a partir de interesses e necessidades particulares a cada sociedade indígena. Assim, a escola indígena será específica a cada projeto societário e diferenciada em relação a outras escolas, sejam de outras comunidades indígenas, sejam das escolas não-indígenas (BRASIL, 2007, p.21).

Corroborando com o projeto identitário que respeite a especificidade de cada povo indígena, entendemos que os componentes curriculares devem valorizar o mundo vida dos povos indígenas, transcendendo a educação bancária e opressora em que os povos

indígenas foram submetidos.

Para melhor explicitar a concepção de educação bancária, nos pautamos em Freire (1987), o qual aponta que:

A narração, de que o educador é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quanto mais vá ‘enchendo’ com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (p.80).

O autor ainda destaca que na concepção de educação bancária não há criação, transformação, não há práxis, fazendo com que educandos e educadores sejam arquivadores de conteúdo. A intenção desta educação é a permanência da alienação para manutenção dos opressores sobre os oprimidos, conseguindo manter o humanitarismo que não prossegue para libertação e sim para continuação do modelo de mundo opressor.

Nesta descomunal ânsia de depositar os conteúdos nos educandos, os/as educadores/as não realizam qualquer contextualização do que é ensinado para a realidade concreta dos educandos, conforme Freire (1987):

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação (p.79-80).

Esperançosamente, no sentido dado por Freire (2011), ensejamos que a educação escolar indígena seja libertadora e contextualizada com o mundo de cada povo indígena. Compreendemos também, conforme Fiori (1991) que a educação deve ser processo permanente de homens e mulheres por autonomia e liberdade, deste modo, concordamos que “A educação, pois, é libertadora ou não é educação” (FIORI, 2006, p.84).

POVO BALATIPONÉ

Barbados, Umutina, Balatiponé ou Bôloriê: Das alcunhas para o nome originário

Os primeiros grupos de não-indígenas que entraram em contato, seja amistoso ou hostil, com o povo Balatiponé a priori os denominaram-no de “barbados”, de acordo com Schultz este foi um dos “apelidos dado aos Umutina pelos neo-brasileiros, por causa do uso de um cavanhaque ralo” (SCHULTZ, 1962, p.98).

Não são poucos os relatos sobre a alcunha “barbados”, a saber: “Estes índios são assim chamados [...] porque quando aparecem ao estrangeiro imitam este apêndice humano por meio de pele de bugio.” (BADARIOTTI, 1898, apud SCHULTZ, 1962, p.98); “Barbados ou Barbudos – antiga nação selvagem de Mato Grosso. O General Mello Rego, entretanto, afirma que os Barbados [...] usam de longas barbas fictícias, feitas com tranças de cabelos de suas mulheres.” (SENNA, 1908, apud SCHULTZ, 1962, p.98-99); “[...] a única nação deste districto que, tendo copiosas barbas se distinguem das outras nações” (SERRA, 1797 apud SCHULTZ, 1962, p.75).

Mediante nossas leituras não localizamos documentos que se refiram ao período exato em que o povo Balatiponé deixou de ser denominado de “barbados” pelos não-indígenas, substituindo esta alcunha por outro apelido, Umutina.

A história que atualmente é contada na aldeia Umutina pelos/as mais velhos/as é que este apelido, Umutina, surgiu no contexto histórico de retirada do povo Pareci e Nambikwara de suas respectivas aldeias e os levaram para o outrora posto Fraternidade Indígena com o intuito de resolver problemas de contingente populacional do povo Balatiponé.

É narrado pelos anciões/ãs que o povo Pareci, o qual vive no cerrado, ao ver o povo Balatiponé, achou a pele deste povo mais clara em comparação a deles, deste modo, os Pareci apelidaram o povo Balatiponé de Imuti, cujo significado é homem branco, no entanto, com o passar do tempo houve mudanças na fonética da palavra Imuti, até chegar ao apelido Umutina, o qual dura até a atualidade, sendo este o nome pelo qual o povo Balatiponé ficou conhecido nacionalmente.

Sobre a alcunha Umutina o site Povos Indígena no Brasil (2016) escreve que

“Somente após o contato e convivência com os índios Paresí e Nambikwara, em 1930, passaram a ser conhecidos por ‘Umotina’, ‘Omotina’, ou ‘Umutina’ (grafia utilizada desde a década de 40), que significa ‘índio branco.’”. Com relação a cor da pele do povo Balatiponé Badariotti (1898) citado por Schultz (1962, p.80) descreve que “Os Barbados são robustos, mais claros de que outros índios.”.

Entretanto em 1953, Oberg publicou o livro *Indian tribes of northern Mato Grosso – Brazil*, no qual consta que “The Umotina, who call themselves the Bolorié”, cujo significado é ‘antepassados’” (OBERG, 1953 apud SCHULTZ, 1962). A publicação de Oberg foi ignorada pelos pares, inclusive por Schultz, que continuaram a chamar o povo Balatiponé de Umutina.

Deste modo cabe relatar que no ano de 2016 houve uma reunião na aldeia Umutina para a criação de um site para comercialização dos artesanatos do povo Balatiponé, na qual houve explicação sobre qual era a denominação correta do povo Balatiponé, e um indígena, filho de pai e mãe Balatiponé, explicou que os seus avós contavam que quando moravam na outra aldeia eles se chamavam Balatiponé, tendo como significado povo antigo, mas que também havia os que se chamavam de Bôloriê, cujo significado é “antepassado”.

Em respeito aos nossos Bôloriê, opto por escrever Balatiponé e me identificar enquanto Balatiponé, sendo este um movimento que está sendo praticado pelo povo Balatiponé como um todo, bem como por outros povos indígenas. Por exemplo: Kaxináwa está retomando o uso do nome originário Huní Kuí; Bororo está retomando o uso do nome originário Boe; Pareci está retomando o uso do nome originário Haliti; Bakairí está retomando o uso do nome originário Kura.

Primeiros contatos e criação do posto fraternidade indígena

De acordo com informações do etnólogo do extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI) Harald Schultz, as primeiras informações documentais escritas pelos não-indígenas sobre o povo Balatiponé-Umutina são as de Ricardo Franco de Almeida Serra, 1797, o qual descreveu: “Neste ultimo rio vive a nação de índios barbados, mansa e valente” (SERRA, 1797, apud SCHULTZ, 1962, p.75).

Entre 1797 até 1910 houve diversos embates entre o povo Balatiponé-Umutina

e os neobrasileiros, pois estes invasores por não conhecer a cultura do povo indígena Balatiponé-Umutina e pelo medo que tinham destes, quando os encontravam de súbito atacavam-nos, ação esta que era retribuída na mesma medida.

Schultz (1962) escreve que os documentos históricos são quase unânimes em descrever o povo Balatiponé-Umutina como aguerridos, defendendo com denodo as suas terras contra o invasor neo-brasileiro, mas que, em tempos remotos, recebiam em paz o estrangeiro. O mesmo complementa que os relatórios e descrições dos não-indígenas são subversivos ao colocarem o povo Balatiponé-Umutina como hostilizador e utilizador da violência sem quaisquer razões, pois conforme o autor “me parece certo que as hostilidades foram provocadas inicialmente pelos neo-brasileiros e não pelos índios” (SCHULTZ, 1962, p.81), “pois é sabido que os nossos índios geralmente só se tornavam hostis depois que recebiam do branco mostras de suas verdadeiras intenções, que até hoje consistem unicamente em espolia-los de tudo o que possuem.” (SCHULTZ, 1962, p.79).

Em torno de 1911 foi decidido pelo governo brasileiro que o telégrafo iria ser levado para a cidade de Barra do Bugres, e Rondon (servidor do extinto SPI) foi encarregado para realizar a tarefa, deste modo providenciou uma instalação para “pacificação” do povo Balatiponé-Umutina (BRASIL, 2003).



Imagem 1 – Descrição da instalação das linhas telegráficas e da criação do Posto Fraternidade Indígena dos Índios Barbados. (Acervo do Museu do Índio, 2016).

O Posto Fraternidade foi fundado próximo ao córrego Dezoito. Em entrevista com Garivaldo Kalomezoré, indígena Balatiponé-Umutina, o mesmo diz que o córrego foi

denominado “Dezoito” por ter sido encontrado no dia dezoito. O ponto era estratégico de modo que facilitaria o acesso à água para o consumo e para higiene (TAN HUARE, 2015).

Schultz (1962) afirma que a “pacificação” do povo Balatiponé-Umutina foi iniciada em 1911 pelo extinto SPI, momento em que Rondon instalou o “posto de atração”, no entanto, depois destes contatos pacíficos houve discórdias entre os indígenas e os agentes do extinto SPI, causados pela imprudência de seringueiros e poaieiros que exploravam o território do povo Balatiponé-Umutina.

Demarcação e Homologação topográfica do Território Indígena Umutina.

Este subtítulo foi construído a partir do processo documental (PROCESSO/FUNAI/BSB Nº 28870.003334/1988-76 - Diretoria de Proteção Territorial) de homologação e demarcação topográfica da área indígena Umutina, localizada no município de Barra do Bugres, estado de Mato Grosso. A reunião dos arquivos provavelmente teve início em 1976, deste modo utilizamos para citação a data de início da reunião dos arquivos.

O processo de Demarcação do “Território Indígena Umutina” teve início com o ofício nº 6 do Coronel Dr. Candido Mariano da Silva Rondon (Chefe da missão de linhas Telegráficas Estado de Mato Grosso ao Amazonas e do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais). O ofício foi recebido por Joaquim Augusto da Costa Marques, Presidente do Estado de Mato Grosso, o qual instituiu o Decreto nº 385 de 6 de Abril de 1915, fazendo saber por meio do art. 1º que ficasse reservada uma extensão territorial para o aldeamento dos índios Barbados (FUNAI, 1976).

O decreto foi publicado na “Gazeta Oficial do Estado de Matto Grosso” em 10 de abril de 1915 e assinado por Joaquim A. da Costa Marques e Joaquim F. Ferreira Mendes – Palácio da Presidência do Estado em Cuiabá, 27º. Da Republica (FUNAI, 1976).

Após quarenta e cinco anos do decreto nº 385 de 06 de abril de 1915, somente em 22 de março de 1960 o então Governador do Estado de Mato Grosso mediante Secretária da Agricultura, Indústria, Comércio, Viação e Obras Públicas – Departamento de terras e colonização:

Faz saber [...] que achando-se aprovado por despacho de 1º de fevereiro de 1960, do Departamento de Terras e colonização, a medição e demarcação do

lote de terras reservadas para aldeamento dos índios barbados ou Umutinas no município de Barra do Bugres, com a área de vinte e quatro mil seiscentos e vinte e cinco hectares. Em cujos trabalhos foram observadas as disposições de leis aplicáveis a espécie, resolveu mandar passar-lhe em favor da SEXTA INSPETORIA REGIONAL DO SERVIÇO DE PROTEÇÃO AOS ÍNDIOS, o presente título definitivo da propriedade das referidas terras (FUNAI, 1976, p.3).

O título de propriedade do território indígena Umutina foi Certificado na Comarca de Rosário Oeste – Estado de Mato Grosso – Registro Geral de imóveis – Cartório do primeiro ofício na data de 24 de agosto de 1971, registrado em nome da sexta inspetoria regional do serviço de proteção aos índios com a área de vinte e quatro mil seiscentos e vinte e cinco hectares (FUNAI, 1976).

No entanto a Fundação Nacional do Índio solicitou a retificação dos limites territoriais da área indígena Umutina registrada no cartório de imóveis de Rosário Oeste, pois foi realizada aviventação dos limites da área indígena Umutina pelo Setor de Cartografia da FUNAI apurando em verdade a superfície de vinte e oito mil cento e vinte hectares (FUNAI, 1976).

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI DIRETORIA DE PATRIMÔNIO INDÍGENA - DPI		MEMORIAL DESCRITIVO DE DEMARCAÇÃO ANEXO À PORTARIA Nº	
DENOMINAÇÃO		02224/87 Fls. 21 Rubrica: ALI	
ÁREA INDÍGENA UMUTINA			
ALDEIAS INTEGRANTES			
GRUPOS INDÍGENAS			
BARBADOS			
LOCALIZAÇÃO			
MUNICÍPIO: BARRA DOS BUGRES		ESTADO: MATO GROSSO	
UNIDADE REGIONAL DA FUNAI: 5ª DELEGACIA REGIONAL			
COORDENADAS DOS EXTREMOS			
EXTREMOS	LATITUDE	LONGITUDE	
NORTE	14°54'43,70"S	57°03'17,77"Wgr.	
LESTE	14°56'26,44"S	56°55'34,71"Wgr.	
SUL	15°06'34,57"S	57°06'38,21"Wgr.	
OESTE	15°04'35,54"S	57°10'50,28"Wgr.	
BASE CARTOGRÁFICA			
NOMENCLATURA		ESCALA	ÓRGÃO
MI - 2107, 2108, 2152 e 2153		1:100.000	FIBGE/DSG
ANO: 1976/75.			
DIMENSÕES			
ÁREA	: 28.120,00 Ha.		
PERÍMETRO	: 121,9 Km.		
ÁREA	: VINTE E OITO MIL, CENTO E VINTE HECTARES.		

Imagem 2 - Memorial descritivo de demarcação, página um.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI DIRETORIA DE PATRIMÔNIO INDÍGENA - DPI		ÁREA INDÍGENA UMUTINA ANEXO	
<p>NORTE: Partindo do Marco 01 de coordenadas geográficas 14°54'49,51"S e 57°02'38,53"Wgr., situado na margem esquerda do Rio do Bugres, daí segue por uma linha reta com azimute 105°23'01,1" com distância 658,95 metros, até o Marco 02, de coordenadas geográficas 14°54'55,20"S e 57°02'17,26"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 104°38'42,8" com distância 2.402,23 metros, até o Marco 03, de coordenadas geográficas 14°55'14,98"S e 57°00'59,47"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 102°32'49,3" com distância 998,61 metros, até o Marco 04, de coordenadas geográficas 14°55'22,04"S e 57°00'26,85"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 102°01'42,2" com distância 809,06 metros, até o Marco 05, de coordenadas geográficas 14°55'27,53"S e 57°00'00,36"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 101°37'00,1" com distância 2.181,49 metros, até o Marco 06, de coordenadas geográficas 14°55'41,83"S e 56°58'48,83"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 100°00'00,8" com distância 996,96 metros, até o Marco 07, de coordenadas geográficas 14°55'47,46"S e 56°58'15,97"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 98°52'41,4" com distância 986,00 metros, até o Marco 08, de coordenadas geográficas 14°55'52,41"S e 56°57'43,36"Wgr., daí segue por uma linha reta com azimute 98°13'21,7" com distância 899,48 metros, até o Marco 09 de coordenadas geográficas 14°55'56,59"S e 56°57'13,36"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 98°03'17,5" com distância 731,78 metros, até o Marco 10, de coordenadas geográficas 14°55'59,92"S e 56°56'49,30"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 97°59'04,9" com distância 1.348,75 metros, até o Marco 11, de coordenadas geográficas 14°56'06,00"S e 56°56'04,59"Wgr., segue daí por uma linha reta com azimute 97°58'04,9" com distância 911,48 metros, até o Marco 12, de coordenadas geográficas 14°56'10,11"S e 56°55'34,37"Wgr., situado na Foz do Córrego Massipoparo com Rio Paraguai,</p> <p>LESTE/SUL: Segue daí pelo Rio Paraguai, sentido jusante, até o Ponto 01, de coordenadas geográficas 15°04'35,54"S e 57°10'50,28"Wgr., situado na Foz do Rio dos Bugres no Rio Paraguai,</p> <p>OESTE: Segue daí pelo Rio dos Bugres, sentido montante, até o Marco 01, ponto inicial da descrição deste perímetro.</p> <p>OBS: Os referidos dados geográficos deste memorial são aproximados.</p>			
LOCAL: BRASÍLIA	TECNICO RESPONSÁVEL: <i>Mário dos Santos Alves</i> MÁRIO DOS SANTOS ALVES Téc. Agrimensura - DDF/DPI -	VISTO: <i>[Assinatura]</i> Dir. de Comp. e Chefe Substit. - DDF/DPI Port. n.º 376/P, de 17-07-81	
DATA: 27.11.84			

Imagem 3 - Memorial descritivo de demarcação, página dois.

A FUNAI também manifestou dúvida com respeito à posse do território indígena Umutina, visto que o registro em Cartório foi conferido à Sexta Inspeção Regional do Serviço de Proteção aos Índios “[...] isto porque, ao que tudo indica, havia àquela época, o entendimento de que não se podia registrar os títulos imobiliários em nome de comunidade indígena, sob a alegação de que não se constituía pessoa de direito” (FUNAI, 1976, p.17).

Com relação à posse de direito do território indígena Umutina a FUNAI destaca trechos do Decreto nº 385, bem como do título de terra expedido em 22 de março de 1960 pelo então Governador do Estado de Mato Grosso:

[...] o Dec. Estadual nº 385, de 06.04.1915 (fls 11) especificou que ‘Fica reservada, desde já para aldeamento dos índios Barbados, a área de terras compreendidas’ [...]. Aconteceu que, no título expedido pelo Governo de Mato Grosso, em respeito ao Decreto supra citado, constou, igualmente, que: [...] que achando-se aprovado por despacho de 1º de fevereiro de 1960, do Departamento de Terras e colonização, a medição e demarcação do lote de terras reservadas para aldeamento dos índios barbados ou Umotinas no município de Barra do Bugres, pelo Decreto nº 385 de [...] 06 de abril de 1915, [...] resolveu mandar passar-lhe em favor da Sexta Inspeção Regional do Serviço de Proteção aos índios [...] (FUNAI, 1976, p.19).

E se posiciona dizendo que “trata-se de um TITULO DEFINITIVO DE PROPRIEDADE de um ‘lote de terras reservadas para o aldeamento dos índios barbados ou Umotina’, passado em favor de terceiro” (FUNAI, 1976, p.20). E continua dizendo que se fosse intenção do Estado garantir para si o domínio do território Umutina, não faria expedir aquele título, atribuindo ao povo Balatiponé-Umutina apenas o usufruto, entretanto, não foi o que aconteceu (FUNAI, 1976).

No desenrolar do processo de demarcação e homologação do território Umutina no ano de 1986:

O grupo de trabalho instituído na forma do parágrafo 3º, do artigo 2º, do Decreto nº 88.118/83, após examinar a proposta da Fundação Nacional do Índio, sobre a homologação da demarcação administrativa promovida pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI, da **Área Indígena Umutina**, vem apresentar o seu Parecer, observadas as disposições da Lei nº 6.001/73, consideradas as determinações do retrocitado Decreto, e os termos da Portaria Interministerial nº 002, de 17 de março de 1983 (FUNAI, 1976, p.24).

Após examinar a proposta da FUNAI o grupo de trabalho “submete o presente à decisão superior de Vossas Excelências, opinando pela aprovação da proposta da FUNAI, na conformidade do mapa e memorial descritivo” (FUNAI, 1976, p.26-27). O documento do grupo de trabalho foi assinado por Romero Jucá Filho – FUNAI, Renato D’Almeida Leoni – MINTER, André Villas Boas – MIRAD, Antonio Carlos Carneiro da Silva – C.S.N (FUNAI, 1976).

Em 14 de setembro de 1989, depois de 74 anos do primeiro decreto em 1915, o Presidente da República, José Sarney, no uso das atribuições decretou:

Art. 1º - Fica homologada, para os efeitos do art. 231 da Constituição Federal, a demarcação administrativa promovida pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI. Da Área Indígena Umutina, localizada no Município de Barra do Bugres, Estado do Mato Grosso, caracterizada como de ocupação tradicional e permanente indígena.

Art. 3º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

O decreto de homologação foi publicado no Diário Oficial numa sexta-feira, 15 de setembro de 1989. Por fim a Certidão da área indígena Umutina foi cadastrada com a superfície de 28.120,000 hectare e matriculada em nome da União Federal sob o nº 015916, do livro nº 2 Registro Geral do Cartório do 1º Ofício do Registro de Imóveis da Comarca de Barra do Bugres, em 26 de fevereiro de 1992 (FUNAI, 1976).

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA FAZENDA
 SECRETARIA DO PATRIMÔNIO DA UNIÃO
 DELEGACIA NO ESTADO DE MATO GROSSO

Proc. 3334/88
 Fls. 45
 Rubrica: *[assinatura]*

"CERTIDÃO Nº 002/1995"

Com fulcro no art. 19, § 1º da Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, CERTIFICO, que encontra-se Cadastrada nesta Delegacia sob o RIP: 9033.00006.500.0, a **ÁREA INDÍGENA UMATINA**, com a Superfície total de **28.120,0000 ha** (vinte e oito mil, cento e vinte hectares), localizado no Município de Barra do Bugres, Estado de Mato Grosso, dentro dos seguintes Limites - Norte: Partindo do marco 01, de coordenadas geográficas 14º54'49,51" S e 57º02'38,53" WGR, situado na margem esquerda do Rio do Bugres, daí segue por uma linha reta com azimute 105º23'01,1" com distância de 658,95 metros, até o marco 02, de coordenadas geográficas 14º54'55,20" S e 57º02'17,26" WGR, segue daí por uma linha reta com azimute 104º38'42,8" com distância de 2.402,23 metros, até o marco 03, de coordenadas geográficas 14º55'14,98" S e 57º00'59,47" WGR, segue por uma linha reta com azimute 102º32'49,3" com distância de 998,61 metros, até o marco 04, de coordenadas geográficas 14º55'22,04" S e 57º00'26,85" WGR, segue daí por uma linha reta com azimute 102º01'42,2" com distância de 809,06 metros, até o marco 05, de coordenadas geográficas 14º55'27,53" S e 57º00'00,36" WGR, segue daí uma linha reta com azimute 101º37'00,1" com distância 2.181,49 metros, até o marco 06, de coordenadas geográficas 14º55'41,83" S e 56º58'48,83" WGR, segue daí por uma linha reta com azimute 100º00'00,8" com distância 996,96 metros até o marco 07, de coordenadas geográficas 14º55'47,46" S e 56º58'15,97" WGR, segue daí por uma linha reta com azimute 98º52'41,4" com distância 986,00 metros, até o marco 08 de coordenadas geográficas 14º55'52,41" S e 56º57'43,36" WGR, segue daí uma linha reta com azimute 98º13'21,7" com distância 899,48 metros até o marco 09 de coordenadas geográficas 14º55'56,59" S e 56º57'13,36" WGR, segue daí por uma linha reta com azimute 98º03'17,5" S com distância 731,38 metros, até o marco 10, de coordenadas geográficas.....

[assinatura]

Imagem 4 - Certidão de posse do território indígena Umutina, página um.

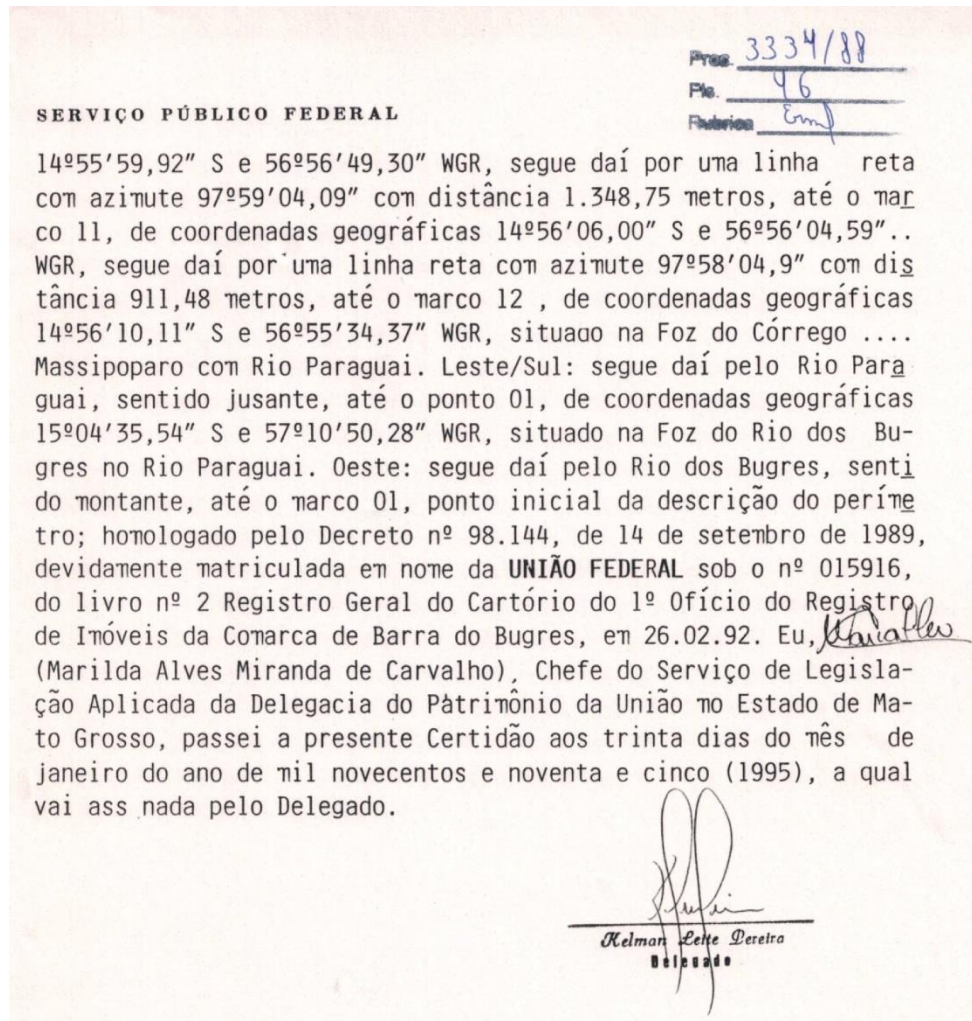


Imagem 5 - Certidão de posse do território indígena Umutina, página dois.

Território Indígena Umutina: população

O território indígena Umutina localiza-se entre o Rio Paraguai e o Rio Bugre e está jurisdicionado a cidade de Barra do Bugres, Mato Grosso. Esta cidade fica cerca de 180 quilômetros ao norte da capital, Cuiabá.

O acesso convencional entre o território Umutina e a cidade de Barra do Bugres se dá ao atravessar o Rio Paraguai, percorrer uma estrada de terra de aproximadamente cinco quilômetros, chegando a MT-246/MT-343 e existindo mais dez quilômetros de estrada asfaltada até a cidade de Barra do Bugres.

Conforme Castro (2017, p.13) “Atualmente vivem em torno de 600 pessoas na terra já demarcada e homologada do povo Balatiponé-Umutina, convivendo em pequenas aldeias, as quais são: Umutina (aldeia central), Bakalana, Masepô, Adonai, Cachoeirinha e Águas correntes”. A autora destaca que coexistem no território Umutina nove povos indígenas distintos: Umutina, Bororo, Bakairi, Pareci, Nambikwara, Terena, Kayabi, Chikitano e Manoki. Também ressalta que mesmo com a diversidade de povos as pessoas identificam-se como Balatiponé-Umutina:

[...] as crianças nascidas e criadas no território Umutina, desta maneira, participantes dos processos de aprendizagens: da cultura; da tradição; da história; da cosmologia; da pintura; dos cantos; e das danças do povo Balatiponé/Umutina são e consideram-se Balatiponé/Umutina pelo pertencimento (CASTRO, 2017, p.13).

Para melhor compreensão histórica do contingente populacional do povo Balatiponé-Umutina o site povos indígenas no Brasil conta que, em 1862, viviam aproximadamente 400 pessoas Balatiponé-Umutina. Já em 1911, foram registrados 300 indivíduos, contudo, oito anos depois, um surto de sarampo reduziu a população para 200 indígenas, vivendo em difíceis condições. Em 1923, um relatório do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) relatou a existência de 120 pessoas, e em 1943 menos de 73, a maior parte vivendo no posto Fraternidade Indígena, que atualmente é identificada como Aldeia Indígena Umutina. Neste período viviam em outra aldeia, denominada de maloca pelos antropólogos, 23 indígenas, que ficaram conhecidos como ‘os 23 independentes’, por recusarem qualquer tipo de contato com os não-indígenas. Tal local deixou de existir em meados da década de 1940, isto porque, além dos conflitos com os não-indígenas, uma epidemia de coqueluche e broncopneumonia advinda do contato com não-indígenas reduziu os Balatiponé-Umutina para 15 pessoas, e os poucos sobreviventes se encaminharam também ao posto fraternidade (POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, 2017).

Arruda (2003) aponta que em 1930 o extinto SPI passou por crise e perdurou até a implantação do Estado Novo, em 1937, o que por sua vez afetou a instalação e a manutenção do posto, passando este a depender dos seus próprios meios de gestão e até mesmo, em determinadas ocasiões, sem pagamentos. De acordo com o apontamento de Arruda (2003) foi a crise que “obrigou” o encarregado do posto Fraternidade Indígena,

Octaviano Calmon, a retirar os indígenas do povo Pareci da região de Utiarity para residir no posto fraternidade a partir de 1934. A ordem foi dada pelo Coronel Rondon. Calmon justificou que os indígenas Pareci estavam em situação de miséria total e o posto fraternidade apresentava-se em melhores condições, deste modo foi retirado 34 indígenas Pareci da aldeia Utiarity.

Tan Huare (2015) ao entrevistar Deonísio Uapodonepá, residente da aldeia Umutina, obteve o nome de alguns Pareci que chegaram nesta época, sendo: Antônio Pareci, Emiliano Kalomezoré, Otaviano entre outras pessoas.

Em 1930, o censo do posto Fraternidade indicava a presença de 05 indígenas do povo Nambikuara, no entanto, não há informações sobre a chegada dos mesmos (ARRUDA, 2003). Entre os recém-chegados Nhambikwara estava também Jorge Monzilar, conforme contou Garivaldo Kalomezoré, morador da aldeia Bakalana (TAN HUARE, 2015).

Sobre os povos indígenas levados para o posto fraternidade é apontado duas hipóteses:

[...] uma que teria sido interessante para o encarregado levar os Pareci para o posto, pois ele poderia argumentar junto ao SPI a necessidade de mais verbas. Outra hipótese versaria sobre os benefícios que a reunião de duas ou mais etnias diferentes, em um mesmo território, traria para o processo disciplinar, tratando a todos como “silvícolas”, que precisavam adotar novos hábitos e uma língua na qual poderiam se compreender mutuamente, neste caso, a língua geral, oficial, portuguesa. (ARRUDA, 2003, p.89).

Língua Balatiponé-Umutina

De acordo com Tan Huare (2015) a língua Umutina é oriunda do tronco linguístico Macro-Jê da família Bororo, a qual agrupa nove famílias linguísticas: Bororo, Krenak, Guató, Jê, Karajá, Maxakali, Ofayé, Rikbatsa e Yatê.

Com o intuito de descobrir o parentesco linguístico entre o povo Balatiponé e o povo Bororo, Schmidt (1941) comparou todo o material disponível, obtendo como resultado, parentesco intenso, apresentando elementos comuns de cerca de 50%, permitindo ao pesquisador apontar afinidade genética.

Entre 1913 e 1945 Arruda (2003) verificou a insistência por parte dos agentes do SPI em classificar os indígenas moradores do posto fraternidade como, não indígenas,

alegando que a “perda” da língua entre outros costumes sócio-culturais, e a adoção de outros, significava que tinham se tornado civilizado, não sendo mais selvagens. A autora ainda aponta que a instituição escolar foi uma forma de fazer pressão para que o povo Balatiponé-Umutina aprendesse a língua portuguesa, não só para ler e escrever, mas também para disciplinar o próprio pensamento:

A partir de 1932, quando o posto Fraternidade aparece na documentação com a nomeação de Posto de Assistência Educação e Nacionalização Indígena (P.I.N) é que se inicia, efetivamente, a introdução da língua portuguesa e o processo de abandono da língua de origem. De acordo com os documentos do SPI, os Postos de Atração: (...) *passam a P.I.N. e vão a rápido progresso se aproximando dos fins visados pelo SPI, que é o de incorporar ao Estado aquela população marginal* (ARRUDA, 2003, p.88).

A unificação da linguagem já era adotada para indígenas que passaram a morar no posto, mas foi intensificada com a implantação da escola, em 1941, que institucionalizava o ensino e os obrigava a aprender/falar português (ARRUDA, 2003, p.89).

A estratégia de civilização considerada como a melhor de todas foi a escola, pois ela cumpria o papel de moldar o corpo e a “mente” do “protocivilizado”, ensinando-lhe novas tecnologias do pensamento como a escrita, uma nova língua, a portuguesa, em meio ao aprendizado das formas consideradas corretas, civilizadas. Maneiras de sentar, de brincar, de tomar banho, de pentear, de se vestir, de comer, além de aprender a reconhecer e respeitar hierarquias, conceitos e símbolos do mundo branco (ARRUDA, 2003, p.89).

Cruz (2012) diz que o indígena Julá Paré viveu entre os vinte e três indígenas independentes, sobreviveu ao processo de contato entre as décadas de 1910 e 1940. Julá Paré faleceu em 2004 e desde então, tornou-se símbolo de luta e memória entre o povo Umutina. Julá Paré teve um papel fundamental na afirmação da língua e cultura do povo Balatiponé-Umutina, de modo que foi depois do seu regresso para a aldeia que os mais jovens interessaram-se mais pela língua, inclusive, nasceu a partir daí, o grupo “Nação Nativa Umutina”. Esse grupo, formado por jovens e crianças da aldeia.

De acordo com Tan Huare (2015) a escola que outrora fora utilizada como meio para esquecimento da língua originária, posteriormente passou a ser meio de afirmação da língua Balatiponé-Umutina.

A língua Umutina tem sido amplamente estudada ao longo do tempo por diversos linguistas ou pessoas de áreas correlatas, por exemplo: Schmidt (1941) ao escrever “Los Barbados o Umutinas en Matto Grosso (Brasil)” para Revista de la Sociedad Científica del Paraguay; Schultz (1952) ao escrever “Vocabulario dos Indios Umutina” para o Jornal de la Societé des Américanistes; Schultz (1962) ao escrever “Informações etnográficas sobre os Umutina”; Lima (1995) ao escrever a dissertação de mestrado “A língua Umutina: um sopro de vida”; Quezo (2010) ao escrever “A Construção de frase na língua Umutina a partir dos seus elementos culturais”; Cruz (2012) ao escrever a tese de doutorado “Povo Umutina: a busca da identidade linguística e cultural”; Quezo (2012) ao escrever o livro bilíngue “Língua e cultura indígena Umutina no Ensino Fundamental”; Wetzels, Telles e Hermans (2014) ao escreverem o artigo “Onsets and syllable prominence in Umutina”; Tan Huare (2015) ao escrever a dissertação de mestrado “Léxico remanescente Umutina: repertório linguístico de seus lembrantes”.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA JULÁ PARÉ

A primeira escola no território Umutina foi construída em 1942 pelo extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Este órgão do governo brasileiro denominou a escola de Otaviano Calmon. As aulas na referida escola iniciaram tão-somente em 26 de maio de 1943 com o ensino de primeira a quarta série (CUPUDUNEPÁ, 2005; QUEZO, 2010; TAN HUARE; 2015).

No desejo de cumprir o objetivo nacional de “civilização” dos povos indígena, foi estabelecida para o povo Balatiponé-Umutina a Escola Otaviano Calmon, a qual serviu para alfabetizar rudimentarmente o povo Balatiponé-Umutina para que os agentes do extinto SPI conseguissem empregar as ordens de trabalho, bem como proibir as manifestações culturais, principalmente a língua originária.

Notamos que o reconhecimento e autorização oficial para funcionamento da Escola Rural Mista Otaviano Calmon se dá somente com a Resolução n. 108/92, publicado no diário oficial do Estado de Mato Grosso em 19 de junho de 1992, que dispõe sobre o Decreto de criação (nº 0069/90 – 19/02/90) da Escola Otaviano Calmon:

Artigo 1º - Autorizar, por 02 (dois) anos, no período compreendido entre 01.01.92 a 31.12.93, as Escolas Municipais relacionadas no anexo único desta Resolução, sediadas no município de Barra do Bugres, mantidas pelo Município, para ministrarem o Ensino Fundamental - I a IV.

Artigo 2º - Declarar validade dos estudos levados a efeito nas referidas Escolas desde o ano de implantação a 31.12.91.

Artigo 3º - Recomendar que as Escolas busquem, permanentemente, através dos órgãos próprios do Município e SR, o saneamento de toda ordem, requerido para o efetivo processo ensino-aprendizagem, priorizando-se: no ensino pré-escolar – o atendimento as normas contidas na Instrução Normativa nº 23/83/SEE, e no ensino fundamental - o contido na Resolução nº 39/76/CEE (BRASIL, 1992).

Entre a data de início das aulas na Escola Otaviano Calmon, 1943, até autorização oficial para funcionamento, enquanto sistema de educação, 1992, existe 49 anos de imposição de uma escolarização homogeneizadora e escravagista. Funcionando como instrumento de poder dos não-indígenas, pois não açoitava/obrigava com chicotes, mas com ideologias, por exemplo: denominando vagabundos e preguiçosos os/as indígenas que se opusessem ao trabalho; concedendo o título de selvagem e hostil aos que optavam não ter contato com a cultura não-indígena.

Sobre o nome da escola encontramos que Otaviano Calmon era agente do extinto SPI (ARRUDA, 2009). Para tal ofício saiu de casa ainda garoto, com cerca de 15 anos. Deixou Espírito Santo e foi para Minas Gerais, onde começou a trabalhar com as populações indígenas junto do Major Estigarribia. Após ter trabalhado em Minas Gerais foi para Mato Grosso, quando trabalhou com o marechal Cândido Rondon, iniciando o seu trabalho com o povo Balatiponé-Umutina. Posteriormente ao trabalho com o povo Balatiponé-Umutina Otaviano Calmon também teve contato com outros povos indígenas como Pareci, Bakairi e Kalapalo, no entanto, após anos de serviço retornou para Cuiabá, onde aposentou e faleceu em 1968 (MILANEZ, 2015).

Nesta época a Escola Otaviano Calmon não conseguia proporcionar aos seus/uas alunos/as um ensino contínuo, visto que, “os professores não permaneciam na aldeia, com isso as aulas duravam de dois a três meses por ano, trazendo muita dificuldade aos alunos que não terminavam as séries iniciais” (TAN HUARE, 2015, p.29). Conforme Cupudunepá (2005) o ensino com interrupções perdurou até a década de 1980 devido aos/as professores/as serem não-indígenas, assim, não acostumados com a vida no mato, repentinamente regressavam para casa, resultando na substituição de professor/a. Ainda é esclarecido pela

autora que:

[...] por causa dessas idas e vindas de professores diferentes, os alunos nunca mudavam de série e nem avançavam nos conhecimentos escolares. Por esse motivo é que muitas pessoas desistiram da escola, porque ficaram desestimuladas a continuar. (CUPUDUNEPÁ, 2005, p.22).

A Escola Otaviano Calmon também tinha dificuldades para conseguir materiais escolares adequados para os/as alunos/as, conforme podemos observar “[...] muitas vezes não tinham cadernos para escrever, usavam um pedaço de papelão oferecido pela professora. O lápis e a borracha eram divididos ao meio com o colega” (CUPUDUNEPÁ, 2005, p.22).

Somente em 1982 a escola Otaviano Calmon começou a proporcionar para os/as estudantes um ensino contínuo. Isto se sucedeu a partir da contratação de professores/as não-indígenas pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), sendo: Benedito de Paula Jacinto e Iraci Oliveira Ferreira Corezomaé. Neste período a escola funcionou em regime multisseriada e foi reconhecida pela lei municipal 651/83, em 20 de setembro de 1983 pelo município de Barra do Bugres – Mato Grosso (QUEZO, 2010; TAN HUARE, 2015).

Esclarecemos que o SPI foi extinto em 1967 e substituído “pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), órgão indigenista oficial responsável pela promoção e proteção aos direitos dos povos indígenas de todo o território nacional” (POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, 2016).

Em 1988 com o aumento de alunos/as indígenas na Escola Otaviano Calmon, o indígena Filadelfo de Oliveira Neto, morador da aldeia Umutina, foi contratado para exercer a função de professor na escola Otaviano e no ano de 1989 a escola passou a contar com mais uma professora, Maria Alice de Souza Cupudunepá. Ambos adentraram por meio do 1º concurso público de Barra do Bugres (QUEZO, 2010; TAN HUARE, 2015).

Cupudunepá (2005) afirma que a contratação de mais professores/as foi resultado do aumento de alunos/as indígenas matriculados/as na Escola Otaviano, o que inclusive tornou necessária a contratação de professores/as sem o curso específico de magistério para exercer a profissão.

Torna-se relevante dizer que no ano de 1980, com a conclusão da quarta série, os/as primeiros/as alunos/as indígenas da Escola Otaviano Calmon começaram a ter que se deslocar da aldeia para estudar na parte central da cidade de Barra do Bugres – MT (TAN

HUARE, 2015).

A maioria dos/as alunos/as tinha como principal meio de locomoção para parte central da cidade de Barra do Bugres: o caminhar, o cavalo, o trator e a bicicleta. Estes meios de locomoção eram necessários para chegar a margem do rio Bugre, aproximadamente a 5 quilômetros de distância da aldeia Umutina. O trajeto tinha e ainda tem como paisagem a mata alta e fechada em volta da estrada de chão. Na margem do Rio Bugre era necessário fazer a travessia de canoa, e quando esta embarcação estava na margem oposta a que o/a aluno/a encontrava-se a travessia era a nado.

Quezo (2010) relata que durante algumas travessias do rio Paraguai e rio Bugre na época da cheia aconteciam naufrágios de canoas e os/as alunos/as perdiam todos os materiais escolares.

Sobre os meios de transportes, Cupudunepá (2005) diz que em dado momento a locomoção dos/as alunos/as até a cidade passou a ser realizada por um veículo automóvel, o qual transportava doze estudantes, até que houve um acidente que os atingiu, após esta situação, a maioria dos/as alunos/as desistiram da escola.

Estas situações somadas a incógnita se os/as estudantes indígenas iriam trilhar caminhos não desejados pelo povo Balatiponé-Umutina ocasionaram demasiada preocupação nos familiares que juntamente com as lideranças do povo Balatiponé-Umutina e com os/as professores/as começaram a discutir a criação de uma escola na aldeia com ensino fundamental I e II e ensino médio (CUPUDUNEPÁ, 2005; QUEZO, 2010; TAN HUARE, 2015).

Após inúmeras reuniões do povo Balatiponé-Umutina com os setores competentes do estado para implementação dos demais níveis de ensino, conquistou-se em 2003 a ampliação do ensino fundamental na Escola Otaviano Calmon. Também conseguiram o ensino médio através da extensão de uma escola estadual, a qual funcionou dentro da aldeia, no entanto, este tipo de ensino não foi satisfatório para o povo Balatiponé-Umutina porque os/as responsáveis pela extensão do ensino médio não fizeram o acompanhamento necessário para o desenvolvimento de um bom trabalho. Deste modo, o povo Balatiponé-Umutina iniciou os trâmites legais para criação da Escola de Educação Indígena Julá Pará: com ensino fundamental I - de 1ª a 4ª série; com ensino fundamental II - de 5ª a 8ª série; e com o ensino médio - do 1º ao 3º ano (CUPUDUNEPÁ, 2005).

A luta pela Escola Julá Pará foi alcançada pelo povo Balatiponé-Umutina no

ano de 2005, com a publicação do decreto nº 6 013 de 24 de junho de 2005 no diário oficial do estado de Mato Grosso, o qual dispõe sobre a criação da Escola Estadual de Educação Indígena Julá Paré, por tanto, o governador do estado de mato grosso no uso das atribuições que lhe confere o artigo 66 incisos III e V da constituição estadual e considerando o que consta do Processo nº 1 271 393 7 da Secretaria de Estado de Educação, decretou:

Art 1º- Fica criada a unidade escolar denominada Escola Estadual de Educacao Indígena Julá Paré, que funcionara na Aldeia Umutina localizada a 10 Km do município de Barra do Bugres/MT.

Art 2º - A unidade escolar ora criada oferecera o Ensino Fundamental nível V a VIII e o Ensino Médio a partir do ano letivo de 2005 devendo protocolizar no prazo máximo de 120 (cento e vinte) dias o processo de autorização da Unidade Escolar nos termos do art. 5º da Resolução nº 384/04 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso.

Art 3º - Compete a Secretaria de Estado de Educação tomar as providencias necessárias ao funcionamento da Escola de que trata o art. 1º deste Decreto.

Art 4º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2005)

Com a aprovação do Decreto, houve a substituição do nome da Escola Otaviano Calmon para Escola Estadual de Educação Indígena Julá Paré, a qual ficou responsável pelo ensino fundamental II (6º ano a 9º ano) e o ensino médio (do 1º ao 3º ano). As séries iniciais, até o 5º ano, são de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Barra do Bugres (SEMEC) e o nome da Escola junto ao município está como Escola Municipal Julá Paré (TAN HUARE, 2015).

Ambas estão no mesmo espaço, com articulação entre os/as professores/as. Nesta pesquisa quando nos referimos à escola da aldeia com todos os seus níveis de ensino, chamamos de Escola de Educação Indígena Julá Paré ou Escola Julá Paré, deste modo, não distinguindo em Estadual ou Municipal. Salientamos que no dia a dia a escola da aldeia é chamada carinhosamente de “Julá”, e o nome foi idealizado para homenagear o falecido Julá Paré, homem que muito contribuiu para a permanência e afirmação da cultura Balatiponé-Umutina.

De acordo com a legalidade constitucional e com a realidade da comunidade a Escola Julá Paré possui componente curricular específico e diferenciado, contemplando no calendário escolar as celebrações tradicionais, como: pesca com timbó, plantio, colheita e outros. As aulas são ministradas em português, mas também há o componente curricular

língua materna (TAN HUARE, 2015).

Com o passar do tempo os/as indígenas da aldeia Umutina saíram em busca de formação superior, a exemplo, muitos/as professores/as que atualmente trabalham na Escola Julá Pará tiveram acesso a universidade através da Licenciatura no Terceiro Grau Indígena na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) no Campus de Barra do Bugres-MT. Após a formação desses professores, em 2007, os/as mesmos/as participaram do primeiro concurso específico e diferenciado para os/as professores/as indígenas do Estado de Mato Grosso. Nesta oportunidade dez indígenas, moradores/as da aldeia Umutina, foram aprovados e efetivados para lecionarem na Escola Estadual de Educação Indígena Julá Pará, a saber: Filadelfo de Oliveira Neto; Marcio Monzilar Corezomaé; Clicia Tan Huare; Ducinéia Tan Huare; Eliane Boroponepá Monzilar; Edna Monzilar; Jairton Kupodonepá; Eneida Kupodonepá; Luizinho Ariabô Quezo; Osvaldo Corezomaé. Na Escola Municipal Julá Pará estava trabalhando os/as professores/as: Maria Alice Souza Cupodonepá (efetiva); Laércio Amajunepá; Rosinete Amajunepá; Valdevino Harisson Amajunepá (TAN HUARE, 2015). Vale destacar que atualmente a escola da aldeia Umutina é composta somente de professores/as, funcionários/as e estudantes indígenas/as.

Entre os/as professores/as da aldeia Umutina há um professor que está realizando o mestrado, Marcio Monzilar Corezomaé, há duas professoras com o título de mestre, Eliane B. Monzilar e Ducinéia Tan Huare, sendo que Eliane B. Monzilar atualmente está cursando o doutorado na Universidade de Brasília (UNB).

Hoje parte dos/as alunos/as egressos/as do ensino médio da Escola Julá Pará cursaram ou estão cursando o ensino superior em várias universidades do país, como: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT); Universidade Federal do Paraná (UFPR); e Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Estes indígenas cursaram ou estão cursando distintas áreas do conhecimento, a exemplo, Engenharia Florestal, Ciência Contábeis, Pedagogia, Direito, Educação Física, Jornalismo, Letras, Gestão e Análise Ambiental, Imagem e Som, Biblioteconomia e Ciência da Informação, Enfermagem. Há também os/as graduados/as que estão fazendo pós-graduação, como: Helena Indiará Ferreira Corezomaé, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos e Lennon Ferreira Corezomaé, mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

Os/As graduandos/as e pós-graduandos/as indígenas da aldeia Umutina ao sair para estudar levam consigo a responsabilidade com o povo que após a conclusão dos estudos buscará retornar para a aldeia a fim de lutar por melhorias para o povo, principalmente dentro da área de formação. Caso não tenha oportunidade de trabalho na aldeia, continuará a lutar pelo povo e pelos povos indígenas em outros lugares em que possa exercer o conhecimento aprendido, podendo ser em outras aldeias indígenas e até mesmo na cidade.

XABALÁ – CAMINHO METODOLÓGICO

“Tentaram nos enterrar, mas não sabiam que éramos sementes.”

(provérbio mexicano)

A história dos povos indígenas do Brasil foi maculada pelos invasores não-indígenas, os quais escreveram a invasão sob o próprio ponto de vista, ou seja, como colonização e apresentação da civilização aos povos incultos/selvagens. Os não-indígenas perceberam que os povos originários do Brasil tinham e ainda têm a oralidade como principal meio de perpetuação das histórias, muitas delas enterradas junto com os corpos dos bôloriê (ancestrais), no entanto, os não-indígenas “não sabiam que éramos sementes”, filhos da terra, que nascemos novamente, e hoje lembramos a história sob o nosso ponto de vista.

Ao encontro desta releitura, Meihy e Holanda (2007, p.12) apresentam em História Oral pressupostos que visam motivar “mudanças nas formas de ver o mundo e nela o papel de seus agentes”:

Muitos creditam à História Oral o papel de produtora de documentos em episódios em que a censura e as políticas governamentais não promoveram “outros” registros. Justifica-se, sem dúvida, o uso de entrevistas quando se busca superar informações sobre: torturas, perseguições, interdições. De modo geral, vale-se desse artifício quando se destroem notas de alguns processos históricos – como a queima de documentos sobre a “subversão” promovida por autoridades instituídas no poder com o intuito de “apagar” a presença da oposição. O mesmo se diz de situações em que a repressão, quando superada, tenta negar seu papel tirânico (p.25).

Ressalvamos que a História Oral “busca fazer uma ‘outra história’, versão que tenha sua gênese diferenciada do conjunto estabelecido oficialmente. Ao se materializar em documento escrito, porém, a história oral ganha objetividade de qualquer outro documento grafado ou de análise historiográfica, porém deve ser interpretada sob o crivo da subjetividade que a produziu” (MEIHY; HOLANDA, 2007, p.26).

Nós jovens indígenas temos o dever de perpetuar as histórias aprendidas com nossos anciões e anciãs, inclusive para sociedade não-indígena. Compreendendo que os não-indígenas têm a escrita como principal meio de eternizar as suas histórias, adentramos ao mundo da grafia para utilizá-la como caminho que pode e deve contribuir para sermos lidos e ouvidos, para que conheçam um outro mundo que mesmo próximo é apresentado como remoto.

Os anciões e as anciãs indígenas são como livros e estão sempre abertos para dialogar sobre: as histórias dos antepassados; as histórias do contato com o não-indígena; os cantos; as pinturas; os rituais; as curas tradicionais; as danças, entre outros saberes que guardam e resguardam.

Compreendendo o valor das histórias dos povos indígenas e procurando fortalecê-las por meio da pesquisa, nossa metodologia terá como base a História Oral, pois a mesma permite que minorias culturais e discriminadas, tais como indígenas, homossexuais, negros, mulheres entre outros encontrem espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos (MEIHY; HOLANDA, 2007).

Nesta perspectiva utilizamos a Tradição Oral que é um segmento da História Oral que vai além das entrevistas, buscando o reconhecimento de Outrem. Para se alcançar este propósito Meihy e Holanda (2007) apontam a importância de:

[...] Viver junto ao grupo, estabelecer condições de apreensão dos fenômenos de maneira a favorecer a melhor tradução possível do universo mítico do segmento é um dos segredos da tradição oral [...] A complexidade da tradição oral reside no reconhecimento do outro nos detalhes autoexplicativos de sua cultura [...] (MEIHY; HOLANDA, 2007, p.41).

Conhecendo o seguimento Tradição Oral e o comprometimento respeitoso que tem com a complexidade dos povos indígenas e de cada povo indígena do Brasil, salientamos que o pesquisador é parte do povo Balatiponé-Umutina e tem boa compreensão desse meio

cultural, assim, se empenhando para realizar uma tradução coerente com a realidade cultural e cosmológica do povo Balatiponé-Umutina.

Elucidamos que há conhecimentos dos povos indígenas que somente são repassados de família para família e cada saber é aprendido ao seu tempo, nesta lógica, há conhecimentos que não podem ser repassados para os não-indígenas.

As histórias da cosmologia de cada povo, em maioria, são repassadas ainda quando crianças. Os/as anciões/ãs do povo Balatiponé-Umutina ensinam para as crianças as histórias: da criação do mundo por Haypukú (Deus criador); do surgimento do milho, do mistério do Hari (Lua) e do Mini (Sol), entre outras histórias que mostram a origem do povo. Um pouco maior, é proporcionado à aprendizagem para domínio do arco e a flecha e os conhecimentos básicos para entrar e sair da mata. Também são ensinados os cantos, as danças, as curas e assim os ensinamentos são conforme o tempo dos/as anciões/ãs, fazendo homens e mulheres Balatiponé-Umutina.

Os conhecimentos tradicionais de um povo indígena não serão aprendidos por pesquisador algum em inserção de graduação, mestrado, doutorado ou mesmo pós-doutorado. Os conhecimentos dos povos indígenas são aprendidos ao longo da vida, ao dormir e enquanto dormir, ao acordar e enquanto permanecer acordado, ao trabalhar e ao descansar, ao caminhar e nas paradas, ao brincar e dançar. Para a aprendizagem dos conhecimentos é inevitável à presença da família: pai; mãe; avô; avó; tio; tia entre outras pessoas que nos circundam no dia a dia.

Para melhor compreensão do povo Balatiponé-Umutina, realizamos levantamentos de informações bibliográficas, anteriormente apresentadas, a fim de melhor adequar as questões temáticas que foram realizadas com os/as participantes entrevistados/as da Aldeia Indígena Umutina, a saber: O que é a Escola Julá Paré para você? Qual a sua relação com a Escola Julá Paré? O que você aprende e ensina na Escola Julá Paré? Qual a especificidade e a diferença da Escola Julá Paré? Pensando no estranhamento dos/as participantes, realizamos as entrevistas na forma de diálogo, assim, entrevistador e entrevistado/a tiveram a possibilidade de ampliar a reflexão diante das questões temáticas previstas.

Meihy e Holanda apontam que a História Oral é um conjunto de procedimentos, portanto, não pode ser simplificada em um único procedimento. “História oral é a soma articulada, planejada, de algumas atitudes pensadas como um conjunto. Não é

apenas a entrevista ou outra fonte oral que marca a história oral” (p.15). Qualquer pesquisa em História Oral obrigatoriamente parte de alguns pontos:

1 – É um ato premeditado, realizado segundo a orientação expressa em um projeto; 2 – É um procedimento que acontece no *tempo real da apreensão* e que para tanto necessita de *personagens vivos* colocados em situações de diálogos; 3 – Ao assumir-se como manifestação contemporânea, a história oral mantém *vínculo inevitável com o imediato* e isso obriga reconhecer o enlace da *memória com modos de narrar*; 4 – A história oral ao valer-se da memória estabelece vínculos com a *identidade* do grupo entrevistado e assim remete à construção de *comunidades* afins; 5 – O espaço e o tempo da história oral, portanto, são o “aqui” e o “agora”, e o produto é um *documento*; 6 – Como manifestação contemporânea, a história oral se vale dos *aparatos da modernidade* para se constituir, então além de pessoas vivas reunidas para contar algo que lhes é comum, a *eletrônica* se torna meio essencial para sua realização (MEIHY; HOLANDA, 2007, p.14-15).

Comprometidos com os passos que orientam a realização da História Oral explicitamos aos/as entrevistados/as o porquê da participação junto à pesquisa, esclarecemos previamente quem seria o entrevistador, evitando surpresa ou desconforto, bem como, de antemão dialogamos junto aos/as entrevistados/as em qual local a entrevista seria realizada, respeitando a preferência dos/as entrevistados/as. Explicitamos, aproximadamente, quanto tempo à entrevista poderia demorar respeitando a disponibilidade do/a entrevistado/a. Cautelosos, avisamos aos/as entrevistados/as que o procedimento de transcrição e posteriormente transcrição demandaria tempo, bem como, as demais etapas para conclusão da pesquisa. Esclarecemos que nada seria publicado sem a prévia autorização dos/as entrevistados/as. Por fim, sendo coerente com o papel social que nos propusemos a desempenhar temos o compromisso com a devolutiva dos resultados para os/as entrevistados/as, pois, estes, por serem protagonistas devem receber em primeira mão os resultados que protagonizaram.

Entre os cuidados éticos com a pesquisa Meihy e Holanda (2007) destacam a prudência com a escrita e a fala, por exemplo, alertando sobre o termo “depoimento”, o qual não deve ser utilizado pela sua carga “policialesca” e principalmente porque remete a ditadura militar quando da realização dos inquéritos. No contexto da História Oral entrevistador e entrevistado/a devem entender-se como colaboradores/as que são partes do projeto, e a entrevista deve ser confortável e respeitosa.

Por se considerar contemporânea a História Oral utiliza recursos eletrônicos para a coleta de dados, auxiliando não somente no momento da entrevista, mas posteriormente na fase de transposição do oral para o escrito, bem como no arquivamento do documento.

Contudo a História Oral reconhece alguns limites dos recursos eletrônicos, nas palavras do autor e da autora (p.22-23):

A performance, ou seja, o desempenho é essencial para se entender o sentido do encontro gravado. Olhar nos olhos, perceber as vacilações ou o teor emotivo das palavras, notar o conjunto de fatores reunidos na situação da entrevista é algo mais do que a capacidade de registros pelas máquinas, que se limitam a guardar vozes, sons gerais, e imagens. A percepção das emoções é bem mais complexa do que aparenta, e sua captação se dá apenas pela presença física de pessoas.

Fica claro que a presença do ser humano é indispensável no momento da entrevista, deste modo, não é possível fazer História Oral com entrevista à distância, sem o entrevistador e o entrevistado no mesmo tempo e espaço.

Para a realização desta pesquisa convidamos ao todo dez pessoas, as quais foram selecionadas por serem moradores/as da Aldeia Indígena Umutina, mais especificamente: Estudantes regularmente matriculados na Escola de Educação Indígena Julá Pará; Pai, mãe ou responsável de estudante regularmente matriculado na Escola de Educação Indígena Julá Pará; Professor de Língua Materna da Escola de Educação Indígena Julá Pará.

Dentre os/as dez entrevistados/as, cinco são estudantes matriculados/as regularmente, sendo um menino e quatro meninas. Entre os/as responsáveis foram entrevistados/as quatro pessoas, sendo um homem e três mulheres. Por fim foi entrevistado um professor da disciplina língua materna.

As entrevistas foram registradas em áudio e imagem por meio de filmadora digital e ainda foi utilizado o celular para gravar somente áudio. Notamos que no momento da entrevista parte dos/as entrevistados/as ficaram envergonhados/as com a presença da filmadora digital, no entanto, a maioria não foi contrária à utilização do aparelho. Comunicamos aos/as entrevistados/as que a filmagem com a imagem e o áudio não seria postada, divulgada em nenhum meio midiático, que em verdade realizaríamos a transcrição e transcrição da fala para o escrito e o texto seria utilizado na dissertação de mestrado do pesquisador.

Explicito que entrevistas, geralmente deixam as pessoas tímidas, alinhavando, com os modos indígenas, em maioria, de responder o necessário, acabam por não prolongar nas respostas. Inclusive houve uma entrevistada que disse somente responder as perguntas se não houvesse a gravação com a filmadora digital, deste modo realizamos a gravação em áudio com o celular.

Torna-se relevante destacar o entendimento de coletivo, social, cultural ou grupal para Meihy e Holanda (2007, p. 27-28):

[...] em história oral é o resultado de experiências que vinculam umas pessoas às outras, segundo pressupostos articuladores de construção de identidades decorrentes de suas memórias expressadas em termos comunitários. Os indivíduos, nesse contexto, têm autonomia de procedimento na medida em que suas vontades dimensionam de maneira original a combinação de fatores pessoais, biológicos e as influências do meio em que vivem. Assim, as experiências de cada um são autênticas e se relacionam às demais por meio da construção de uma identidade comum. Em história oral, o “grupal”, “social” ou “coletivo” não correspondem à soma dos particulares. O que garante unidade e coerência às entrevistas enfileiradas em um mesmo conjunto é a repetição de certos fatores que, por fim, caracteriza a memória coletiva. A observância em relação à pessoa em sua unidade, contudo, é condição básica para se formular o respeito à experiência individual que justifica o trabalho com entrevista, mas ela vale no conjunto. Nesse sentido, a história oral é sempre social. Social, sobretudo porque o indivíduo só se explica na vida comunitária.

Para desvelarmos a essência do fenômeno, lançamos mãos da análise de dados com inspiração na fenomenologia, a qual solicita que o pesquisador coloque em suspensão os julgamentos prévios no momento de leitura dos dados coletados, dito de outra maneira Bicudo e Espósito (1997) explicitam que:

Ao analisar uma descrição, é necessário despojar-se de seu referencial teórico paradigmático. Isto não significa que o pesquisador exclua o seu pensar, que não tenha uma postura prévia, pois, ao interrogar sistematicamente um fenômeno, ele já está sendo dirigido por um compreender pré-reflexivo do que ali vai encontrar. Ao recusar os pré-conceitos, as teorias explicativas, ele não parte de um marco zero ou vazio conceitual; ele parte de um nível pré-reflexivo que se torna reflexivo à medida que toma consciência e vai chegando a uma inteligibilidade do fenômeno (p.38).

Entendemos que os dados obtidos por meio de entrevista são de suma importância, no entanto, sabemos que os mesmos não são suficientes de modo que o nosso intuito não é apresentar os dados em si, e sim de acordo com Bicudo (2011, p.46) compreendermos que “essa facticidade solicita um trabalho interpretativo hermenêutico, visando compreender sentido, significação e significado apontado na descrição.”, deste modo “busca transcender o individualmente relatado na descrição e avançar em direção à estrutura do relatado, ou seja, do nuclear das vivências sentidas e descritas.”.

De acordo com Bicudo e Espósito (1997); Garnica (1997); Martins e Bicudo (2005); Gonçalves Junior (2008); Bicudo (2011); e Giorgi (2012) a análise de dados fenomenológica requer a realização de alguns passos, embora não fechados, os quais seguem:

Leitura dos dados para compreensão do todo

Neste momento realizamos diversas leituras de todas as entrevistas para compreendermos o todo por meio das partes, sempre alinhavando o que os entrevistados disseram com a interrogação de pesquisa. Para tal ação é imprescindível colocar-se no lugar de Outem e tentar ver do ponto de vista dos colaboradores, não sendo mero espectador, mas pesquisador que procura chegar aos significados atribuídos pelos colaboradores.

Análise Ideográfica

Sem perder de vista a compreensão do todo, balizado pela interrogação, é necessário ler atentamente as partes, ou seja, cada descrição a fim de encontrar trechos significativos, por tanto, torna-se necessário identificar as Unidades de Significado (US), assim estas foram sublinhadas e numeradas de forma crescente sendo reiniciada a numeração à cada nova leitura de descrição. Ressaltamos que os trechos significativos são especialmente para o pesquisador que o faz de acordo com a temporalidade e a interrogação que investiga o fenômeno.

Análise nomotética: Convergência, Divergência e Idiosincrasia

Após ter identificado as US em todas as descrições, buscamos examiná-las cautelosamente com a intenção de substanciar a sua qualidade de US para posteriormente organizá-las em categorias abertas conforme a convergência e/ou divergência identificadas,

bem como observando as idiosincrasias, estas sendo entendidas como posições individualizadas.

Organização das categorias na matriz nomotética

A matriz nomotética é um movimento do individual para o geral, para efetivação deste movimento foi construída uma tabela onde em colunas na posição horizontal constam os nomes dos colaboradores e nas colunas em posição verticais constam as categorias abertas identificadas por ordem alfabética. As Unidades de Significado, ou seja, os números arábicos atribuídos foram cuidadosamente colocados conforme a categoria a qual formam e mostrando de qual colaborador emergiu.

Construção dos resultados

Este é o ultimo passo da análise, no qual realizamos a descrição das categorias abertas buscando a elucidação da essência do fenômeno interrogado.

Vale destacar que a pesquisa foi desenvolvida com autorização formal do Cacique do povo Balatiponé-Umutina, firmado pelo coordenador técnico legal, Chefe de Posto, representante da FUNAI (Anexo 1), “Comitê de Ética e Pesquisa da UFSCar” (Anexo 2), aprovação do CONEP (Anexo 3), bem como consentimento dos participantes maiores de idade em “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (Apêndice 1). Os participantes menores de 18 anos assinaram o “Termo de Assentimento Livre e Esclarecido” (Apêndice 2) e os respectivos responsáveis deram anuência assinando o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável pelo participante da pesquisa” (Apêndice 3).

Os/as participantes foram convidados/as a fazer parte da pesquisa por livre e espontânea vontade, e foram comunicados/as que a participação não resultaria em nenhum tipo de remuneração, bem como os/as mesmos/as não tiveram despesas financeiras com a participação.

Salientamos que em respeito à solicitação dos/as participantes, mantivemos os/as verdadeiros nomes dos/as entrevistados/as³, os/as quais apresentamos a seguir.

³ Observamos que os/as participantes solicitaram uso do nome real e não fictício, contrariando o que exige o CONEP.

APRESENTAÇÃO DOS/AS ENTREVISTADOS/AS

Entrevistada I – Cleide Monzilar

Cleide Monzilar tem 48 anos e quando perguntada como se autorreconhece, respondeu: “Umutina, mas também temos Pareci e Nambikwara”. A mãe dela chama Sebastiana Uapodonepá e é oriunda do povo indígena Umutina. O pai de Cleide atende por Hélio Monzilar e é oriundo de dois povos indígenas, Pareci e Nambikwara. Ao perguntar a Cleide o porquê dela se considerar Umutina, ela respondeu: “Na verdade, por minha mãe ser Umutina, pois não conheço muito da origem Umutina. Como ela era, eu também me considero Umutina”.

A entrevista foi realizada na casa de Cleide, mas especificamente, na sala. Durante a entrevista Cleide permaneceu sentada no sofá com a neta deitada no colo. A entrevista foi realizada por volta das oito e vinte cinco da manhã.

Entrevistado II – Edgar Monzilar Corezomaé

Edgar Monzilar Corezomaé tem 33 anos de idade e quando perguntado como se autorreconhece respondeu: “Sou Parecis, Nambikwara e me considero Umutina porque nasci e criei aqui na aldeia”. A mãe de chama Carminda Monzilar Corezomaé e é oriunda de dois povos indígenas, Nambikwara e Pareci. O pai de Edgar atende por Marcondes Corezomaé e pertence ao povo indígena Pareci. Ao perguntar ao Edgar o porquê dele se considerar Umutina, ele respondeu: “Eu me considero Umutina porque os nossos avós vieram lá dos Pareci na época do contato com Rondon, quando os Umutina estavam sendo dizimados, então, nessa época eles os trouxeram, o vô Antonio, vô Jorge, Vardemar para que os Umutina não fossem dizimados nessa época, só que ai, eu mesmo me sinto Umutina pelo fato da gente nascer e criar aqui dentro da aldeia Umutina, então, outras pessoas já perguntaram para mim, os próprios professores perguntaram para mim a respeito da minha origem, eu jamais vou fugir da minha origem que é Nambikwara e Pareci, mas devido à gente ter nascido e criado aqui, a gente se considera Umutina também. A gente tem a obrigação de tá levando a cultura

do Umutina também, mas nunca esquecendo a origem do povo, tanto Nambikwara como Pareci”.

No momento da entrevista Marcos acompanhava o pai, o menino ficou sentado em uma cadeira de madeira, ao meu lado. A entrevista foi realizada na área da casa do entrevistador, à noite, aproximadamente vinte e uma horas e trinta minutos.

Entrevistado III – Eik Junior Monzilar Parikukureu

Eik Junior Monzilar Parikukureu tem 17 anos de idade e se autorreconhece como Umutina e Bóe-Bororo, atualmente cursa o 2º ano do ensino médio na Escola Julá Pará. Estuda nesta escola desde criança. A mãe dele chama Cleide Monzilar e é oriunda do povo indígena Umutina. O pai de Eik atende por Salomão Parikukureu e pertence ao povo indígena Bóe-Bororo. Ao perguntar ao Eik o porquê dele se considerar Umutina ele respondeu: “Devido eu morar na aldeia do povo Umutina e praticar a cultura junto com eles, e por conta da origem da minha mãe que é Umutina”.

A entrevista foi realizada embaixo de uma árvore que se localiza na frente da casa da avó do entrevistado. Eik ficou sentado em um banco de madeira enquanto eu sentei na rede, assim iniciamos a entrevista. A entrevista foi realizada por volta das dezesseis horas e quarenta minutos.

Entrevistada IV – Eneida Cupudonépá

Eneida Cupudonépá tem 38 anos de idade e se autorreconhece como Umutina, trabalha como professora na Escola Julá Pará. A mãe dela chama Elza Cupudonépá e é oriunda do povo indígena Umutina. O pai de Eneida atende por Joaquim Cupudonépá e pertence ao povo indígena Umutina.

A entrevista foi realizada na casa da Eneida Cupudonépá, mas especificamente na área da casa, eu (entrevistador) permaneci sentado em um banco enquanto Eneida ficou sentada na rede. A entrevista foi realizada cerca de dezesseis horas e trinta e sete minutos.

Entrevistada V – Ivethe Enemará

Iveth Enemará tem 42 anos de idade e se autorreconhece como Umutina, atualmente cursa o 3º ano do ensino médio na Escola Julá Pará. A mãe dela chama Zeni Kaiabi e é oriunda do povo indígena Kaiabi. O pai de Iveth atende por Ivo Enemará Zakimaé e pertence ao povo indígena Pareci. Ao perguntar a Iveth o porquê dela se considerar Umutina ela respondeu: “Eu me sinto Umutina”.

A entrevista foi realizada na área da casa do entrevistador, na realização da entrevista estava presente o entrevistador a entrevistada e Sinara. A entrevista foi realizada em torno de dez horas e trinta minutos.

Entrevistada VI – Leidimara Cupudonepá Kalomezoré

Leidimara Cupudonepá Kalomezoré tem 15 anos de idade e se autorreconhece como Umutina, atualmente cursa o 1º ano do ensino médio na Escola Julá Pará. A mãe dela chama Eneida Cupudonepá e é oriunda do povo indígena Umutina. O pai de Leidimara atende por Ademil Kalomezoré e pertence ao povo indígena Pareci. Ao perguntar a Leidimara o porquê dela se considerar Umutina ela ficou em silêncio.

A entrevista foi realizada na casa da entrevistada, a mesma permaneceu sentada na rede enquanto eu (entrevistador) fiquei sentando em um banco de madeira. Também estava presente no momento da entrevista a mãe da Leidimara.

Entrevistada VII – Mabili Corezomaé Monzilar

Mabili Corezomaé Monzilar tem 14 anos de idade e se autorreconhece como Pareci e Nambikwara, atualmente cursa a 7º Série ou 3º Ciclo 2º Fase na Escola Julá Pará. Estuda desde criança na Escola de Educação Indígena Julá Pará. A mãe dela se chama Marinalva Zaquimaé Monzilar e é oriunda do povo indígena Pareci. O pai dela atende por Edgar Monzilar e pertence ao povo indígena Pareci.

A entrevista foi realizada aproximadamente às dez horas e trinta e oito minutos na área da casa do entrevistador, estava juntamente com Mabili à prima Naomi, a qual observou a entrevista do início ao fim.

Entrevistado VIII – Marcio Monzilar Corezomaé

Marcio Monzilar Corezomaé tem 35 anos de idade e se autorreconhece como Umutina, trabalha como professor na Escola Julá Pará, com as áreas de linguagem, língua portuguesa e língua materna, bem como arte. A mãe dele se chama Carmina Monzilar e é oriunda de dois povos indígenas, Nambikwara e Pareci. O pai dele atende por Marcondes Corezomaé e pertence ao povo indígena Pareci. Ao perguntar ao Marcio o porquê dele se considerar Umutina ele respondeu: “O fato de eu me considerar Umutina é porque eu nasci aqui na aldeia Umutina e criei aqui, mas também pela questão da identidade, da cultura que influenciou bastante na minha formação como pessoa, muito pela questão da cultura mesmo”.

A entrevista foi realizada aproximadamente às nove horas e trinta e seis minutos, no quarto do entrevistado. O entrevistador permaneceu sentado em uma cadeira de madeira e o entrevistado ficou sentado na beira da cama.

Entrevistado IX – Mayza Monzilar kalomezoré

Mayza Monzilar Kalomezoré tem 15 anos de idade e se autorreconhece como Umutina, atualmente cursa o 1º ano do ensino médio na Escola Julá Pará. Estuda há oito anos na Escola de Educação Indígena Julá Pará. A mãe dela chama Edneti Monzilar e é oriunda de dois povos indígenas, Umutina e Nambikwara. O pai de Mayza atende por Lucimar Kalomezoré e pertence ao povo indígena Pareci. A entrevistada explica que como a mãe e o pai dela nasceram na aldeia Umutina, ambos, também são Umutina. Ao perguntar a Mayza o porquê dela se considerar Umutina ela respondeu: “Na realidade, eu tenho uma mistura nas minhas veias, porque a minha mãe, ela tem a mistura de Umutina com Nambikwara e o meu pai é Pareci, só que como a gente é criada e cresceu aqui na aldeia Umutina a gente é considerada Umutina”.

A entrevista foi realizada na casa da entrevistada, mas especificamente, dentro da casa que está em construção, a casa é de tábua e fica atrás da casa de pau a pique coberta com palha onde atualmente Mayza mora com o pai, a mãe e o irmão mais velho.

Entrevistada X – Sinara Enemará Ipakeri

Sinara Enemará Ipakeri tem 17 anos de idade e se autorreconhece como Umutina, atualmente cursa o 3º ano do ensino médio na Escola Julá Paré, onde estuda desde as séries iniciais. A mãe dela chama Ivethé Enemará e é oriunda de dois povos indígenas, Kaiabi e Pareci. O pai de Sinara atende por Sebastião Manepa Ipakeri e pertence ao povo indígena Bakairi. Ao perguntar a Sinara o porquê dela se considerar Umutina ela respondeu: “Porque a gente vive aqui”.

A entrevista foi realizada na área da casa do entrevistador, aproximadamente às dez horas e trinta e oito minutos, a entrevistada permaneceu sentada em uma cadeira de madeira, e eu (entrevistador) em outra cadeira de madeira. No local também estava a mãe da entrevistada, Ivethé. As duas realizaram a entrevista juntas.

Quadro 1: Perfil dos/as Entrevistados/as

Entrevistados/as	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
	Cleide	Edgar	Eik	Eneida	Ivethe	Leidimara	Mabili	Marcio	Mayza	Sinara
Idade	48 anos	33 anos	17 anos	38 anos	42 anos	15 anos	14 anos	35 anos	15 anos	17 anos
Razão de ser entrevistado/a enquanto sujeito de Pesquisa.	Responsável de aluno (Eik)	Responsável de aluna (Mabili)	Aluno da Escola Julá Paré	Responsável de aluna (Leidimara)	Responsável de aluna (Sinara)	Aluna da Escola Julá Paré	Aluna da Escola Julá Paré	Professor de língua materna	Aluna da Escola Julá Paré	Aluna da Escola Julá Paré
Ano escolar			2º ano do ensino médio na Escola Julá Paré		3º ano do ensino médio na Escola Julá Paré	1º ano do ensino médio na Escola Julá Paré	7º Série ou 3º Ciclo 2º Fase na Escola Julá Paré		1º ano do ensino médio na Escola Julá Paré	3º ano do ensino médio na Escola Julá Paré
Outras ocupações junto a Escola Julá Paré.		Educador no Projeto Mais Educação		Professora	Aluna da Escola Julá Paré					

Quadro 2: Matriz Nomotética

Entrevistados/as	I Cleide	II Edgar	III Eik	IV Eneida	V Ivethé	VI Leidimara	VII Mabili	VIII Marcio	IX Mayza	X Sinara
Categorias										
A) Motricidades do Sul	4	2	1; 3	3; 5; 7	3; 5	1; 2	1; 2; 3	3d; 4; 5; 6d; 7; 8; 9	2; 4	1; 2; 3
B) As lutas para conquista de uma Educação Escolar Diferenciada	1; 2; 3; 5; 6	1; 3; 4; 5; 6; 7; 8	2; 4; 5	1; 2; 4; 6	1; 2; 4			1; 2	1; 5; 6	4

CONSTRUÇÃO DOS RESULTADOS

A) Epistemologia Balatiponé-Umutina

O nome desta categoria faz alusão direta à obra “Epistemologias do Sul”, organizada por Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (2009), na qual o autor e a autora designam o Sul:

[...] metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Esta concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões que foram submetidos ao colonialismo europeu e que [...] não atingiram níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte). [...] A ideia central é [...] que o colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e ou nações colonizadas. As epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam essa supressão, valorizam saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos (p.12-13).

Assim, para construção desta categoria entendemos como convergente as asserções que remetem a valorização e afirmação da cultura do povo Balatiponé-Umutina. Enquanto divergente entendemos as falas que culminaram para um pensar que subjuga a identidade e o conhecimento do povo Balatiponé-Umutina.

Marcio, professor de língua materna falou da importância de ter professores/as da Escola de Educação Indígena Julá Pará formados em licenciatura intercultural, o que colabora para um pensar em conjunto que valorize, fortaleça e problematize a cultura do povo Balatiponé-Umutina:

A nossa diferença é que aqui na aldeia a gente teve o privilégio de ter tido esse tipo de formação e foi um grupo de professores grande. Então, não é apenas uma cabeça que pensa dessa forma, é um grupo de professores, vamos dizer, é um grupo de intelectuais, grupo de educadores que tem essa forma de pensar, então, acho que o ponto positivo é esse, que a gente tem a oportunidade de sentar, de conversar, de debater, de fazer reflexão sobre os nossos problemas, sobre os nossos avanços. E isso reflete diretamente na

sala de aula, na aprendizagem dos nossos alunos, então, é um diferencial que temos (VIII – 6).

Marcio ainda explica que ser professor/a indígena exige muita responsabilidade para com o seu povo, que é com quem trabalha, precisando conquistar o respeito e a confiança dessas pessoas. O professor, no entanto, explicita que nem sempre se tem o respeito dos/as professores/as não-indígenas e é preciso superar o imaginário do Brasil colonial de que o indígena não tem a mesma capacidade para realizar o mesmo trabalho ou ainda de que podem desempenhar um trabalho melhor mediante as mesmas profissões ou situações:

[...] depois você tem que ganhar o respeito dos seus colegas professores não-indígenas, muitas pessoas acham que por você ser indígena, você não tem a capacidade de trabalhar de igual para igual ou às vezes fazer até melhor (VIII – 3d).

Além do pensamento comum em torno de uma epistemologia voltada para valorização cultural, valorização da língua e dos conhecimentos tradicionais, compreendemos em outra fala do professor Marcio que os/as professores/as da Escola de Educação Indígena Julá Pará almejam que os/as estudantes sejam cidadãos que observam suas raízes culturais como meio de luta para permanência no território (VIII – 5). Enquanto divergência, enfatizamos a preocupação do citado professor para que os/a alunos/as não sobreponham o conhecimento não-indígena ao do povo Balatiponé-Umutina:

[...] Anseio principalmente que eles saibam que a gente espera que eles façam a diferença que existe entre a nossa cultura e os conhecimentos ocidentais, espero que eles nunca deem valor maior para os conhecimentos ocidentais e acabem por deixar a nossa cultura de lado, principalmente porque a nossa garantia sobre o nosso território depende disso. Depende da manutenção da cultura, de estar sempre com os nossos conhecimentos vivos, preservados (VIII – 6d).

Entendemos que valorizar a cultura Balatiponé-Umutina não se trata de desvalorização de outras, tampouco submissão desta, mas no diálogo horizontal, no direito assegurado de ser diferente, mas não inferior, conforme vimos em Freire (2011) e Santos e Meneses (2009).

É na liberdade conquistada por duras lutas dos povos indígenas para reconhecimento, valorização e respeito ao modo de ser e estar ao mundo que os/as

professores/as ressaltam a autoafirmação por meio da valorização de tudo o que forma o ser Balatiponé-Umutina:

[...] através da educação a gente pode valorizar a nossa terra, valorizar os nossos velhos, valorizar as nossas crianças, valorizar a juventude, principalmente a nossa cultura, porque se nós sobrevivemos até hoje apesar de tantos massacres que houve no passado, foi porque os nossos antepassados tiveram estratégias, e repassaram isso para nós estarmos aqui hoje. Então é a nossa missão, repassar isso para diante, para que a nossa identidade e o nosso povo, a nossa maneira de ser no mundo permaneça, continue (VIII – 8).

Marcio destaca que:

[...] na escola indígena a gente trabalha tanto os conhecimentos da sociedade envolvente, da sociedade ocidental, como os nossos conhecimentos tradicionais, então, é uma bagagem muito maior, onde você precisa estar sempre se informando tanto do que faz parte da sua cultura, como de tudo o que acontece no mundo afora, para a gente passar isso para os nossos alunos, trazer para dentro da sala de aula para discutir (VIII – 4).

Observamos que a valorização cultural no âmbito escolar ultrapassa o campo das ideias e concretiza-se na forma de componente curricular que compõem o currículo da Escola Julá Paré. Em acordo com a professora Eneida:

Na grade curricular da escola nós temos a língua materna, também está na grade curricular saberes indígenas e nessa área a gente estuda tecnologia indígena, práticas agroecológicas, tudo visando à cultura, com o objetivo de revitalização da cultura, então, eu acho que isso é especificidade nossa e nós não devemos saber só das coisas não-indígenas, mas saber das coisas indígenas também, do saber tradicional e não só o saber científico e tecnológico (IV – 5).

Percebemos preocupação por parte da professora, na asserção anterior, para que os/as alunos/as tenham acesso ao conhecimento tradicional também no espaço escolar, visto que esta instituição advém da cultura ocidental e, originariamente, não preconiza conhecimentos, tecnologias, filosofias de povos do sul, indígenas ou africanos, a exemplo, nesse caso em específico, Balatiponé-Umutina, haja vista a necessária a promulgação da lei nº 11.645 (BRASIL, 2008) para que fosse incluída, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da História e Cultura Indígena.

A Escola Julá Pará destaca sua especificidade no próprio nome, pois como podemos observar nas descrições dos/as colaboradores/as a origem do atual nome da escola advém de um ancião que contribuiu fortemente para manutenção da cultura Balatiponé-Umutina, e vale destacar que o significado do nome desta pessoa, realizando tradução da língua Balatiponé-Umutina para a língua portuguesa é “homem valente”.

Eu estudo na Escola Julá Pará desde criança, ela é uma escola boa, têm muitos professores indígenas que nos ensinam e esse nome veio por conta de um homem que se chamava Julá Pará e essa escola foi em homenagem a ele. Eu fiquei sabendo disso pelos professores da escola, quando eu comecei a estudar, eles foram contando a história. Além de aprender a história do nosso povo, aprendemos também a língua, também temos aulas de outras disciplinas dos não-indígenas (Mabili – 1).

Desde criança eu estudo na Escola Julá Pará, o nome da escola é o nome de um homem que já viveu aqui e deixou o seu nome para a escola (Eik – 1).

A escola Julá Pará para mim é tudo, ainda homenageia o meu tio Julá Pará, há pouco tempo eu descobri que Julá Pará era meu tio. A escola está no lugar onde eu moro, está no lugar onde eu trabalho, é onde as minhas filhas estudaram e estudam também, então, a escola Julá Pará para mim é tudo (Eneida – 3).

Os/As entrevistados/as relatam que a Escola Julá Pará também contempla componentes curriculares estabelecidos para composição de um currículo nacional comum, e que estes favorecem a aprendizagem e coexistência para o diálogo intercultural:

A Escola Julá Pará, também traz o estudo dos não-indígenas, que é Português, Matemática, História, Geografia, para gente ficar sabendo das histórias dos não-indígenas que aconteceram antigamente, os primeiros homens que surgiram (Mayza – 4).

Nós somos indígenas, e a escola é bem específica e diferenciada, mas nós também aprendemos coisas de não-indígenas, que é a Matemática e a Língua Portuguesa (Mayza – 2).

Salientamos que Mayza comenta sobre os componentes curriculares que são obrigatórios em qualquer escola do país e, aprender os conteúdos dos não-indígenas é coexistir no mundo é conviver com outras culturas, com outras formas de pensar, ainda que com povos que subjagam o conhecimento de outros povos, inclusive porque, na Escola Julá Pará a cultura também é ensinada e aprendida por meio dos componentes curriculares

obrigatórios dos não-indígenas, ressignificando-os criticamente: “[...] também aprendemos sobre os não indígenas para a gente saber lidar com eles mais para frente” (X – 2).

Sobre a ressignificação dos componentes obrigatório, vimos que a disciplina História, a qual tem conteúdos estritamente definidos para cada ano do ensino fundamental e médio, na Escola Julá Paré os/as professores/as apresentam de outro ponto de vista, do ponto de vista indígena, mais especificamente do próprio povo Balatiponé-Umutina, o que conduz os/as estudantes para o auto-reconhecimento, como podemos perceber nas falas de Mabili e de Iveth: “Eu gosto de estudar Artes e História. Em História os professores contam as histórias do nosso povo e em Artes, eles fazem a gente desenhar como era antigamente e agora como que está” (VII – 2); “Eu mesma não havia escutado uma história do povo antigo e agora que eu comecei a estudar lá na Escola Julá Paré, eu aprendi muita coisa que eu não sabia” (V – 3).

Edgar, pai da estudante Mabili e estudante egresso da Escola Julá Paré, em entrevista falou da importância dos seus estudos na escola da aldeia quando comparado aos estudos que teve na cidade, este último sendo necessário devido a escola da aldeia somente ir até a quarta série.

A diferença de estudar na cidade é que independente da matemática e do português, ainda há outras línguas, como espanhol e inglês e aqui na Escola da aldeia nesses dois anos os professores ensinaram a língua materna, além de outras disciplinas como tecnologia indígena, e tem outra disciplina que estou esquecendo o nome, então, onde você aprende tudo o que nossos avós aprenderam, bem como, os conhecimentos da lavoura. Aprendemos a língua do povo Umutina, apesar de não aprender completamente, mas um pouco a gente aprende, também aprendemos como fazer os artesanatos, aprendemos a história do nosso povo, como que foi antigamente, a história do povo Umutina, então tudo isso os professores ensinam (II – 2).

É destacado também, pela estudante Mabili e pelo estudante Eik, como próprio da Escola Julá Paré “o ensino da disciplina Língua Materna, porque que os não-indígenas têm a disciplina deles que é o Inglês e nós temos a nossa que é a Língua Materna” (VII – 3); “Tem uma disciplina específica que ensina a nossa língua e outras coisas da cultura” (III – 3).

Outras estudantes comentam porque são para elas e para o povo Balatiponé-Umutina fundamentais os componentes curriculares específicos da escola indígena: “Para mim a escola Julá Paré é um lugar onde a gente aprende a falar a nossa língua que foi

invadida e agora a gente está resgatando” (X – 1). Neste mesmo sentido Mayza destaca que “[...] também aprendemos coisas da nossa cultura, que tem a Tecnologia Indígena, tem a Língua Materna que a gente está tentando revitalizar a nossa cultura pouco a pouco, eu espero que a gente consiga” (IX – 2). Leidimara também contribui:

Eu estudo na Escola Julá Pará desde criança. Eu aprendo muitas coisas boas nesta escola, tem a disciplina de Tecnologia Indígena, Práticas Culturais, Geografia, História e Inglês. As disciplinas que eu mais gosto são Língua Materna e Tecnologia Indígena. Na disciplina de Língua Materna nós podemos falar a língua do nosso povo (VI – 1).

Como percebemos no referencial teórico, no período do extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI), era proibido ao povo Balatiponé-Umutina falar a própria língua na escola da época, daí inclusive a dificuldade em falar fluentemente a mesma.

Professor Marcio explica a importância do falar a língua originária:

A língua de qualquer povo é um elemento, talvez, o mais importante dentro da cultura, dentro da língua está a visão de mundo que aquele povo tem, é através da língua que ele se comunica com os espíritos, com o sobrenatural, é na língua que está à cosmologia e a maneira de ver a vida de um povo. Então, quando ela se enfraquece ou deixa de ser falada, também é uma parte da visão daquele povo que está sumindo, então, daí a necessidade da ressignificação da língua Umutina, buscar o registro, buscar sistematizar, enfim, na língua também está à identidade do povo (VIII – 9).

No sentido de fortalecimento e/ou manutenção da identidade do povo, Sinara afirma que aprende “[...] práticas medicinais que a gente não sabe [...] a gente tem oportunidade de aprender e conhecer lugares por aí que a gente vai para aula de campo, isso que faz a nossa escola Julá Pará ser diferente. [...] Nessas aulas de campo, os antigos contam histórias de antigamente e de agora” (X – 3). Percebemos que para aprender as práticas medicinais é preciso conhecer a natureza e seus elementos de cura, também os lugares onde se encontram plantas medicinais e como manipulá-las, conhecimento que os mais antigos possuem, conforme também enfatiza a estudante Leidimara: “Lembro que uma das minhas aulas com os professores, foi aula de campo, foi bom, porque foram todos os alunos, e não só os alunos, como algumas pessoas que não estudam. As pessoas mais velhas contaram histórias lá” (VI – 2).

Identificamos nas falas dos/as entrevistados/as diversos aspectos culturais relacionados à motricidade do povo Balatiponé-Umutina. Cleide, mãe do estudante Eik, destacou a dança como manifestação tradicional desenvolvida na Escola Julá Pará e que tal fortalece o jeito de ser e de viver Balatiponé-Umutina:

[...] são coisas que os meus filhos aprendem aqui e na cidade não, por causa dos nossos costumes, do nosso jeito de ser e de viver, eu acho diferente por causa disso, assim, na questão da dança, eles aprendem a dançar, coisa que eu não fiz, eu não dançava, na época nós só tínhamos quadrilha. Não tivemos a dança, e hoje eles têm! É por isso que hoje eu cobro, eu gosto que tenham essa nossa dança, que eu não tive, mas queria que eles tivessem. Hoje eu estou incentivando essa a dançar (aponta para neta que esta deitada no colo), inclusive este ano ela já dançou. (I – 4).

No relato do estudante Eik desvelamos outras manifestações da motricidade Balatiponé-Umutina aprendida na escola da aldeia, apontada como algo especial por ele: “[...] na nossa escola tem uma coisa especial que é a nossa cultura. Na escola tivemos muitos avanços com relação aos nossos artesanatos, artefatos, as danças e as pinturas foram mais revitalizadas” (III – 3).

Ainda neste processo de aprender Ivethe, ao mesmo tempo estudante do ensino médio da escola da aldeia e mãe da estudante Sinara, descreveu a relevância de conhecer os saberes culturais por meio da dança, da comida, da história e da língua materna (V – 3). Também comentou sentir falta de um professor indígena formado em Educação Física para atuar na Escola Julá Pará, pois outros/as professores/as indígenas, formados em outras áreas, acabam se esforçando para suprir essa demanda (V – 5).

Ao encontro da fala de Ivethe a entrevistada Eneida, professora na escola Julá Pará e mãe da estudante Leidimara, diz para o entrevistador e pesquisador: “E para você (Lennon) também, assim, se foi para estudar Educação Física, porque aqui nós não temos nenhum professor formado em Educação Física e quando você voltar, que possa ajudar a gente também, que tenha um bom estudo, um bom mestrado” (IV – 7).

Neste sentido espero contribuir para a valorização e fortalecimento da epistemologia Balatiponé-Umutina por meio do componente curricular Educação Física.

B) As lutas para conquista de uma Educação Escolar Diferenciada

Esta categoria veio à luz pela recorrente fala dos/as entrevistados/as ao rememorar as inúmeras dificuldades de estudar fora da aldeia, ora no município próximo, Barra do Bugres - MT, ora na Capital Cuiabá - MT, uma vez que a escola da aldeia Umutina proporcionava, até 2003, escolarização tão somente de primeira a quarta-série do ensino fundamental. Além da luta por escola na própria aldeia contemplando toda Educação Básica também desvelam as unidades de significado que compõem esta categoria a luta para conquistar uma Educação Escolar Diferenciada, ou seja, com valores próprios da história e cultura Balatiponé-Umutina.

Em entrevista com Cleide, mãe do estudante Eik, esta recordou que a Escola da aldeia fornecia unicamente o ensino das séries iniciais do ensino fundamental, “O estudo aqui na aldeia era só até a quarta-série, terminando, já tinha que sair” (I – 3). Iveth acrescenta que este ensino era realizado por professores não-indígenas, os quais não desempenhavam um trabalho contínuo, pois: “Nesse tempo os professores eram não-indígenas, então, vinha uma semana, ficava uma semana, depois iam embora, e voltava outro professor e assim era perdido, eu perdi muito estudo” (V – 1).

Ressaltamos que a não continuidade dos/as professores/as não-indígenas acabava por atrasar os/as estudantes indígenas na conclusão da quarta-série, seja pela falta destes/as, seja pelas dificuldades de aprendizagem que acarretava pela não continuidade.

Durante anos foi imprescindível aos/as estudantes indígenas deslocarem-se da aldeia para o centro da cidade de Barra do Bugres ou ainda na capital do estado do Mato Grosso, Cuiabá, a fim de dar continuidade aos estudos. Neste sentido, Cleide expôs que a filha mais velha dela “[...] pegou essa época, ela estudou fora da aldeia depois da quarta-série, depois conseguimos a série mais alta e a minha filha voltou para cá e terminou aqui, e depois saiu para estudar e trabalhar” (I – 3). O professor Marcio também relatou que “Assim como na 5ª série, os outros anos de estudo eu tive que estudar na cidade de Barra do Bugres, sempre em escolas públicas, assim se deu até o terceiro ano do ensino médio” (VIII – 2).

Na continuidade dos estudos nas escolas da cidade ocorriam dificuldades de convívio quando comparada a escola da aldeia, pois todos/as os/as professores/as eram não-indígenas, e os/as colegas de sala eram, em maioria, também não-indígenas. Além disso, tais estudantes já conviviam entre eles/as desde os primeiros anos de ensino, facilitando

coleguismo entre eles/as, enquanto que no caso dos/as estudantes indígenas, eram em número menor, de cultura diferenciada e sofriam situações de preconceito racial.

Sobre o contexto anteriormente descrito nas escolas da cidade, mais especificamente em Cuiabá, professor Marcio relatou, que quando estudante, além dos componentes curriculares alheios a cultura dele, tanto em conteúdo como em forma, teve que também aprender a lidar com o preconceito:

[...] na escola da cidade eu me deparei com bastante preconceito, até mesmo por parte dos professores e dos meus colegas de classe. Foi uma dificuldade muito grande, mas no final deu tudo certo, eu consegui concluir os meus estudos, aí eu retornei para a aldeia (VIII – 1)

Eneida, atualmente professora na Escola Julá Pará e mãe da estudante Leidimara, relatou que quando era jovem estudou em escola no centro da cidade de Barra do Bugres e que possuía imensa timidez em ficar em meio a professores/as e estudantes não-indígenas: “Quando eu estudei na cidade eu sempre estudei com professor não-indígena, [...] eu era muito tímida, então, eu não falava muito” (IV – 2).

Edgar, pai da estudante Mabili e educador do Projeto Mais Educação, também comenta sobre dificuldades de comunicação com os/as professores/as não-indígenas e dificuldades de locomoção entre a aldeia e o centro da cidade de Barra do Bugres:

No tempo em que eu estudei em Barra do Bugres, [...] os professores eram muito... Na verdade eles só passavam os conteúdos na lousa, e a dificuldade era porque talvez a gente não perguntasse [...]. Só que às vezes a dificuldade era porque a gente saía daqui as 11 horas da manhã, as vezes até as 10 horas da manhã, a dificuldade aumentava na época da enchente [...]. Nós íamos andando daqui uns 4 ou 5 quilômetros, atravessávamos o rio cheio, no barco, depois a gente pegava o ônibus e de lá só voltávamos a noite (II – 4).

A partir do excerto de Edgar refletimos sobre as dificuldades para quaisquer pessoas de realizar o trajeto descrito, de aproximadamente 5 quilômetros de estrada de chão por dentro da mata, às vezes percorrido a pé, de trator ou de bicicleta, ao final do trajeto era preciso atravessar o Rio Bugre para ir até a margem da cidade, ora de canoa, ora a nado, quando a canoa já se encontrava na margem oposta em que o/a estudante estava. Observando ainda as dificuldades extras quando o citado rio estava transbordando, na época da cheia.

Percebemos na fala do estudante Eik Junior a vivência de mundo de suas andarilhagens nas escolas da cidade, o que contribuiu para que fizesse uma análise que partisse de uma nova perspectiva, tanto sobre os/as professores/as da cidade, bem como sobre os/as professores/as da aldeia:

A diferença entre os professores de lá é que o branco não tá ali para... Eles levam as coisas muito sérias, os alunos não-indígenas acham que os professores não gostam de dar aula, como se estivessem lá obrigados, e é isso, aqui não, o professor daqui já começa dando aula com uma diversão, com uma brincadeira, isso faz com que cada vez a gente aprenda mais, essa é a diferença (III – 5).

A aluna Mayza também faz observações sobre os/as professores/as não-indígenas da cidade, dizendo: “lá é mais difícil, se você quiser aprender você aprende, se você não quiser, eles não estão nem ai com você, [...] se você não se esforçar para estudar é claro que você vai reprovar e os professores não estão nem ai para você, não se importam” (IX – 5). Contrapondo as atitudes dos/as professores/as da cidade a estudante Mayza fala como os/as professores/as indígenas da Escola Julá Pará atuam:

[...] já os professores da Julá pegam muito no pé da gente, estão sempre incentivando a gente, eu vejo que isso é um ponto positivos deles, que eles têm com a gente, pois existem os alunos que não se importam com os estudos, não tem interesse, mas os professores estão ai para nos ajudar, estão sempre nos incentivando (IX – 5).

[...] eu me sinto lisonjeada com os professores que nós temos aqui dentro da nossa aldeia, que são todos formados, [...] espero que eles sejam sempre assim, essas pessoas que sempre estão incentivando a gente, não deixam nós ficarmos cabisbaixo, estão sempre nos levantando mais para cima, para gente conseguir o que a gente quer. (IX – 6).

Ponderamos que a empatia demonstrada pelos/as professores/as indígenas é um aspecto que deve contribuir para que os/as estudantes indígenas não desistam de estudar e que, em verdade, se mostra um estímulo a mais para seguir com os estudos.

Percebemos nas falas de Cleide (Mãe do aluno Eik) e de Sinara (Estudante da Escola Julá Pará e mãe) o valor afetivo de ter os/as filhos/as estudando dentro da aldeia, mostrando-se menos preocupadas com a segurança dos/as filhos/as:

Para mim, a Escola Julá Paré é uma coisa muito maravilhosa que a gente teve aqui dentro da nossa aldeia, principalmente por causa do começo dos estudos até o final dos estudos, que para mim é uma maravilha, é um meio de não nos preocuparmos muito com os nossos filhos, eu mesma não tenho muita preocupação com minhas crianças, que começaram a estudar aqui e terminaram aqui (I – 1).

A escola Julá Paré é importante porque a gente não precisa está saindo para estudar para ter o ensino médio completo e é muito bom para as nossas crianças que não precisam ficar saindo (X – 4).

Observamos que Edgar, pai da aluna Mabili e atualmente educador no projeto Mais Educação, ficou aproximadamente dez anos sem estudar e encontrou na Escola Julá Paré a oportunidade de continuar o estudo e conclui-lo, bem como, também esperançou com esta ação motivar outras pessoas a fazerem o mesmo:

Quando eu ainda não estava nem estudando, eu ajudei a escola na parte da cultura, nesse tempo eu participava das decisões relacionadas à parte da cultura, não só ajudei, como voltei a estudar para incentivar outros pais e outros alunos que estavam parados também, então, por isso eu resolvi estudar novamente e concluir os meus estudos, sempre com o apoio da família e dos irmãos (II – 3).

Salientamos que Ivethé, mãe da aluna Sinara, também retornou aos estudos e atualmente cursa o 3º ano do ensino médio na Escola Julá Paré: “A Escola Julá Paré para mim, ela é tudo. Porque eu acho que nunca é tarde para a gente estudar, para gente ser o que a gente quer” (V – 2).

Edgar aponta como significativo que ao retornar para estudar na Escola Julá Paré reaprendeu a digitar no computador, o que para ele foi uma grande conquista, no entanto, o mesmo aponta que os/as alunos/as da escola da aldeia aprendem a fazer o mesmo desde as séries iniciais.

O estudo é muito importante para o desenvolvimento do ser humano, pois a cada dia o mundo vai avançando mais rápido e se a gente ficar parado a gente acaba ficando para trás (II – 8).

[...] eu mesmo fui aprender novamente a como digitar um texto depois que comecei a estudar no segundo e terceiro ano do ensino médio, aprender a mexer no computador, então, várias outras pessoas da minha época não conseguem digitar. Agora, os estudantes que estão desde a quinta, primeira série, eles já estão até bons. Esse aí mesmo, (aponta para o filho que está estudando no ensino fundamental I) sabe muito bem digitar texto. (II – 6).

Percebemos na fala da estudante Mayza a intencionalidade em cursar a faculdade após concluir os estudos na escola da aldeia, “[...] a partir disso eu vou cursar uma faculdade” (IX – 1). Edgar, pai da estudante Mabili, aponta que estudar no ensino superior é resultado de uma melhoria na qualidade de ensino dos/as alunos/as da Escola Julá Paré:

De uns anos para cá, eu mesmo pude notar que houve melhorias na nossa escola, [...] pelo que a gente vê e também acompanha vários alunos saíram para estudar na universidade, [...] eu tenho muita certeza que os professores daqui da aldeia ensinam muito, eles foram preparados para ensinar e depende também do aluno querer e ter a responsabilidade de estudar, acompanhar, não só os alunos, mas também os pais. (II – 5).

Eik, estudante da Escola Julá Paré, por ter estudado em escolas da cidade, bem como ter estudado na escola da aldeia fala da sua percepção em relação à aprendizagem pelas escolas que passou:

Eu já andei em várias escolas, indígenas e não-indígenas e pude vê um pouco da aprendizagem dessas outras escolas que é diferente da nossa, por mais que eles estejam na cidade, algumas escolas são avançadas com relação ao aprendizado e outras não, sendo a nossa mais avançada com relação à aprendizagem quando comparada a algumas escolas da cidade (III – 2).

Cleide, mãe do estudante Eik, fala que os/as alunos/as devem valorizar a escola da aldeia, pois “tem pessoas lá fora que precisam de uma escola dessa e não tem. Sofrem muito para adquirir o estudo. Peço que valorizem mais, zelem mais do que é nosso, se a gente não cuidar do que é nosso! Quem vai cuidar para nós!” (I – 5).

Eneida, professora da Escola Julá Paré e mãe da estudante Leidimara, esperança que os/as estudantes da Escola Julá Paré consigam, sem grandes dificuldades, realizar os estudos em uma faculdade, e que independentemente de onde estejam sempre “falem bem da escola, da comunidade, da aldeia, e valorize os professores e a escola, não se esquecendo da cultura. Que saibam defender a terra, falar bem, cuidar, é isso que a gente espera” (IV – 4). Cleide, mãe do estudante Eik, alerta que os/as alunos/as que saem para fazer uma faculdade não devem esquecer que sempre serão indígenas:

Os alunos não devem se esquecer de que independentemente de onde estiverem sempre serão indígenas, nunca vão deixar de ser indígena. Eu falo por mim, porque, eu fiquei muito tempo na cidade e nunca deixei de ser indígena, vim embora para minha origem, porque foi aqui onde nasci e cresci, vim embora e hoje vivo aqui. Eu falo com as minhas crianças para eles serem mais compreensíveis nessa questão, porque somos indígenas, eles podem ir onde for e nunca deixarão de ser indígenas (I – 6).

Cleide ainda diz que os/as alunos/as egressos da Escola Julá Pará são a extensão da escola, visto que é “através deles que nós vamos poder levar o nome da escola onde estivermos, bem mais longe, [...] fazer uma imagem boa dela para ser conhecida em muitos lugares” (I - 5).

Observamos que os/as estudantes regularmente matriculados/as, bem como os/as respectivos/as responsáveis falam dos/as professores/as indígenas da aldeia Umutina com muito respeito pelo trabalho que os/as professores/as exercem junto a Escola Julá Pará e ao povo Balatiponé-Umutina: “[...] para mim, foi a melhor coisa que aconteceu aqui dentro da aldeia, principalmente por conta da questão de valorização dos professores e dos alunos, nós temos os nossos próprios professores indígenas, parente” (I – 2); “Eu gostaria de falar para os professores que eles estão todos de parabéns, estão fazendo uma aula boa para nós alunos” (III – 4); “[...] nunca deixem de valorizar os nossos professores, nossos funcionários, que aqui temos” (II – 7); “Eu quero dizer que os meus professores são tudo de bom e que eles fazem um bom trabalho, queria dizer que não é assim, branco, como era antes. Eu me sinto muito bem com os professores, porque eles são indígena e antigamente não, os professores eram sempre rígidos, eles maltratavam muito os indígenas, agora eu não sei se lá na cidade quando o indígena está estudando, se eles maltratam” (V – 4).

CONSIDERAÇÕES

Esta dissertação de mestrado teve como intencionalidade a de desvelar a partir da perspectiva do povo Balatiponé-Umutina os processos educativos entre educandos e educadores da Escola de Educação Indígena Julá Paré com foco na questão de pesquisa: Quais processos educativos são próprios da Escola de Educação Indígena Julá Paré? Para respondê-la analisamos as entrevistas e chegamos a duas categorias: a) Epistemologia Balatiponé-Umutina; b) As lutas para conquista de uma Educação Escolar Diferenciada.

A partir das categorias apresentadas identificamos a afirmação da cultura Balatiponé-Umutina como um dos elementos dos processos de ensinamentos e aprendizagens na Escola de Educação Indígena Julá Paré. Marcio e Eneida explicitaram que os/as professores/as da Escola Julá Paré tem o compromisso de ensinar as diversas manifestações culturais do povo Balatiponé-Umutina. Confirmamos este comprometimento dos/as professores/as indígenas pelas falas dos/as alunos/as e dos/as respectivos/as responsáveis, os/as quais disseram que na Escola Julá Paré se ensina as curas, as danças e a língua do povo Balatiponé-Umutina, bem como tem aulas de campo em que os/as anciões/ãs participam e rememoraram histórias sobre o próprio ponto de vista.

Compreendemos a afirmação da cultura Balatiponé-Umutina no espaço escolar como constante processo de luta, visto que foi apresentado pelos/as participantes da pesquisa que a cultura é fundamental para permanecer na terra ancestral, bem como, a terra é primordial para manter a cultura.

Observamos nas falas dos/as entrevistados/as a importância da valorização da Escola de Educação Indígena Julá Paré, haja vista, que alguns/mas entrevistados/as tiveram experiências ruins quando estudaram: Na Escola Otaviano Calmon, havendo constante troca de professores/as não-indígenas, ocasionando a descontinuidade do ensino; Nas Escolas do município de Barra do Bugres, havendo dificuldades na locomoção da aldeia para escola, bem como dificuldade na comunicação em sala de aula e falta de empatia dos/as professores/as não-indígenas; Em outras escolas em outras cidades, havendo racismo por parte dos/as professores/as.

Os/as entrevistados/as também apresentaram recorrentes falas com relação à valorização dos/as professores/as indígenas, pois estes/as são do próprio povo Balatiponé-Umutina, realizam um trabalho respeitoso com o povo da aldeia Umutina, estimulam os/as alunos/as a não desistirem de estudar e de certa maneira provocam os/as que pararam de estudar à voltar para sala de aula.

Ao concluírem o ensino médio alguns estudantes indígenas da Escola Julá Pará indicaram o desejo de estudar em uma instituição de nível superior, compactuando com o seu povo o compromisso de aprender o conhecimento do não-indígena e posteriormente contribuir com a aldeia a partir do conhecimento aprendido. No entanto, ressaltamos que “a diferença entre o remédio e o veneno está na dose⁴”, ou seja, temos que aprender os conhecimentos necessários para fortalecimento do povo, da cultura e não intoxicarmos com conhecimentos prejudiciais a maneira de ser e estar ao mundo, pois, de boas intenções se fazem os/as opressores/as.

Por fim consideramos que a Escola de Educação Indígena Julá Pará rompe com a lógica inicial para qual a Escola foi criada, ao menos para os povos indígenas, com o intuito de Opressão/Assimetria de saberes/negação de Outrem e avança para a construção do ser humano que coexiste, por tanto, deve conhecer criticamente os saberes das outras culturas com as quais dialogam a fim de posicionar-se afirmativamente enquanto Balatiponé-Umutina.

⁴ A frase pertence ao químico Paracelso. Nascido em 1493 na Alemanha, morreu aos 48 anos. Disponível em: <<http://www.geracaojosue.com.br/devocionais/a-diferenca-entre-o-remedio-e-o-veneno-esta-na-dose/>>. Acessado em: 02 set. 2016.

REFERÊNCIAS

ACERVO MUSEU DO ÍNDIO. **Posto fraternidade indígena dos índios barbados**. Disponível em: <<http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MuseudoIndio&PagFis=177735&Pesq=Posto%20Fraternidade>>. Acesso em: 06 Out. 2016.

ANGELO, Francisca N. P. Projeto político pedagógico: uma nova relação entre escola-comunidade. In: _____. **Cadernos de educação escolar indígena**. Faculdade Indígena Intercultural. Organizadores Elias Januário e Fernando Selleri Silva. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 7, n. 1, 2009, p. 61.

ARRUDA, Lucybeth C. **Posto Fraternidade Indígena: Estratégias de Civilização e Táticas de Resistência (1913-1945)**. 2003. 165f. Dissertação (Mestrado em História) Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, 2003.

ARRUDA, Lucybeth C. Os brindes e a atração de índios no Posto Fraternidade na raia da fronteira oeste pelo SPI, 01/2009, **Temáticas** (UNICAMP), Vol. 16(31/32), p.219-242, Campinas, 2009.

BICUDO, Maria A. V.; ESPÓSITO, Vitória H. C. **A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: 2ª. ed. EdUNIMEP, 1997.

BICUDO, Maria A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo no 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35ª Edição. Brasília: Centro de Documentação e

Informação, Edições Câmara, 2012. 454p.

BRASIL. Resolução n. 108 de 19 de junho de 1992. Dispõe sobre o Decreto de criação n. 0069 de 19 de junho de 1990, Escola Rural Mista Otaviano Calmon. **Diário Oficial**, Mato Grosso, 19 jun. 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação. Legislação Federal. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

BRASIL. **Senado Federal**. Missão Rondon: Apontamentos sobre os trabalhos realizados pela Comissão de linhas telegráficas estratégicas de Mato Grosso ao Amazonas, sob a direção do coronel de engenharia Cândido Mariano da Silva Rondon, de 1907 a 1915. Brasília: Edições do Senado Federal v,8 – Conselho Editorial, 2003.

BRASIL. Decreto n. 6.013, de 24 de junho de 2005. Dispõe sobre a criação da Unidade Escolar que adiante menciona – Escola Estadual de Educação Indígena Julá Pará. **Diário Oficial**, Mato Grosso, 24 jun. 2005.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília – DF Abril de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei no 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília: MEC, 2008.

CANDAU, Vera L. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v.13, n.37, p.45-56, 2008.

CASTRO, Tainara T. K. **Guia de fonte informacional indígena com ênfase para o povo Balatiponé/Umutina**. 2017. 49f. Monografia (Biblioteconomia e Ciência da Informação) – Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

COREZOMAÉ, Lennon F. **Etnomotricidade dos povos indígenas da Aldeia Umutina: compreendendo e educando para as relações étnico-raciais**. 2012. 82f. Relatório (Iniciação Científica PIBIC-UFSCar/CNPq) – Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, Universidade Federal de São Carlos, 2012.

COREZOMAÉ, Lennon F. **Etnomotricidade do povo indígena Umutina: Educando na e para as relações étnico-raciais na Educação Física Escolar**. 2014. 102f. Monografia (Educação Física – Licenciatura) – Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, Universidade Federal de São Carlos, 2014.

COREZOMAÉ, Lennon F.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Etnomotricidade de povos indígenas: educando na e para as relações étnico-raciais na educação física escolar. In: CORSINO, Luciano N.; CONCEIÇÃO, Willian L. (Org.). **Educação física escolar e relações étnico-raciais: subsídios para a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08**. Curitiba: CRV, 2016, p.107-122.

CRUZ, Mônica C. **Povo Umutina: a busca da identidade linguística e cultural**. 2012. 189f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

CUPUDUNEPÁ, Maria Alice, S. **A educação escolar indígena entre os Umutina**. Cadernos de educação escolar indígena - 3º grau indígena. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 4, n. 1, 2005.

DUSSEL, Henrique. La totalidad vigente. In _____. **Introducción a la filosofía de la liberación**. 5ª ed. Bogotá: Editorial Nueva América, 1995, p. 84-171.

FIORI, Ernani M. Educação libertadora. In: _____. **Textos escolhidos**, v. II, Educação e

Política. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 83-95.

FIORI, Ernani M. Prefácio: Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.5-11.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Homologação da demarcação topográfica da área indígena Umutina, localizada no município de Barra do Bugres, Estado de Mato Grosso**. PROCESSO/FUNAI/BSB Nº 28870.003334/1988-76 - Diretoria de Proteção Territorial – FUNAI. p.1-46, 1976-1988.

GARNICA, Antonio V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. **Interface** – comunicação, saúde, educação. v. 1, n. 1, Botucatu, 1997.

GIORGI, Amedeo. Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In: POUPART, Jean. et. al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3ª. ed. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2012.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Lazer e trabalho: a perspectiva dos líderes das centrais sindicais do Brasil e de Portugal em tempos de globalização. In: GONÇALVES JUNIOR, Luiz (org.). **Interfaces do lazer**: educação, trabalho e urbanização. São Paulo: Casa do Novo Autor, 2008, p. 54-108.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Etnomotricidade: multiculturalismo e educação física escolar. In: CARREIRA FILHO, Daniel; CORREIA, Walter R. (Org.). **Educação física escolar**: docência e cotidiano. Curitiba: CRV, 2010. p.51.

IBGE. **Censo 2010**: População indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274>>. Acesso em: 11 dez. 2015.

LIMA, Stella T. P. **A língua Umutina**: um sopro de vida. 1995. 121f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1995.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Centauro, 2005.

MEIHY, José C. S. B; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MILANEZ, Felipe. **Memórias sertanistas**: Cem anos de indigenismo no Brasil. SESC – São Paulo, 2015. Disponível em <https://books.google.com.br/books?id=SGizCwAAQBAJ&pg=RA1PT101&lpg=RA1-PT101&dq=Otaviano+Calmon+-+Umutina&source=bl&ots=xxomHaQDId&sig=IPcd_UNpAfTek0gEICAU_oV6K3s&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjx88G72-vOAhXDHpAKHVxkAWMQ6AEINTAG#v=onepage&q=Otaviano%20Calmon%20-%20Umutina&f=false>. Acesso em: 31 Ago. 2016.

MONZILAR FILHO, Hélio. Os impactos da política de pesca no Estado de Mato Grosso na comunidade indígena Umutina/Balotipone. In: **Seminário Humanidades em Contexto**: saberes e interpretações. 2014, Cuiabá. p.1-9.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **A Fundação Nacional do Índio (Funai)**. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/orgao-indigenista-oficial/funai>>. Acesso em: 02 set. 2016.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Umutina**: população. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/umutina/2021>>. Acesso em: 26 jan. 2017.

QUEZO, Luizinho A. Construção de frase na língua Umutina a partir dos seus elementos culturais. **IV fórum de educação e diversidade: diferentes, (des) iguais e desconectados**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2010. sn. Disponível em: <http://need.unemat.br/4_forum/artigos.html>. Acesso em 05 Out. 2016.

QUEZO, Luciano A. **Língua e cultura indígena Umutina no ensino fundamental**. 1º ed. São Carlos: LEETRA, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOS, Boaventura de S.; MENESES, Maria P. Introdução. In: _____ **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SCHMIDT, Max. Los Barbados o Umutinas en Matto Grosso (Brasil). **Revista de la Sociedad Científica del Paraguay**, Tomo V, N. 4, p. 1-51, 1941.

SCHULTZ, Harald. Vocabulario dos Indios Umutina. In: **Journal de la Société des Américanistes**. Tome 41 n°1, 1952. pp. 81-137.

SCHULTZ, Harald. Informações etnográficas sobre os Umutina. **Revista do museu paulista**. Nova série, XIII, São Paulo, 1962.

TAN HUARE, Ducinéia. **Léxico remanescente Umutina**: repertório linguístico de seus lembrantes. 2015. 98f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade do Estado de

Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015.

WETZELS, Leo W.; TELLES, Stella; HERMANS, Ben. Onsets and syllable prominence in Umutina. **DELTA** [online]. 2014, vol.30, n.spe, pp.703-720. ISSN 0102-4450. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-445001831904546456>>. Acesso em: 27 Jan. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ESTUDANTE MAIOR DE 18 ANOS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA HUMANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE MAIOR DE 18 ANOS DA ESCOLA INDÍGENA JULA PARÉ

(Resolução 466/2012 do CNS)

Eu, Lennon Ferreira Corezomaé, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar lhe convido a participar da pesquisa “Escola indígena: compreendendo os processos educativos relacionados à afirmação da identidade Balatiponé-Umutina” sob orientação do Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior.

O objetivo central deste estudo está sendo o de compreender a partir da perspectiva do povo Balatiponé-Umutina os processos educativos decorrentes de ensinamentos e aprendizagens entre educandos e educadores da Escola de Educação Indígena Julá Paré com foco na questão de pesquisa: Quais processos educativos são próprios da Escola de Educação Indígena Julá Paré? Você foi selecionado (a) por ser da etnia Balatiponé-Umutina e ser estudante regular na Escola de Educação indígena Julá Paré, localizada na Aldeia Indígena Umutina / MT, aldeia indígena onde o estudo será realizado. Você será convidado (a) a responder uma entrevista semiestruturada, realizada na forma de diálogo, assim, entrevistador e entrevistado terão a possibilidade de ampliar a reflexão diante das duas questões temáticas previstas: a) Qual a sua relação com a Escola de Educação Indígena Julá Paré?; b) Qual a relação da Escola de Educação Indígena Julá Paré com a identidade Umutina? E também será convidado (a) a conceder registro em diários de campo, filmagens e fotografias ocorridas durante as aulas observadas no decorrer da pesquisa.

A entrevista será individual e será realizada na casa do (a) entrevistado (a) ou em outro local, se assim o preferir. A observação para anotação em diário de campo será durante as aulas observadas. Esclareço que a participação na pesquisa pode gerar constrangimento, desconforto e inibição, pois o (a) participante estará em diálogo e sendo observado (a) quando realizada a entrevista na forma de diálogo, bem como está sendo observado durante as aulas. Os riscos serão minimizados através de inserção cuidadosa e respeitosa, estabelecimento de confiança primeiramente, haverá uma empatia maior pelo fato do pesquisador ser e fazer parte do povo Indígena Balatiponé-Umutina. Os (As) participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento.

Os benefícios, a partir desta pesquisa, serão: a ampliação do conceito educação das relações étnico-raciais; a promoção do respeito, da valorização e do fortalecimento do povo Balatiponé-Umutina; uma reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

Os (As) participantes serão convidados a fazer parte da pesquisa por livre e espontânea vontade, e serão comunicados que a participação não será remunerada, ou seja, não será pago nenhuma quantia financeira para os participantes da pesquisa, bem como os (as) mesmos não terão despesas financeiras com a participação. Salientamos que os nomes dos (as) participantes serão mantidos em sigilo no decorrer de toda a pesquisa e após o termino para preservação dos (as) mesmos (as), deste modo, os (as) participantes irão sugerir nomes fictícios que não apresente nenhuma identificação com o nome de nascimento, ou nome indígena, ou ainda com o apelido do (a) participante, caso tenha. Todos os documentos assinados pelos (as) participantes serão guardados sob a proteção deste pesquisador, sendo responsável pela lisura dos documentos.

Solicito sua autorização para gravação em áudio, vídeo da entrevista, bem como imagem e anotações em diário de campo. A gravação será realizada durante a entrevista na forma de dialogo e será transcrita na íntegra pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada ao participante para validação das informações.

Você receberá uma via deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

A qualquer momento você pode desistir de participar desta pesquisa e a recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Lennon Ferreira Corezomáé
(Pesquisador principal)

(E-mail: lennon.fc@hotmail.com / Cel: (16) 9 9777-7568 / End: Alameda das rosas, 142. Bairro, Cidade Jardim. São Carlos – SP. Aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFSCar, orientado pelo Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Local e data: _____

Nome do participante da pesquisa: _____

Assinatura do participante da pesquisa: _____

APÊNDICE 2 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA HUMANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – GRUPO ESTUDANTE DA
ESCOLA INDÍGENA JULA PARÉ**
(Resolução 466/2012 do CNS)

Eu, Lennon Ferreira Corezomaé, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar lhe convido a participar da pesquisa “Escola indígena: compreendendo os processos educativos relacionados à afirmação da identidade Balatiponé-Umutina” sob orientação do Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior.

O objetivo central deste estudo está sendo o de compreender a partir da perspectiva do povo Balatiponé-Umutina os processos educativos decorrentes de ensinamentos e aprendizagens entre educandos e educadores da Escola de Educação Indígena Julá Paré com foco na questão de pesquisa: Quais processos educativos são próprios da Escola de Educação Indígena Julá Paré? Você foi selecionado (a) por ser da etnia Balatiponé-Umutina e ser estudante regular na Escola de Educação indígena Julá Paré, localizada na Aldeia Indígena Umutina / MT, aldeia indígena onde o estudo será realizado. Você será convidado (a) a responder uma entrevista semiestruturada, realizada na forma de diálogo, assim, entrevistador e entrevistado terão a possibilidade de ampliar a reflexão diante das duas questões temáticas previstas: a) Qual a sua relação com a Escola de Educação Indígena Julá Paré?; b) Qual a relação da Escola de Educação Indígena Julá Paré com a identidade Umutina? E também será convidado (a) a conceder registro em diários de campo, filmagens e fotografias ocorridas durante as aulas observadas no decorrer da pesquisa.

A entrevista será individual e será realizada na casa do (a) entrevistado (a) ou em outro local, se assim o preferir. A observação para anotação em diário de campo será durante as aulas observadas. Esclareço que a participação na pesquisa pode gerar constrangimento, desconforto e inibição, pois o (a) participante estará em diálogo e sendo observado (a) quando realizada a entrevista na forma de diálogo, bem como está sendo observado durante as aulas. Os riscos serão minimizados através de inserção cuidadosa e respeitosa, estabelecimento de confiança primeiramente, haverá uma empatia maior pelo fato do pesquisador ser e fazer parte do povo Indígena Balatiponé-Umutina. Os (As) participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento.

Os benefícios, a partir desta pesquisa, serão: a ampliação do conceito educação das relações étnico-raciais; a promoção do respeito, da valorização e do fortalecimento do povo Balatiponé-Umutina; uma reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

Os (As) participantes serão convidados a fazer parte da pesquisa por livre e espontânea vontade, e serão comunicados que a participação não será remunerada, ou seja, não será pago nenhuma quantia financeira para os participantes da pesquisa, bem como os (as) mesmos não terão despesas financeiras com a participação. Somentamos que os nomes dos (as) participantes serão mantidos em sigilo no decorrer de toda a pesquisa e após o termino para preservação dos (as) mesmos (as), deste modo, os (as) participantes irão sugerir nomes fictícios que não apresente nenhuma identificação com o nome de nascimento, ou nome indígena, ou ainda com o apelido do (a) participante, caso tenha. Todos os documentos assinados pelos (as) participantes serão guardados sob a proteção deste pesquisador, sendo responsável pela lisura dos documentos.

Solicito sua autorização para gravação em áudio, vídeo da entrevista, bem como imagem e anotações em diário de campo. A gravação será realizada durante a entrevista na forma de dialogo e será transcrita na íntegra pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada ao participante para validação das informações.

Você receberá uma via deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

A qualquer momento você pode desistir de participar desta pesquisa e a recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Lennon Ferreira Corezomaé
(Pesquisador principal)

(E-mail: lennon.fc@hotmail.com / Cel: (16) 9 9777-7568 / End: Alameda das rosas, 142. Bairro, Cidade Jardim. São Carlos – SP. Aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFSCar, orientado pelo Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Local e data: _____

Nome do participante da pesquisa: _____

Assinatura do participante da pesquisa: _____

**APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO DO RESPONSÁVEL PELO ESTUDANTE MENOR DE
IDADE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA HUMANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL POR
ESTUDANTE MENOR DE 18 ANOS**

(Resolução 466/2012 do CNS)

Eu, Lennon Ferreira Corezomaé, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar convido seu (sua) filho (a) a participar da pesquisa “Escola indígena: compreendendo os processos educativos relacionados à afirmação da identidade Balatiponé-Umutina” sob orientação do Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior.

O objetivo central deste estudo está sendo o de compreender a partir da perspectiva do povo Balatiponé-Umutina os processos educativos decorrentes de ensinamentos e aprendizagens entre educandos e educadores da Escola de Educação Indígena Julá Paré com foco na questão de pesquisa: Quais processos educativos são próprios da Escola de Educação Indígena Julá Paré? Seu (Sua) filho (a) foi selecionado (a) por ser da etnia Balatiponé-Umutina e ser estudante regular na Escola de Educação Indígena Jula Paré, localizada na Aldeia Indígena Umutina / MT, aldeia indígena onde o estudo será realizado. Seu (Sua) filho (a) será convidado (a) a responder uma entrevista semiestruturada, realizada na forma de diálogo, assim, entrevistador e entrevistado terão a possibilidade de ampliar a reflexão diante das duas questões temáticas previstas: a) Qual a sua relação com a Escola de Educação Indígena Jula Paré?; b) Qual a relação da Escola de Educação Indígena Jula Paré com a identidade Umutina? E também será convidado (a) a conceder registro em diários de campo, filmagens e fotografias ocorridas durante as aulas observadas no decorrer da pesquisa.

A entrevista será individual e será realizada na casa do (a) entrevistado (a) ou em outro local, se assim o preferir. A observação para anotação em diário de campo será durante as aulas observadas. Esclareço que a participação na pesquisa pode gerar constrangimento, desconforto e inibição, pois o (a) participante estará em diálogo e sendo observado (a) quando realizada a entrevista na forma de diálogo, bem como está sendo observado durante as aulas. Os riscos serão minimizados através de inserção cuidadosa e respeitosa, estabelecimento de confiança primeiramente, haverá uma empatia maior pelo fato do pesquisador ser e fazer parte do povo Indígena Balatiponé-Umutina. Os (As) participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento.

Os benefícios, a partir desta pesquisa, serão: a ampliação do conceito educação das relações étnico-raciais; a promoção do respeito, da valorização e do fortalecimento do povo Balatiponé-Umutina; uma reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

Os (As) participantes serão convidados a fazer parte da pesquisa por livre e espontânea vontade, e serão comunicados que a participação não será remunerada, ou seja, não será pago nenhuma quantia financeira para os participantes da pesquisa, bem como os (as) mesmos não terão despesas financeiras com a participação. Salientamos que os nomes dos (as) participantes serão mantidos em sigilo no decorrer de toda a pesquisa e após o término para preservação dos (as) mesmos (as), deste modo, os (as) participantes irão sugerir nomes fictícios que não apresente nenhuma identificação com o nome de nascimento, ou nome indígena, ou ainda com o apelido do (a) participante, caso tenha. Todos os documentos assinados pelos (as) participantes serão guardados sob a proteção deste pesquisador, sendo responsável pela lisura dos documentos.

Solicito sua autorização para gravação em áudio, vídeo da entrevista, bem como imagem e anotações em diário de campo do (a) seu (sua) filho (filha). A gravação será realizada durante a entrevista na forma de diálogo e será transcrita na íntegra pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada ao participante para validação das informações.

Você receberá uma via deste termo constando o telefone, o endereço e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

A qualquer momento você ou o (a) seu (sua) filho (filha) pode desistir de participar desta pesquisa e a recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Lennon Ferreira Corezomáé
(Pesquisador principal)

(E-mail: lennon.fc@hotmail.com / Cel: (16) 9 9777-7568 / End: Alameda das rosas, 142. Bairro, Cidade Jardim. São Carlos – SP. Aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFSCar, orientado pelo Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Local e data: _____, ____ / ____ / ____ .

Nome do participante da pesquisa: _____

Assinatura: Pai, Mãe ou Responsável do participante da pesquisa (menor de 18 anos):

APÊNDICE 4 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTADOS (AS) E TRANSCRIÇÕES

Entrevistada I – Cleide Monzilar.

Transcrição da entrevista

Para mim, a Escola Julá Paré é uma coisa muito maravilhosa que a gente teve aqui dentro da nossa aldeia, principalmente por causa do começo dos estudos até o final dos estudos, que para mim é uma maravilha, é um meio de não nos preocuparmos muito com os nossos filhos, eu mesma não tenho muita preocupação com minhas crianças, que começaram a estudar aqui e terminaram aqui. (1) Os meus filhos que terminaram os estudos aqui na escola da aldeia saíram. Então, para mim, foi a melhor coisa que aconteceu aqui dentro da aldeia, principalmente por conta da questão de valorização dos professores e dos alunos, nós temos os nossos próprios professores indígenas, parente, então, para mim foi a melhor coisa que aconteceu dentro da nossa área. (2).

Com relação à aprendizagem dos meus filhos na escola da aldeia, bom! O que deu para eu entender da aprendizagem dos meus filhos é que eles aprenderam um pouco de tudo, mas acho que não o suficiente, sobre esta questão, acho que não sei responder, pois não sei se é porque os professores não ensinaram, ou se é porque os professores também não aprenderam.

Os professores que saíram daqui para estudar fora, para fazer faculdade, tiveram muitas dificuldades. Eles dizem que aqui eles aprenderam um, e lá aprenderam outro. Eu não posso te falar se aprendemos bom ou ruim, porque eu não estudei, eu não tive estudo aqui, entendeu! Tive bem pouquinho e, no entanto, não tive essa aprendizagem que eles tiveram.

O estudo aqui na aldeia era só até a quarta-série, terminando, já tinha que sair para fora, inclusive até a minha filha Aretuza pegou essa época, ela estudou para fora depois da quarta-série, depois conseguimos a série mais alta e a minha filha voltou para a aldeia e terminou aqui, e depois saiu para estudar e trabalhar. (3)

No meu tempo eu estive muito mais na cidade, passei vinte anos na cidade, depois voltei para cá, construí uma família e não estudei mais. Que dizer, estudei até o terceiro ano do ensino médio em Cuiabá.

As dificuldades com os estudos se dava porque meu pai não parava muito com nós, ele ia, ele vinha, porque papai era garimpeiro, ai, ele não parava aqui, estava sempre viajando, e sempre nos levava aonde ia, nós moramos muito tempo em Cuiabá, então, o tempo que eu ficava lá, eu estudava lá, ai papai “dava na louca”, vinha embora para a aldeia, aí, chegava aqui e eu estudava aqui, ai estudei um pouquinho em cada lugar. Só que nem em um e nem no outro a gente completava, mas mesmo assim a gente não desistia.

Você vê assim, nós, os meus irmãos mais velhos não tiveram estudo como o Dinei que só teve estudo depois que papai morreu, inclusive foram os três caçulas, que foi Dinei, Lito e Deí. Estes, foram estudar depois da morte do nosso pai, assim mesmo, não foi tudo aqui dentro, um pouco foi na cidade, o resto foi aqui, Dinei que finalizou aqui, mas assim, não posso te falar, se para mim foi bom, porque eu não estudei, para os meus filhos eu acredito que foi. Hoje, parte do que os meus filhos sabem, eles aprenderam na faculdade, né! A minha filha mais velha, a Aretuza, né! É isso.

Quando tem reunião na escola eu participo das reuniões, mas eu sou uma pessoa que não falo nada, não gosto muito de opinar, sei que somos nós a comunidade, sei que somos nós as paredes da escola, então, não depende só de mim, é por isso que eu gosto de ir para ouvir, eu não gosto de falar.

Bom, na escola Julá Paré, é igual eu falei para você, são coisas que os meus filhos aprendem aqui e na cidade não, por causa dos nossos costumes, do nosso jeito de ser e de viver, eu acho diferente por causa disso, assim, na questão da dança, eles aprendem a dançar, eles sabem dançar, coisa que eu não fiz, eu não dançava, na época o único que nós tínhamos mesmo era só quadrilha. Não tivemos a dança, e hoje, eles tiveram, é por isso que hoje eu cobro, eu gosto que eles tenham essa nossa dança, que eu não tive, mas queria que eles tivessem, então, todos eles tiveram, desde a Aretuza, a Tânia e o Eik, todos eles tiveram. Hoje eu estou incentivando essa a dançar (aponta para neta que esta deitada no colo), inclusive este ano ela já dançou. (4).

Eu gostaria de falar para os alunos que eles valorizem mais e mais essa escola que nós temos dentro da nossa casa, porque tem pessoas lá fora que precisam de uma escola dessa e não tem, sofrem muito para adquirir o estudo. Peço que valorizem mais, zelem mais

do que é nosso, porque é nosso, se a gente não cuidar do que é nosso! Quem vai cuidar para nós! Então, eu peço para os nossos alunos colaborem com a gente em tudo que a escola precisar, porque através deles, nós vamos poder levar o nome da escola onde estivermos, bem mais longe, bem mais profundo, fazer uma imagem boa dela, ser conhecida em muitos lugares. (5).

Os alunos não devem se esquecer de que independentemente de onde estiverem sempre serão indígenas, nunca vão deixar de ser indígena. Eu falo por mim, porque, eu fiquei muito tempo na cidade e nunca deixei de ser indígena, vim embora para minha origem, porque foi aqui que nasci e cresci, vim embora e hoje vivo aqui. Eu falo com as minhas crianças para eles serem mais compreensíveis nessa questão, porque somos indígenas, eles podem ir onde for, nunca deixarão de ser indígenas. Então, devemos priorizar o que nós temos mesmo. (6)

Entrevistado II – Edgar Monzilar Corezomáé

Transcrição da entrevista

O povo Umutina estava sendo dizimados pelos não indígenas, então, nessa época eles (os não indígenas) trouxeram o vô Antonio, vô Jorge, Vardemar para que o povo Umutina não fosse dizimado nessa época, assim que eles contam a história.

Eu me considero Umutina, sei da minha origem, que os nossos avós que vieram lá dos Pareci na época do contato com Rondon. Eu mesmo me sinto Umutina pelo fato da gente nascer e cria aqui dentro da aldeia Umutina, então, muitas pessoas já perguntaram para mim, os próprios professores perguntaram para mim que origem eu pertencia, eu jamais vou fugir da minha origem que foi e é Nambikwara e Pareci, mas como nasci e criei aqui, considero-me Umutina também.

A gente tem a obrigação de está levando a cultura do povo Umutina também, mas nunca esquecendo a origem do nosso povo, tanto Nambikwara como Pareci.

Sobre a Escola Julá Paré, eu estudei o segundo ano e o terceiro na Escola Julá Paré, os outros anos anteriores eu fiz na cidade, na época não tinha escola estadual aqui, e também porque eu estive parado durante um determinado período. Fiquei sem estudar quase 7, 8 ou 10 anos.

Para mim a Escola Julá Paré representa muita coisa, me recordo de quando voltei a estudar, abri a minha mente, eu que havia ficado parado tanto tempo, primeiro que antigamente era uma dificuldade e tanto para ir para a cidade, hoje em dia não, você vai para a Escola Julá Paré, tá bem ai. Para mim representa muito, tanto para mim como para os meus filhos. Tenho certeza que, como o pessoal fala, para os meus netos também. (1)

Na Escola Julá Paré eu aprendi a importância de valorizar o nosso povo, os professores que são daqui da aldeia, são todos estudados, são todos já formado. Então! Com esses dois anos de estudo eu aprendi muito com eles.

A diferença de estudar na cidade é que independente da matemática e do português, ainda há outras línguas que eles estudam, como espanhol e inglês e aqui na Escola da aldeia nesses dois anos os professores ensinaram a língua materna além de outras disciplinas como tecnologia indígena e tem outra disciplina que estou esquecendo o nome, então, onde você aprende tudo o que nossos avós aprenderam, bem como os conhecimentos da lavoura.

Aprendemos a língua do povo Umutina, apesar de não aprender tudo como ela foi, mas um pouco a gente aprende, também aprendemos como fazer os artesanatos, aprendemos a história do nosso povo, como que foi antigamente, a história do povo Umutina, então tudo isso os professores ensinam. (2)

Quando eu ainda não estava nem estudando, eu ajudei a escola na parte da cultura, nesse tempo eu participava das decisões relacionadas à parte da cultura, não só ajudei, mas como voltei a estudar para incentivar outros pais e outros alunos que estavam parados também, então, por isso eu resolvi estudar novamente e concluir os meus estudos, sempre com o apoio da família e dos irmãos. Entrei para ajudar os formandos, na época da Geniéli e Nata, mais ou menos em 2011 ou 2012 eu acho, não me recordo muito bem, então, eu entrei para ajudar a escola né, ai eles fazem um intercambio, ai eu entrei para ajudar. (3)

No tempo em que eu estudei na Barra do Bugre, na Escola Júlio Mulher os professores eram muito... Na verdade eles passavam no quadro, e a dificuldade era porque talvez a gente não perguntava, mas tudo isso que eu aprendi, depois voltou na memória com os professores daqui da aldeia ensinando, foi só abrindo mais a ideia, tudo o que a gente não aprendeu eu voltei a aprender tudinho, lá a dificuldade era mais com as disciplinas de matemática e de português. Só que às vezes a dificuldade era porque a gente saia as 11:00 horas da manhã, as vezes até as 10:00 horas manhã, a dificuldade mais era na época da

enchente, na época da seca era mais... Nós íamos andando daqui uns 4 quilômetro ou 5 quilômetros, atravessávamos o rio cheio, no barco, depois a gente pegava o ônibus e de lá só voltávamos a noite. (4)

De uns anos para cá, eu mesmo pude notar que houveram melhorias na nossa escola, não sei se foi por parte dos professores ou por parte dos alunos, pelo que a gente vê e também acompanha, vários alunos saíram para estudar na universidade, só que tiveram dificuldade. E alguns alunos falaram que era os professores que não haviam ensinado o suficiente e na verdade eu tenho muita certeza que os professores daqui da aldeia ensinam muito, eles foram preparados para ensinar e depende também do aluno querer e ter a responsabilidade de estudar, acompanhar, tanto faz, não só os alunos, mas também os pais. (5).

A escola da aldeia é bem estruturada, parece que agora, os computadores estão todos parados, nessa parte eu acho que deveria haver melhoria na parte de aula de computação para os alunos, muitos querem aprender, devido à tecnologia que hoje tem, para estar aprendendo para mais para frente utilizar, para depois utilizar no estudo mesmo, de primeiro tinha aula de computação, eu mesmo fui aprender novamente a como digitar um texto depois que comecei a estudar no segundo e terceiro ano do ensino médio, aprender a mexer no computador, então várias outras pessoas da minha época não conseguem digitar, agora os estudantes que estão desde a quinta, primeira série, aí eles já estão até bons. Esse ai mesmo, Marcondes (aponta para o filho) sabe muito bem digitar texto. (6).

Eu queria deixar a minha mensagem assim, que o povo da aldeia Umutina nunca deixa a parte da educação, principalmente os pais e as mães, nunca deixem de valorizar os nossos professores, nossos funcionários, que aqui temos (7). O estudo é muito importante para o desenvolvimento do ser humano, pois a cada dia o mundo vai avançando mais rápido e se a gente ficar parado a gente acaba ficando para trás, então, tudo isso eu falo porque a gente... Eu mesmo perdi tanta oportunidade de estudar, então, isso que eu digo para os jovens e para os que ainda vai estudar, então, essa é a minha mensagem, que nunca deixem de estudar e de batalhar. (8).

Entrevistado III – Eik Junior Monzilar Parikukureu

Transcrição da entrevista

Desde criança eu estudo na Escola Julá Paré, o nome da escola é o nome de um homem que já viveu aqui e deixou o seu nome para a escola. (1) E nesta escola eu aprendo muita coisa que me ajuda a aprender mais ainda, eu acho bem legal, pois cada dia mais que eu vou nas aulas eu aprendo uma coisa melhor e isso me ajuda bastante. Futuramente eu pretendo fazer faculdade, mas especificamente, fazer direito para ser advogado.

Eu já andei em várias escolas, indígenas e não indígenas e pude vê um pouco da aprendizagem dessas outras escolas que é diferente da nossa, por mais que eles estejam na cidade, algumas escolas são avançadas com relação ao aprendizado e outras não, sendo a nossa mais avançada com relação à aprendizagem quando comparada a algumas escolas da cidade (2), mas na nossa escola tem uma coisa especial que é a nossa cultura.

Na escola tivemos muitos avanços com relação aos nossos artesanatos, artefatos, as danças e as pinturas foram mais revitalizadas. Tem uma disciplina especifica que ensina a nossa língua e outras coisas da cultura. (3).

Esse começo de aula está sendo muito gratificante para mim porque eu estou aprendendo muitas coisas novas que lá atrás eu achava que não ia entender, e está sendo muito forte para mim, principalmente a aula de filosofia que está me ajudando a fazer muitas perguntas para os professores e isso esta a cada dia me ajudando mais.

Eu gostaria de falar para os professores que eles estão todos de parabéns, estão fazendo uma aula boa para nós alunos, espero que todos concentrem mais nos estudos. (4) E para nós alunos, que possamos aprender cada dia mais nos esforçar para ser alguém futuramente, entende!?

Eu já estudei na cidade, lá só tinha eu e mais duas meninas não indígenas que foram totalmente elogiados por todos os professores. O pessoal da escola gostava de fazer muitas perguntas sobre a cultura, e eu respondia. A diferença entre os professores de lá é que o branco não tá ali para... Eles levam as coisas muito sérias, os alunos não indígenas acham que os professores não gostam de dar aula, como se estivessem lá obrigado, e é isso, aqui não, o professor daqui já começa dando aula com uma diversão, com uma brincadeira, isso faz com que cada vez a gente vai aprendendo mais, essa é a diferença. (5).

Entrevistada IV – Eneida Cupudonepá

Transcrição da entrevista

Eu não escolhi ser professora, aconteceu de repente, eu queria ser empresária. Quando pequena estudei na Barra do Bugres, depois fui fazer supletivo no colégio 15 de outubro, e ai eu engravidei da Leidiane e não terminei, desisti bem no finalzinho do ano, como eu era uma boa aluna, eles me passaram, (1) ai surgiu àquela vaga do terceiro grau indígena e a Tereza Gonzaga ia fazer, mas como ela estava com problema de saúde, e sabendo que esses processos sempre pede assinatura da comunidade, os representantes haviam assinado para ela, mas no ultimo dia que era para mandar a inscrição ela me procurou perguntando se eu não queria fazer, ai eu fiz, e foi de repente também, ai eles tinham preenchido a ficha para ela, mas ela não tinha colocado o nome dela ainda, ai eu coloquei meu nome e fui fazer a prova sem ter estudado muito porque foi tudo de repente, para minha surpresa eu passei, ai fui estudar lá, quase desisti porque as meninas eram tudo pequena, mas ai eu continuei por causa delas mesmo e agora estou hoje aqui como professora.

Quando eu estudei na cidade eu sempre estudei com professor não indígena, eu acho que foi mais ou menos, assim, eu era muito tímida no começo, esse era o meu defeito, eu era muito tímida, então, eu não falava muito. (2) Aqui na aldeia eu estudei com Iraci (professora não indígena) e com Filadelfo (professor indígena).

A escola Julá Paré para mim é tudo, ainda homenageia o meu tio Julá Paré, há pouco tempo eu descobri que Julá Paré era meu tio. A escola está no lugar onde eu moro, está no lugar onde eu trabalho, é onde as minhas filhas estudaram e estudam também, e tem outras crianças que estudam lá, então, a escola Julá Paré para mim é tudo. (3).

Eu espero que futuramente os estudantes façam uma boa faculdade e também, assim, em qualquer lugar que eles forem, que eles falem bem da escola, da comunidade, da aldeia, e valorize os professores e a escola, não se esquecendo da cultura, que saibam defender a terra, falar bem, cuidar, é isso que a gente espera. (4)

Na grade curricular da escola nós temos a língua materna, também está na grade curricular, saberes indígenas, saberes quilombolas, e nessa área a gente estuda tecnologia indígena, práticas agroecológicas, tudo visando à cultura, com o objetivo de revitalização da cultura, então, eu acho que isso é especificidade nossa e nós não devemos saber só das coisas não indígenas, mas saber das coisas indígenas também, do saber tradicional e não só o saber científico e tecnológico. (5).

Eu gostaria de falar para os alunos valorizarem os professores que tem aqui no lugar onde eles moram, para valorizar a escola, se for para sair, que saia só para fazer

faculdade, que termine o ensino médio aqui, porque aqui tem escola e somos bons professores, disso eu tenho certeza. (6) Queria dizer para comunidade... Visa mais a união, para trabalharmos melhor. E para você (Lennon) também, assim, se foi para estudar Educação Física, porque aqui nós não temos nenhum professor formado em Educação Física e quando você voltar, que possa ajudar a gente também, que tenha um bom estudo, um bom mestrado. (7I)

Entrevistada V – Ivethe Enemará

Transcrição da entrevista

Eu estudava desde pequena na escola Julá Paré, lá pelos meus quatro ou cinco anos, mas não era assim, como é hoje, era um pouco puxado, porque a gente não morava aqui diretamente na aldeia, nós morávamos lá na antiga aldeia, que se chamava Maitá, aí de lá para cá ficava um pouco difícil por causa da distância, porque a gente tinha que sair cedo para vir para a escola.

Nesse tempo os professores eram não indígenas, então, vinha uma semana, ficava uma semana, depois ia embora, e voltava outro professor e assim era perdido, eu perdi muito estudo. (1d)

A escola Jula Paré para mim, ela é tudo, né! Porque eu acho assim, que nunca é tarde para a gente estudar, para gente ser o que a gente quer, principalmente, para as crianças que estão começando, para eles conseguirem os objetivos deles. (2).

Eu estou na escola para eu aprender com os professores e eu quero terminar os meus estudos, e assim, eu não pretendo fazer faculdade, quem sabe mais para diante. Eu, assim, no meu pensamento, eu estou estudando para ajudar os meus filhos, que eles precisam de mim.

Eu mesma não havia escutado uma história do povo antigo e agora que eu comecei a estudar lá na Escola Jula Paré, eu aprendi muito né, coisa que eu não sabia. Então, eu acho que é muito bom viver assim, ter uma escola para a gente conhecer mais sobre a cultura, porque além da cultura tem as danças né, as comidas, as histórias que a gente não sabe, então, a escola para mim é isso.

A gente estuda a língua materna uma vez por semana, aí no momento eles passam atividade para outra semana e é assim, não é a semana toda que a gente estuda, é uma vez por semana. (3)

Eu quero dizer que os meus professores são tudo de bom e que eles fazem um bom trabalho, queria dizer que não é assim, branco, como era antes. Eu me sinto muito bem com os professores, porque eles são indígena e antigamente não, os professores eram sempre rígidos, eles maltratavam muito os indígenas antigamente, agora eu não sei daqui para mais a diante, se lá na cidade quando o indígena está estudando, se eles maltratam. (4)

Eu queria que a nossa escola tivesse uma nutricionista, na parte da merenda, porque muitas vezes nós na escola comemos uma merenda muito pesada na hora do intervalo, então, nós precisamos dessa nutricionista, é isso que eu desejo aqui na aldeia, que seja uma indígena, para dar esse tipo de aula para gente.

E outra coisa que eu também queria... A gente não tem professor de Educação Física, então, outras pessoas que não tem a formação específica que dão aula para as meninas, e eles ficam matutando o que eles vão fazer para ensinar os alunos, então, seria melhor um professor de Educação Física que já é estudado para ensinar essas crianças, eu estou terminando meus estudos este ano, mas tem outras crianças para aprender com um professor formado nessa área. (5)

Entrevistada VI – Leidimara Cupudonepá Kalomezoré

Transcrição da entrevista

Eu estudo na Escola Jula Pará desde criança. Eu aprendo muitas coisas boas nesta escola, tem a disciplina de tecnologia indígena, práticas culturais, geografia, história e Inglês. As disciplinas que eu mais gosto são língua materna e tecnologia indígena. Na disciplina de língua materna nós podemos falar a língua do nosso povo. (1)

Eu ainda não sei o que fazer depois que terminar os meus estudos, ainda tenho dois anos para pensar nisso.

Lembro que uma das minhas aulas com os professores foi aula de campo, foi bom, porque foram todos os alunos, e não só os alunos, como algumas pessoas que não estudam. As pessoas mais velhas contaram histórias lá. (2)

Entrevistada VII – Mabili Corezomaé Monzilar

Transcrição da entrevista

Eu estudo na Escola Julá Pará desde criança, ela é uma escola boa, têm muitos professores indígenas que nos ensinam e esse nome veio por conta de um homem que se chamava Julá Pará e essa escola foi em homenagem a ele. Eu fiquei sabendo disso pelos professores da escola, quando eu comecei a estudar, eles foram contando a história, assim que eu fiquei sabendo. Além de aprender a história do nosso povo, aprendemos também a língua, também temos aulas de outras disciplinas dos não indígenas. (1)

Eu gosto de estudar Artes e História. Na disciplina de história eles contam as histórias do nosso povo e em Artes, tipo, eles fazem a gente desenhar como era antigamente e agora como que tá. (2)

Eu acho o diferencial da nossa escola é o ensino da disciplina língua materna, porque que os não indígenas têm a disciplina deles que é o Inglês e nós temos a nossa que é a língua materna. (3)

Eu gostaria de dizer para os professores que eles continuem assim, do jeito que eles estão, ensinem bastante e sejam compreensíveis com nós.

Antes os professores eram não indígenas e eles vinham de lá e às vezes não tinha aula porque não dava para eles vim, então, contribui muito os professores serem indígena, porque agora eles estão aqui e ensinam bastante. (4)

Entrevistado VIII – Marcio Monzilar Corezomaé

Transcrição da entrevista

O fato de eu me considerar Umutina é porque eu nasci aqui na aldeia Umutina e criei aqui, também pela questão da identidade e da cultura que influenciou bastante a minha formação como pessoa, muito pela questão da cultura mesmo.

Iniciei os meus estudos, de 1º ano até o 4º ano aqui na aldeia mesmo, com professores daqui da aldeia. No quinto ano, antiga quinta-série eu tive que fazer em Cuiabá, porque nessa época o meu pai ficou muito doente e a gente se mudou para Cuiabá, como o ano letivo havia começado e para não perder os estudos minha mãe me matriculou lá em Cuiabá mesmo, em uma escola de lá. Eu fiquei um ano morando na casa da minha tia, nessa

época, né, porque meu pai faleceu ai a minha família veio embora e eu fiquei morando na casa da minha tia para concluir aquele ano de estudo, lá foi bastante difícil porque nessa época eu não estava muito adaptado a vida na cidade, ai na escola da cidade eu me deparei com bastante preconceito até mesmo por parte dos professores e dos meus colegas de classe. Foi uma dificuldade muito grande, mas no final deu tudo certo, eu consegui concluir os meus estudos, ai eu retornei para a aldeia. (1)

Assim como na 5º série, os outros anos de estudo eu tive que estudar na cidade de Barra do Bugres, sempre em escolas públicas, assim se deu até o terceiro ano do ensino médio, sempre nas escolas de Barra do Bugres. (2) E quando eu concluí o ensino médio, acho que foi no ano de 2000, no ano de 2001 surgiu o projeto formação de professores terceiro grau indígena que foi instalado na UNEMAT. Esta formação teve todo um processo de seleção para os indígenas do Mato Grosso e para os indígenas do Brasil e para os países vizinhos, então foi um vestibular bastante concorrido, eu tive a oportunidade de passar neste vestibular, então, eu ingressei na faculdade, na UNEMAT, foram cinco anos de bastante aprendizado, de bastante, muitas experiências novas, foi importante porque foi um curso que buscou muito a valorização cultural, os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas, também deu uma bagagem bastante grande de desenvolvimento de pesquisa para nós pesquisarmos o nosso próprio povo, todo esse conhecimento, Ciência, História, aprendemos a como registrar para valorização, principalmente na questão da língua Umutina e também da língua de outros povos.

Concluindo o terceiro grau eu já ingressei na especialização em Educação Escolar Indígena, também na UNEMAT, sempre nessa mesma linha de ensino, na mesma metodologia que foi a faculdade.

Então agora nesse ano de 2016 eu vou iniciar o meu mestrado, e é um grande sonho meu fazer alguma coisa voltada para área da literatura, que é uma área que eu tenho afinidade desde os meus tempos de estudante, a tempo eu queria fazer isso, porque eu acho importante o registro da história do nosso povo, se a gente for olhar a nossa história, ela sempre foi contada pelos não indígenas.

Então é outra visão e a gente está no momento em que não precisamos que outras pessoas contem pela gente, ou por nós, nós mesmos podemos escrever a nossa própria história, fazer o registro dos nossos conhecimentos, é por isso que eu acho importante ter feito à formação dentro dessa área e amplia-la agora no mestrado.

Eu sempre digo assim, ser professor indígena de uma escola indígena traz bastante responsabilidade, primeiro, você tem que ganhar o respeito e a confiança dentro da própria comunidade, com quem você vai está no dia a dia trabalhando, ou seja, com o seu povo, então, a comunidade deposita confiança em você, depois você tem que ganhar o respeito dos seus colegas professores não indígenas, muitas pessoas acham que por você ser indígena, você não tem a capacidade de trabalhar de igual para igual ou às vezes fazer até melhor (3d) e também outro ponto seria que na escola indígena a gente trabalha tanto os conhecimentos da sociedade envolvente, da sociedade ocidental, como os nossos conhecimentos tradicionais, então, é uma bagagem muito maior, onde você precisa esta sempre se informando tanto do que faz parte da sua cultura, como, de tudo o que acontece no mundo afora para a gente passar isso para os nossos alunos, trazer para dentro da sala de aula para discutir. (4)

A escola tem uma filosofia voltada para valorização cultural, valorização da língua, dos conhecimentos tradicionais e o que eu sempre espero dos nossos alunos é que eles sejam, principalmente, cidadãos conscientes dos seus direitos, dos seus deveres, que eles saibam valorizar principalmente o seu território e todos os recursos que existem nele, valorizar a sua cultura, mesmo a gente vivendo em uma época de alta tecnologia (5). Anseio principalmente que eles saibam que a gente espera que eles façam a diferença que existe entre a nossa cultura e os conhecimentos ocidentais, espero que eles nunca deem valor maior para os conhecimentos ocidentais e acabem por deixar a nossa cultura de lado, principalmente porque a nossa garantia sobre o nosso território depende disso. Depende da manutenção da cultura, de está sempre com os nossos conhecimentos vivos, preservados. (6d)

A nossa diferença é que aqui na aldeia a gente teve o privilégio de ter tido esse tipo de formação e foi um grupo de professores grande. Então não é apenas uma cabeça que pensa dessa forma, é um grupo de professores, vamos dizer, é um grupo de intelectuais, grupo de educadores que tem essa forma de pensar, então, acho que o ponto positivo é esse, que a gente tem a oportunidade de sentar, de conversar, de debater, de fazer reflexão sobre os nossos problemas, sobre os nossos avanços. E isso reflete diretamente na sala de aula, na aprendizagem dos nossos alunos, então, é um do diferencial que temos. (7)

Hoje a educação ela é fundamental para o ser humano que queira ter uma qualidade de vida, qualidade de vida no sentido de... Principalmente nesse mundo em que a gente vive, no qual parece que o ser humano é diferente da natureza e na verdade não é, tudo

o que existe faz parte da natureza, então, que através da educação a gente possa valorizar a nossa terra, valorizar os nossos velhos, valorizar as nossas crianças, valorizar a juventude, principalmente a nossa cultura, porque se nós sobrevivemos até hoje apesar de tantos massacres que houve no passado, foi porque os nossos antepassados tiveram estratégias, e repassaram isso para a gente está aqui hoje, então é a nossa missão também, repassar isso para diante, para que a nossa identidade e o nosso povo, a nossa maneira de ser no mundo permaneça, continue. (8)

A língua de qualquer povo é um elemento, talvez, o mais importante dentro da cultura de um povo, dentro da língua está a visão de mundo que aquele povo tem, é através da língua que o povo se comunica com os espíritos, com o sobrenatural, então é na língua que está à cosmologia de um povo, a maneira de vê a vida do povo, então, quando ela se enfraquece ou deixa de ser falada, também é uma parte da visão daquele povo que está sumindo, então, daí a importância da ressignificação da língua Umutina, buscar o registro, buscar sistematizar, enfim, na língua também está à identidade do povo. (9)

Entrevistada IX – Mayza Monzilar kalomezoré

Transcrição da entrevista

Eu tenho uma mistura nas minhas veias, porque a minha mãe, ela tem a mistura de Umutina com Nambikwara e o meu pai é Pareci, só que como eu nasci e cresci aqui na aldeia Umutina eu me considerado Umutina.

Para mim, a Escola Julá Pará é bem importante, porque as outras que nós conhecemos a realidade... Já conheci outras aldeias, já tive essa oportunidade, eu vejo que as escolas de outras aldeias são diferentes da nossa, as outras aldeias são bem pequenas, a nossa é bem grande, a gente tem essa área grande, essa oportunidade de ter uma escola igual a nossa. Ela é muito importante para mim porque é ali que eu vou aprender tudo, e a partir disso eu vou cursar uma faculdade, então, ela é muito importante para mim. (1)

Nós somos indígenas, e a escola é bem específica e diferenciada, então, nós aprendemos assim, coisas de não indígenas, que é a matemática, que é muito importante, a língua portuguesa e também aprendemos coisas da nossa cultura, que tem a tecnologia indígena, tem a língua materna que a gente está tentando revitaliza a nossa cultura pouco a pouco, eu espero que a gente consiga. (2) também é bem legal a gente está dentro de uma

escola, muitas pessoas não tem essa oportunidade de entrar em uma escola, de aprender, então é sempre bom a gente ter uma escola perto, dentro da aldeia, então é bem legal, a gente aprende várias coisas. (3)

Quando a gente entra na escola, a gente já tem o objetivo de estar dentro dela, que é você estudar, se dedicar, dar o melhor de si, para daqui dois anos entrar em uma faculdade, fazer um curso, ter o seu próprio trabalho, ter orgulho de si mesma.

A Escola Julá Pará, o que ela traz de específico é o estudo dos não indígenas, que é português, matemática, história, geografia, para gente ficar sabendo das histórias dos não indígenas que aconteceram antigamente, os primeiros homens que surgiram, sobre isso. (4d). Então é bem legal a gente está aprendendo sobre isso, porque essas são as questões que caem, quando a gente vai para uma faculdade a gente tem que estar sempre alerta com essas histórias que já aconteceram antigamente. Já a escola não indígena é bem diferente, e aqui também, porque as pessoas apesar de não se esforçar muito passam de ano, e para mim isso é errado, como passa uma pessoa, sabendo que ela não tem aquele conhecimento, que ela não se esforça nos seus estudos.

Na escola não indígena você aprende coisas bem diferentes, vamos dizer assim, lá é mais difícil, se você quiser aprender você aprende, se você não quiser, eles não estão nem aí com você, já os professores da Julá, já pegam muito no pé da gente, estão sempre incentivando a gente, eu vejo que isso é um ponto bem positivo deles, que eles têm com a gente, que tem muitas vezes alunos que não se importam com os estudos, não tem esse interesse, mas os professores estão aí para nos ajudar, estão sempre nos incentivando, lá não, lá na escola não indígena não, se você não se esforçar para estudar é claro que você vai reprovar e os professores não estão nem aí para você, não se importam. (5).

Eu gostaria de falar que houvesse mais união dentro da escola, junto com a comunidade, com as outras aldeias que estão dentro da nossa área, porque no mundo de hoje vejo que é muito difícil uma pessoa trabalhar sozinha, vejo que tem que ter mais união porque só uma pessoa quer fazer uma coisa ela não consegue, porque depende muito uma da outra, não adiante julgar outra pessoa, sabendo que daqui alguns anos vamos precisar dela, então, vejo que seria mais na união mesmo.

Eu queria falar que eu me sinto lisonjeada com os professores que nós temos aqui dentro da nossa aldeia, que são todos formados, e que muitas pessoas admiram a quantidade de professores indígenas que nós temos aqui, muitas vezes as pessoas daqui não

dão valor neles, então, a gente deveria dar mais valor para os professores, porque a gente depende muito deles, se a gente quiser cursar uma faculdade a gente depende muito deles, espero que eles sejam sempre assim, essas pessoas que eles são, que sempre estão incentivando a gente, não deixam nós ficarmos cabisbaixo, estão sempre nos levantando mais para cima, para gente conseguir o que a gente quer. (6).

Entrevistada X – Sinara Enemará Ipakeri

Transcrição da entrevista

Eu me considero Umutina por viver aqui na aldeia desde pequena. Para mim a escola Julá Pará é um lugar onde a gente aprende a falar a nossa língua que foi invadida e agora a gente está resgatando, (1) também aprendemos sobre os não indígenas para a gente saber lidar com eles mais para frente, e é isso. (2)

Esse ano eu termino os meus estudos, depois que vou fazer uma faculdade, eu penso de fazer uma faculdade para ajudar o meu povo.

A Julá Pará ensina a nossa língua, lá fora não, eles ensinam coisas deles mesmo, e aqui a gente aprende práticas medicinais que a gente não sabe, a gente tem oportunidade de aprender e conhecer lugares por aí que a gente vai para aula de campo, isso que faz a nossa escola Julá Pará ser diferente. Nessas aulas de campo, os antigos contam histórias de antigamente e de agora. (3)

A escola Julá Pará é importante porque a gente não precisa está saindo para estudar para ter o ensino médio completo e é muito bom para as nossas crianças que não precisam ficar saindo. E esses mais velhos que pararam de estudar, continuam estudando de novo para terminar. (4)

ANEXOS

ANEXO 1 – AUTORIZAÇÃO FORMAL DA LIDERANÇA INDÍGENA E ANUÊNCIA DO REPRESENTANTE LOCAL DA FUNAI.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
 * CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA HUMANA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA – CACIQUE DA ALDEIA INDÍGENA UMUTINA E
CHEFE DE POSTO LOCAL – TERRA INDÍGENA UMUTINA

(Resolução 466/2012 do CNS)

Eu, Lennon Ferreira Corezomaé, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar venho por meio deste solicitar a autorização do Cacique da aldeia indígena Umutina, bem como a autorização do Chefe de posto local, terra indígena Umutina para realizar a pesquisa intitulada “Escola indígena: compreendendo os processos educativos relacionados à afirmação da identidade Umutina/Balatiponé” sob orientação do Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior.

Explicamos que o objetivo do estudo é compreender a partir do olhar do povo Umutina/Balatiponé o papel da Escola de Educação Indígena Jula Pará na formação e valorização da identidade Umutina/Balatiponé.

Ao todo participarão desta pesquisa 50 pessoas, os (as) participantes da pesquisa serão selecionados (as) por serem da etnia Umutina/Balatiponé, moradores da Aldeia Indígena Umutina, mas especificamente: Estudantes regularmente matriculados na Escola de Educação Indígena Jula Pará; Estudantes egressos da Escola de Educação Indígena Jula Pará; Pai, mãe ou responsável de estudante regularmente matriculado na Escola de Educação Indígena Jula Pará; Professor (a) da Escola de Educação Indígena Jula Pará. Os (As) participantes serão convidados (as) a responderem uma entrevista semiestruturada, realizada na forma de diálogo, assim, entrevistador e entrevistado terão a possibilidade de ampliar a reflexão diante das duas questões temáticas previstas: a) Qual a sua relação com a Escola de Educação Indígena Jula Pará?; b) Qual a relação da Escola de Educação Indígena Jula Pará com a identidade Umutina?

As entrevistas serão individuais e realizadas no próprio local de trabalho ou em outro local, como o (a) participante preferir. Esclareço que a participação na pesquisa pode gerar constrangimento, desconforto e inibição, pois o (a) participante estará em diálogo e sendo observado (a) quando realizada a entrevista na forma de diálogo, bem como pela exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações. Os riscos serão minimizados através de inserção cuidadosa e respeitosa, estabelecimento de confiança primeiramente, haverá uma empatia maior pelo fato do pesquisador ser e fazer parte do povo Indígena Umutina/Balatiponé. Os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando as considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento.

Os benefícios, a partir desta pesquisa, serão: a ampliação do conceito educação das relações étnico-raciais; a promoção do respeito, da valorização e do fortalecimento do povo Umutina/Balatiponé; uma reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

Os (As) participantes serão convidados a fazer parte da pesquisa por livre e espontânea vontade, e serão comunicados que a participação não será remunerada, ou seja, não será pago nenhuma quantia financeira para os (as) participantes da pesquisa, bem como os (as) mesmos não terão despesas

financeiras com a participação. Salientamos que os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo no decorrer de toda a pesquisa e após o término para preservação dos (as) mesmos (as), deste modo, os (as) participantes irão sugerir nomes fictícios que não apresente nenhuma identificação com o nome de nascimento, ou nome indígena, ou ainda com o apelido do (a) participante, caso tenha. Todos os documentos assinados pelos (as) participantes serão guardados sob a proteção deste pesquisador, sendo responsável pela lisura dos documentos.

Solicitamos autorização para gravação em áudio e vídeo da entrevista. A gravação será realizada durante a entrevista na forma de diálogo e será transcrita na íntegra pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada ao participante para validação das informações.

Vocês receberão uma via deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

A qualquer momento os (as) participantes podem desistir de participar desta pesquisa e sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Lennon Ferreira Corezomaié

Lennon Ferreira Corezomaié
(Pesquisador principal)

(E-mail: lennon.fc@hotmail.com / Cel: (16) 9 9777-7568 / End: Alameda das rosas, 142. Bairro, Cidade Jardim. São Carlos – SP. Aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFSCar, orientado pelo Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior)

Declaro que entendemos os objetivos, riscos e benefícios da realização da pesquisa na aldeia indígena Umutina e concordamos em autorizá-la. O pesquisador informou que o projeto será enviado para aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Local e data: Aldeia Umutina 12/02/2016

Nome do Cacique da Aldeia Umutina: Lurimar Colamezore

Assinatura do Cacique da Aldeia Umutina: Lurimar Colamezore

Local e data: Aldeia Umutina 12/02/2016

Nome do Chefe de posto local / Terra indígena Umutina:

Luiz Fernando Colamezore Pareis

Assinatura do Chefe de posto local / Terra indígena Umutina:

Luiz Fernando Colamezore Pareis

ANEXO 2 – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA DA UFSCar

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA INDÍGENA: COMPREENDENDO OS PROCESSOS EDUCATIVOS RELACIONADOS À AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE Umutina

Pesquisador: COREZOMAÉ, Lennon. F

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 4

CAAE: 44641415.8.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA CULTURA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.546.681

Apresentação do Projeto:

Consiste em revisão de pendências do terceiro parecer.

Pesquisa de método qualitativo, História Oral, com a população indígena da Aldeia Indígena Umutina/Balatiponé, em faixa etária menores e maiores de 18 anos, utilizando-se de técnicas de entrevista e observações, as quais serão gravadas e filmadas. O pesquisador cita que o campo empírico será a Escola Indígena Julá Paré e a comunidade da aldeia indígena.

Objetivo da Pesquisa:

O pesquisador aponta como objetivo primário: compreender a partir do olhar do povo Umutina/Balatiponé o papel da Escola Indígena Julá Paré na formação e valorização da identidade Umutina/Balatiponé.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios foram ponderados e estão adequados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem relevância para a temática. Procedimentos teóricos e metodológicos adequados, respeitando os preceitos éticos conforme Resolução 466/2012.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.546.681

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Nesta nova versão os documentos: Folha de Rosto e autorização do Cacique do povo indígena Umutina/Balatiponé e Representante da FUNAI/coordenador técnico legal para o consentimento da realização da pesquisa foram escaneados novamente e anexados, estando visíveis e legíveis por este Comitê.

-Documento sobre informações do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil:preenchido corretamente e adequado.

-Os TCLEs foram revistos;

-TALE enviado;

-Projeto de pesquisa enviado e atualizado o cronograma de execução do projeto.

Recomendações:

Recomenda-se que nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido que seja inserida a palavra "assinada" , após a palavra "via" , na frase: "Você receberá uma via assinada deste termo constando (...)".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Por ser uma pesquisa com população indígena, há necessidade de avaliação do CONEP.

O presente projeto, seguiu nesta data para análise da CONEP e só tem o seu início autorizado após a aprovação pela mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_484762.pdf	03/05/2016 10:32:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Mestrado_CEP.docx	03/05/2016 10:31:42	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Parecer Anterior	Parecer03.pdf	03/05/2016 10:29:57	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Outros	Altorizacao_Cacique_CTL01.pdf	03/05/2016 10:28:51	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Outros	Altorizacao_Cacique_CTL00.pdf	03/05/2016 10:27:58	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_Responsavel_menor_18.docx	03/05/2016 10:25:30	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 1.546.681

Justificativa de Ausência	TCLE_Responsavel_menor_18.docx	03/05/2016 10:25:30	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Estudante_maior_18.docx	03/05/2016 10:23:33	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Lennon.pdf	03/05/2016 10:14:16	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores.docx	02/02/2016 13:35:12	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pai_Mae.docx	02/02/2016 13:33:50	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Ex_Estudante.docx	02/02/2016 13:32:50	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_Estudante.docx	02/02/2016 13:27:44	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Sim

SAO CARLOS, 16 de Maio de 2016

Assinado por:
Ricardo Carneiro Borra
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
UF: SP Município: SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9683 E-mail: cephumanos@ufscar.br

ANEXO 3 – APROVAÇÃO DA COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA INDÍGENA: COMPREENDENDO OS PROCESSOS EDUCATIVOS RELACIONADOS À AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE Umutina

Pesquisador: COREZOMAÉ. Lennon. F

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 4

CAAE: 44641415.8.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA CULTURA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.583.054

Apresentação do Projeto:

INTRODUÇÃO:

O tema proposto emergiu das minhas experiências enquanto estudante tanto em escola pública não indígena quanto na escola da aldeia Umutina, bem como por eu ser Umutina/Balatiponé, assim tive a percepção por meio de empirismo de distintas Práticas Sociais. Na escola pública não indígena, minhas experiências foram em grande parte negativas quando relacionadas à identidade indígena. Neste âmbito houve falta de respeito, desvalorização, marginalização e exclusão e, com base em Freire (2006), fui desumanizado pelo opressor. Já na escola indígena, eu não fui reprimido por ser indígena, assim restaurando a minha humanidade. Após adentrar na Universidade Federal de São Carlos por meio de ações afirmativas, em contato com professores do Curso de Educação Física (licenciatura), tive a oportunidade de realizar pesquisa de Iniciação Científica - PIBIC com o povo Umutina/Balatiponé. Esta, somado as minhas experiências e leituras sobre educação em geral, educação das relações étnicoraciais e fenomenologia no Núcleo de Estudo de Fenomenologia em Educação Física, levou a refletir sobre a educação indígena da minha aldeia com o objetivo de compreender os processos educativos relacionados à afirmação da identidade Umutina/Balatiponé resultantes de práticas sociais do povo Umutina/Balatiponé com a Escola Indígena local. Nessa perspectiva acredito que o tema é pertinente à linha de pesquisa

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 1.583.054

Práticas Sociais e Processos Educativos, uma vez que esta busca compreender, por meio do diálogo, segmentos da sociedade que são marginalizados, desqualificados e excluídos. Considero esta pesquisa importante para área da Educação, pois existem poucos estudos sobre os povos Indígenas que permitam que os mesmos falem sobre os processos educativos gerados pelas práticas sociais em relação à escola e ao povo indígena. Mediante pesquisa na base de dados do SciELO sobre educação indígena, somente 11 artigos são apresentados, e bem distintos entre si, já com o tema educação das relações étnico-raciais, somente constam 2 artigos. Portanto, pretendo contribuir tanto com a pesquisa para o meu povo quanto para o campo científico da educação brasileira sobre a educação escolar indígena atual.

HIPÓTESE:

A partir do estudo vamos contribuir para: a) educação das relações étnico-raciais; b) valorização do povo Umutina/Balatiponé; c) para a reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

METODOLOGIA:

Compreendendo o valor das histórias dos povos indígenas e procurando fortalecê-las por meio da pesquisa, nossa metodologia terá como base a História Oral, pois a mesma permite que minorias culturais e discriminadas, tais como índios, homossexuais, negros entre outros encontrem espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos. A História Oral configura-se como meio para elaboração de registros, documentos e estudos em relação à experiência social de pessoas e de grupos. Nesta perspectiva, utilizaremos a Tradição Oral que é um segmento da História Oral que vai além de simples entrevistas. “[...] Viver junto ao grupo, estabelecer condições de apreensão dos fenômenos de maneira a favorecer a melhor tradução possível do universo mítico do segmento é um dos segredos da tradição oral [...] A complexidade da tradição oral reside no reconhecimento do outro nos detalhes autoexplicativos de sua cultura [...]”. Nesse sentido, para maior compreensão do povo Umutina/Balatiponé, realizaremos levantamentos de informações, a fim de melhor adequar as questões temáticas que serão realizadas com os colaboradores entrevistados da Aldeia Indígena Umutina. Ressaltamos que o pesquisador faz parte do povo Umutina/Balatiponé e tem boa compreensão desse meio cultural. Como procedimento de coleta de dados, faremos uso de diário de campo e entrevistas. Diário de campo “é o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo. As notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conepe@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 1.583.054

primeiro é descritivo, em que a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as suas idéias e preocupações. Para ampliar a coleta de dados, além das notas de campo, iremos realizar entrevistas, que, no contexto da história oral, este instrumento pode ser compreendido como o suporte material derivado da oralidade expressa para esse fim, nesse estudo, apreendidas por meio de gravação digital feita com o propósito de registro. As entrevistas serão registradas em áudio e imagem por meio de câmera fotográfica, filmadora digital e posteriormente, transcritas na íntegra de modo literal; ou seja, tudo o que o entrevistado responder e como ele responder, sem mudar elementos do vocabulário e configurando fonte oral. Vale destacar que a pesquisa somente será desenvolvida após autorização formal do “Comitê de Ética e Pesquisa da UFSCar”, aprovação do CONEP, bem como consentimento por escrito do Cacique do povo Umutina/Balatiponé, da FUNAI e dos participantes maiores de idade em “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”. Para participantes menores de 18 anos, haverá o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do responsável pelo participante da pesquisa” e o “Termo de Assentimento Livre e Esclarecido” (TALE). Os participantes serão convidados a fazer parte da pesquisa por livre e espontânea vontade, e serão comunicados que a participação não será remunerada, ou seja, não será pago nenhuma quantia financeira para os colaboradores. Salientamos que os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo no decorrer de toda a pesquisa e após o término para preservação dos mesmos, deste modo, os participantes irão sugerir nomes fictícios que não apresente nenhuma identificação com o nome de nascimento, ou nome indígena, ou ainda com o apelido do participante, caso tenha. Todos os documentos assinados pelos participantes serão guardados sob a proteção deste pesquisador, sendo responsável pela lisura dos documentos.

DESFECHO PRIMÁRIO:

Esperamos contribuir, a partir desta pesquisa, para: a) educação das relações étnico-raciais; b) valorização do povo Umutina; c) para a reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:

- Os participantes serão homens e mulheres da etnia Umutina/Balatiponé, que moram na Aldeia Indígena Umutina. Pessoas com mais de 18 anos, bem como pessoas com menos de 18 anos:
- Estudantes regularmente matriculados na Escola de Educação Indígena Jula Pará

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 1.583.054

- Estudantes egressos da Escola de Educação Indígena Jula Pará
- Pai, mãe ou responsável por estudante regularmente matriculado na Escola de Educação Indígena Jula Pará
- Professores (as) da Escola de Educação Indígena Jula Pará
- Professores e professoras da Escola de Educação Indígena Jula Pará

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:

Não serão convidados para participar da pesquisa, pessoas que não sejam da etnia Umutina/Balatiponé e pessoas que não estejam especificadas no critério de inclusão.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO:

O presente estudo busca estabelecer reflexões pautadas na seguinte questão orientadora: Qual a relação da Escola Indígena Julá Pará com a identidade Umutina e quais práticas favorecem o seu fortalecimento? O objetivo do estudo a ser desenvolvido é compreender a partir do olhar do povo Umutina/Balatiponé o papel da Escola Indígena Jula Pará na formação e valorização da identidade Umutina/Balatiponé.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

Conforme a resolução 466/12, toda pesquisa envolvendo seres humanos oferece a possibilidades de riscos. Sendo assim, os riscos encontrados nesta pesquisa serão os de constrangimento e inibição, pois o participante estará em diálogo e sendo observado para anotação do diário de campo, bem como será gravado quando realizada a entrevista na forma de diálogo. Os riscos serão minimizados através de inserção cuidadosa e respeitosa, estabelecimento de confiança primeiramente, haverá uma empatia maior pelo fato do pesquisador ser e fazer parte do povo Indígena Umutina/Balatiponé. Pensando no estranhamento dos colaboradores, faremos as entrevistas na forma de diálogo, assim, minimizando o estranhamento para entrevistador e entrevistado, bem como os mesmos terão a possibilidade de ampliar a reflexão diante das duas questões temáticas previstas: a) Qual a sua relação com a Escola Indígena Julá Pará?; b) Qual a relação da Escola Indígena Julá Pará com a identidade Umutina?

BENEFÍCIOS:

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conepe@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 1.583.054

Os benefícios, a partir desta pesquisa, serão: a ampliação do conceito educação das relações étnico-raciais; a promoção do respeito, da valorização e do fortalecimento do povo Umutina/Balatiponé; uma reflexão de uma Educação escolar indígena com o povo indígena.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações."

Recomendações:

Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações."

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

1. Tendo em vista o registro com imagens, recomenda-se a apresentação de Termo de Compromisso de uso dos registros fotográficos e audiovisuais apenas com consentimento prévio e anuência dos participantes, para a finalidade exclusiva da pesquisa e sem fins lucrativos, devendo ser observadas a PORTARIA n. 177/PRES/06 da Funai e demais legislações pertinentes.

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto, devendo o CEP verificar o cumprimento das questões acima, antes do início do estudo.

Situação: Protocolo aprovado com recomendação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_484762.pdf	03/05/2016 10:32:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto_Mestrado_CEP.docx	03/05/2016 10:31:42	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 1.583.054

Investigador	Projeto_Mestrado_CEP.docx	03/05/2016 10:31:42	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Parecer Anterior	Parecer03.pdf	03/05/2016 10:29:57	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Outros	Altorizacao_Cacique_CTL01.pdf	03/05/2016 10:28:51	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Outros	Altorizacao_Cacique_CTL00.pdf	03/05/2016 10:27:58	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsavel_menor_18.docx	03/05/2016 10:25:30	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Estudante_maior_18.docx	03/05/2016 10:23:33	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Lennon.pdf	03/05/2016 10:14:16	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores.docx	02/02/2016 13:35:12	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pai_Mae.docx	02/02/2016 13:33:50	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Ex_Estudante.docx	02/02/2016 13:32:50	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_Estudante.docx	02/02/2016 13:27:44	COREZOMAE. Lennon. F	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado com Recomendação

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 1.583.054

BRASILIA, 09 de Junho de 2016

Assinado por:
Gabriela Marodin
(Coordenador)

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 3º ANDAR, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.750-521
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5878 **E-mail:** conep@saude.gov.br