

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

MARTINHO TSIRE EDI TSAWEWA

**EDUCAÇÃO INDÍGENA PROCURANDO DIALOGAR COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR
INDÍGENA.**

“Rob’uiwedze e niha te rob’uiwẽ”

Cáceres-MT

2016

MARTINHO TSIRE EDI TSAWEWA

**EDUCAÇÃO INDÍGENA PROCURANDO DIALOGAR COM A EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA.**

“Rob’uiwedze e niha te rob’uiwẽ”

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

Cáceres-MT

2016

© by Martinho Tsire Edi Tsawewa, 2016

Tsawewa, Martinho Tsire Edi

Educação Indígena procurando dialogar com a Educação Escolar Indígena: “Rob'uiwedze e niha te rob'uiwẽ”./Martinho Tsire Edi Tsawewa. Cáceres/MT: UNEMAT, 2016.

98f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

Orientador: Alceu Zoia

1. Educação indígena. 2. Educação Xavante. 3. Interculturalidade – educação. 4. Alfabetização. I. Título.

CDU: 376.74(817.2)

Ficha catalográfica elaborada por Tereza Antônia Longo Job CRB1-1252

MARTINHO TSIRE EDI TSAWEWA

**EDUCAÇÃO INDÍGENA PROCURANDO DIALOGAR COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR
INDÍGENA.**

“Rob’uiwedze e niha te rob’uiwê”

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alceu Zoia
(Orientador - PPGEdU/UNEMAT)

Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Rezende
(Membro –PPGE – UFMT)

Prof. Dr. Paulo Alberto Vieira dos Santos
(Membro –PPGEdu/UNEMAT)

APROVADA EM: 23/02/2016

*Dedico esta dissertação,
Aos meus pais, familiares e amigos que, mesmo à distância
continuaram me ensinando e incentivando
em minhas conquistas,
À comunidade da aldeia de Sangradouro, professores, crianças, todos eles, que
mesmo sem saber, produziram em mim
emoções, sentimentos, saudades,
pensamentos, idéias e aprendizagens.
Foi pelo que eles produziram em mim que pude escrever esta dissertação.*

Agradecimentos,

No primeiro momento, acima de tudo, agradeço ao Pai Celeste por ter laçado a força de vontade e pelo espírito que iluminou toda comunidade da Terra Indígena de Sangradouro.

Agradeço à Seduc que me atendeu ajudando a custear minhas despesas e que foi fundamental importância para a realização do meu trabalho e da minha pesquisa. Sem esse recurso não teria possibilidade de concretizar o meu projeto e de realizar o sonho esperado há muito tempo.

De uma maneira especial, não posso esquecer de agradecer uma pessoa que sempre tive ao meu lado em todos os momentos e dando-me apoio constante em uma informação recebida nas escolas e nas aldeias! Embora tivéssemos inúmeras divergências de pensamento e conversas momentâneas. Sinto algo único por ela OBRIGADO AMOR!!! Em momentos de difíceis acessos à minha pesquisa, ela esteve diretamente ao meu lado, incentivando-me e cobrando-me erguer a minha cabeça ao horizonte onde há riqueza de sabedoria e conhecimento. Você é extremamente importante na minha vida diária!

Ainda ao pequeno BABATI (Caçula) e a minha esposa que sempre marcaram a sua presença nos momentos difíceis e de não nos deixar desistir de seguir em frente.

Faço lembrar da minha mãe que durante a caminhada deixou-me com tantas saudades, partindo para outra vida e acredito que mesmo assim se fez presente no meio de tantas alegrias organizadas por todos colegas. Porém com certeza, sinto que sua presença continua segurando a minha mão para que pudesse superar todos os desafios que vinham à minha frente. A minha lembrança permanecerá até fim dos tempos e nunca esquecerei de falar o seu nome CLEUSA TSINHOTSE EHOIMO!

Agradeço muito ao diretor da escola São José, Fortunato Tseremei'wa, à assessora de General Carneiro/MT, Carlia (Nina) e Vanessa Aline Busanello que foram meus parceiros de luta para tramitar os papéis burocráticos em relação a minha licença. Em nome deles, faço estender os meus agradecimentos aos demais colegas profissionais da educação lotadas na escola São José de Sangradouro.

O agradecimento especial ao meu orientador Dr. Alceu Zoia que acompanhou tudo com tanta facilidade, procurou desenrolar o que penso, faço e transcrevo. Ainda com muita

calma, tranquilidade, com muita serenidade transmitiu e enriqueceu o meu conhecimento e sendo realmente um mestre como orientador. A você meu orientador muito obrigado!

Agradeço a todos os professores do mestrado em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso pela dedicação, empenho e competência na preparação das aulas. De modo especial, à professora Dra. Elizeth, coordenadora do Mestrado em Educação que desde a minha chegada até o final do curso, incentivou-me a ter coragem de concluir o meu estudo. Seu apoio foi fundamental nos momentos difíceis que quase me colocou fora deste processo. Obrigado pelo crédito depositado, professora!!!

Wanhimi rowaihu'udzehã, tsimitsutu wawa te 're
'manharidza'ra, wa'utsu're.

Dure datsi'wape dza'ra mono õdi waradzu nori ne hã
wanhimaridzo hã, romnhiwatsi wahoimana õdi.

Tane romnhore deze mitsi mate te iromhuri mono da hã
maredi.

Tsimitsutu natsi, rowaihu'u na te te iromhuri mono datsi
hã wama hãwedi.

*A forma de ensinar os iniciados é sempre partilhada
entre os membros da mesma idade de classe e a
comunidade*

*Não tendo concorrência como no mundo ocidental e
capitalista que se caracteriza como uma concorrência
entre indivíduos.*

*A escola não pode trabalhar para o individualismo, mas
para a coletividade e para a partilha do saber.*

Professor: Ênio Norotsumei'wa, 38 anos, Outubro de
2015.

RESUMO

Objetivo, com este texto, apresentar resultados da pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação, que teve como propósito compreender e contribuir com processos encadeados a partir da escola e como esta poderá auxiliar na construção de um debate intercultural, preservando os valores tradicionais da comunidade, mesmo entendendo que a cultura é algo vivo e que está em constante processo de transformação. Entendemos que o abandono das práticas culturais é preocupante e pode gerar uma epidemia étnica e que em longo prazo pode levar a extinguir os Xavante enquanto povo. O que justifica este estudo que apresento com o título de: Educação Indígena procurando dialogar com a Educação Escolar Indígena: “Rob’uiwedze e niha te rob’uiwẽ”, é a busca de compreender estas duas realidades que possuem várias ramificações idealizadas e que terá importante papel na sociedade indígena e principalmente para compreender melhor o que acontece em nossa própria comunidade. Lutamos por décadas seguidas por uma educação que foi chamada depois de Educação Escolar Indígena. Mas essa só existirá se a educação escolar respeitar os valores pedagógicos, sociais, culturais, administrativos e econômicos dos povos indígenas. Colocar-se no lugar que ela nunca esteve: um lugar de parceria e de diálogo com a educação de cada povo específico. Enquanto isso não acontecer a Educação Escolar Indígena estará fadada ao fracasso e seguirá os mesmos erros do passado colonialista e pós colonialista. É neste sentido que a “Educação não Indígena e a Educação Escolar Indígena”, unificadas, podem trazer equilíbrio para a organização social dos indígenas no território nacional. Sendo assim, temos como objetivos desse estudo, compreender as múltiplas funções da educação indígena e não indígena e seus reflexos na sociedade Xavante, buscando encontrar elementos que ajudem a conciliar o encontro dessas duas visões de mundo de modo que a interculturalidade possa trazer benefícios ao povo indígena contribuindo no entendimento da diversidade étnica e nas práticas culturais que constituem a sociedade indígena. Para a realização desta pesquisa optou-se por realizar uma pesquisa etnográfica partindo de um estudo de caso de cunho qualitativo que consistirá levantamento de informações sobre história, educação, prática cultural e diversidade étnica de um determinado grupo. Optamos por observar os aspectos referentes à formação, discursos e saberes contextualizados na vida atual, tornando como base das informações elementos básicos de um estudo etnográfico tais como: observação participante, entrevistas, visitação nas aldeias, histórias de vida, notas de campo e pesquisa bibliográfica. Este trabalho foi desenvolvido na Aldeia Sangradouro, localizada no município de General Carneiro, no estado de Mato Grosso. Com essa pesquisa buscou-se ainda contribuir com o entendimento da comunidade com relação às alterações que a mesma vem passando ao longo dos anos com a introdução de elementos advindos de outras sociedades, principalmente por meio da escola, dos meios de comunicação, do contato com outros povos e também com as modificações que se constroem e emergem dentro da própria cultura.

Palavras-chave: Educação Indígena, Educação Xavante, Interculturalidade.

ABSTRACT

The objective with this text is to present research results developed in the Master of Education, which had the aim understand and contribute linked processes from the school and how it can assist in building an intercultural debate, preserving the community's traditional values even understand that culture is a living thing and is in constant process of transformation. We understand that the abandonment of cultural practices is worrying and can generate an ethnic epidemic and in the long time can leave to extinguish the Xavante as a people. What justifies this study that present with the title of Indigenous Education looking dialogue with the Indigenous Education: “Rob’uiwedze and niha terob’uiwẽ”, It is the quest to understand these two realities that have multiple branches idealized and will play an important role in Indian society and mainly to better understand what happens in our own community. We struggle for decades followed by an education that was called after Indigenous Education. But this will only exist if the education respect the educational, social, cultural, administrative and economic values of indigenous peoples. Put yourself in the place she has never been: a place of partnership and dialogue with the education of each particular people. While this does not happen to Indigenous Education is doomed to failure and will follow the same mistakes of the past colonial and post colonialist. It is in this sense that "no Indian Education and Indigenous Education," unified, can bring balance to the social organization of indigenous people in the country. So we have how objectives of this study was to understand the multiple functions of indigenous education and non-indigenous and its effects on Xavante society, searching to find elements that help to reconcile the meeting of these two world views so that interculturalism can bring benefits to the people indigenous contributing to the understanding of ethnic diversity and cultural practices that constitute the indigenous society. For this research it was decided to conduct an ethnographic research starting from a case study qualitative nature consisting collecting information about history, education, cultural practices and ethnic diversity of a particular group. We chose to observe aspects relating to formation speeches and contextualized knowledge in this life, making the basis of the information elements of an ethnographic study such as participant observation, interviews, visiting the villages, life histories, field notes and bibliographic research. This work was developed in the Village Sangradouro, in the municipality of General Carneiro, in the state of Mato Grosso. With this research we sought to further contribute to the community's understanding with respect to changes that it has experienced through the years with the introduction of elements from other societies, mainly through school, media, contact with other people and also with changes that are constructed and emerge inside of the culture.

Keywords: Indigenous Education, Education Xavante, Interculturalism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA TERRA INDÍGENA XAVANTE DE SANGRADOURO	17
1.1 Quem somos	17
1.2 A aldeia de Sangradouro.....	25
1.3 A organização social.....	33
1.4 A organização econômica.....	40
CAPÍTULO II	
A EDUCAÇÃO XAVANTE	45
2.1 A educação da criança Xavante.....	45
2.2 A educação do menino	55
2.3 As brincadeiras das crianças Xavante	64
2.4 A educação da menina.....	67
CAPÍTULO III	
A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	70
3.1 Aspectos Legais.....	70
3.2 A escola na aldeia Sangradouro.....	78
3.2 O conflito entre a educação indígena e a educação escolar.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	97

INTRODUÇÃO

Ao iniciarmos este estudo nos propomos a investigar a problemática no campo da educação indígena vivenciada desde muitos anos até os dias atuais, tendo como objetivo descrever qual é o papel e o significado da educação do povo denominado pelo não indígena de Xavante, mas que essa etnia se autodenomina *A'uwẽ uptabi* que quer dizer povo verdadeiro. Pretendemos analisar essa educação *A'uwẽ* no intuito de compreendê-la como uma ferramenta importante para o acesso a um mundo globalizado.

Sendo assim buscaremos entender e nos aprofundar mais no conhecimento científico que pode desvelar e orientar para sistematizar a diversidade étnica e cultural, formando a intelectualidade, personalidade e a capacidade de refletir e compreender a sociedade não indígena e o mundo em que vivemos.

Nossa preocupação e das demais instituições, principalmente daquelas que cuidam da educação e da saúde indígena, nos leva a uma profunda reflexão sobre os riscos que a espécie humana está submetida devido às drogas, bebidas, doenças, entre outros problemas que passaram a aparecer a partir do contato com a sociedade não indígena. Fatores estes advindos da perversa cultura do ocidente que os povos indígenas têm sido vítimas, desde o Brasil colônia, através da presença e do contato com outras sociedades e com a interferência das tecnologias tais como: TV, Internet, telefones celulares, entre outros que a cada dia se fazem mais presentes do interior da aldeia. Tudo isso, se não for entendido e usado de forma apropriada, pode contribuir para nos tornarmos uma sociedade sem comprometimento, desorganizada, sem regras, sem controle interno e deixando a cultura e os saberes tradicionais se perderem com o tempo.

Neste caso, quero usar um espírito de fortalecimento nos pontos mais criticados pelas lideranças da comunidade para fazer um resgate histórico como: organização social, atividade cultural e respeito mútuo à própria comunidade de sua origem, bem como ressaltar as contribuições que a educação pode trazer para a comunidade como um todo.

No meu modo de ver, o encontro de duas realidades, com escolas/educações diferentes, vem formando uma nova sociedade, um novo perfil de sujeitos e se torna difícil controlar diante da velocidade do surgimento de novas informações que aparecem diariamente e interferem diretamente na cultura da comunidade. Isso está se tornando assustador quando pensamos no futuro de nosso povo. Por isso quero procurar uma nova saída para conciliar

essas duas realidades, buscando fortalecer mais a comunidade, conhecendo e compreendendo as mudanças que estão se instalando entre a juventude.

Neste sentido VEIGA (2001):

Especifica que as situações de “contato” diferenciadas levaram os povos indígenas no Brasil a atitudes diferenciadas de resistências e de luta. Como consequência de algumas dessas situações, em muitos pontos do Brasil agentes indigenistas se depararam com a reivindicação de comunidades indígenas expressa, simplificadamente, na fórmula: *queremos escolas para nossos filhos*. As respostas a indigenistas (e/ou agências indigenistas e/ou missionárias) não se preocuparam em investigar *o que os índios queriam dizer*, ou *o que de fato estavam desejando obter* quando pediam *escola*; em outros casos, os agentes procuraram ser críticos em relação a isso, buscando desvendar significado de *escola* na formulação indígena, mas esqueceram-se de ser crítico com relação ao significado de *escola* para si mesmos; finalmente, outros questionaram-se de ser sobre os dois aspectos (VEIGA, 2001 p. 19).

Segundo o autor, as escolas que foram implantadas nas aldeias indígenas, modificaram o comportamento dos jovens, adultos e anciões. Isso é percebido quando não há prática das atividades tradicionais, danças noturnas, caçada demorada, nominação das mulheres e outras práticas culturais antes desenvolvidas e consideradas fundamentais para a educação e continuidade do povo.

Atualmente a grande maioria da população indígena passou a valorizar a cultura não indígena e uns poucos vivem a sua cultura e estão empenhados na sua preservação, gritando assustados, pedindo apoio de outras entidades para superar os problemas vividos nos últimos anos. Com base nas observações das atividades que vêm acontecendo nas aldeias, acreditamos que, se ficarmos sem agir em prol da educação indígena, daqui a alguns anos não teremos mais a cultura defendida pelos nossos anciões e sim passaremos a fazer uso apenas das alterações impostas pelo contato com as culturas vindas de fora.

Em relação a essa mudança, a presente pesquisa pretende compreender e contribuir com processos encadeados a partir da escola e como esta poderá auxiliar na construção de um debate intercultural, preservando os valores tradicionais da comunidade, mesmo entendendo que a cultura é algo vivo e que está em constante processo de transformação. Entendemos que o abandono das práticas culturais é preocupante e pode gerar uma epidemia étnica e que em longo prazo pode levar a extinguir os Xavante enquanto povo.

O que justifica este estudo que apresento com o título de: Educação Indígena procurando dialogar com a Educação Escolar Indígena: “Rob’u iwedze e niha te rob’uiwê”, é

a busca de compreender estas duas realidades que possuem várias ramificações idealizadas e que terá importante papel na sociedade indígena e principalmente para compreender melhor o que acontece em nossa própria comunidade.

Estendemos o encontro entre estas duas formas de educação como uma fronteira, e este termo traz muitos significados, aqui queremos compreendê-lo como o de um encontro de duas culturas diferentes numa linha imaginária que divide um determinado local. Quando estas realidades se juntam há um impacto muito forte, rompendo a linha que controla a convivência das duas sociedades que se perderam no espaço onde vivem. Isso significa que no momento do contato, os nativos foram obrigados a aceitar tudo da sociedade envolvente e deixar suas práticas que realizavam por muitos anos. Depois desse encontro com essa nova realidade mudou todo o comportamento dos nativos. Por exemplo: meu pai dizia:

Você tem que estudar para salvar a reprodução da espécie do povo xavante e defender nosso direito que está sendo massacrado diretamente e indiretamente. Se não estudar, não teremos mais o conhecimento que faz a leitura do mundo globalizado e acompanhar a vivência na atualidade (Aniceto Tsawewa, Junho, 1982).

Acrescentou ainda “hoje estamos num lugar perigoso que ninguém pode segurar a sua velocidade e nem dá tempo para nossa reflexão e aceitar o benefício oferecido por ele”.

Quando ele falou isso, fiquei angustiado e observando nossos jovens, aceitando todas as coisas que não existiam nos tempos passados antes do contato com outra sociedade. Agora precisamos trabalhar para unificar e conciliar essas duas realidades para equilibrar a sua caminhada para assim chegarmos ao lugar onde queremos, aproveitando aquilo de bom que este contato nos trouxe, porém sem perdermos o que nos faz como comunidade, como povo Xavante.

No meu entender, a escola não indígena contribuiu muito para que possamos acompanhar o mundo atual. Assim não podemos culpar ninguém e sim saber escolher o que é bom e ruim para nossa sociedade. Quer dizer, valorizar as duas culturas presentes hoje nas aldeias, porque uma precisa da outra para funcionar e ir para frente, obtendo a prática cultural tradicional e religião. Esses pontos são principais e essenciais que fazem crescer a sociedade indígena no meio das outras onde se encontram.

O que não queremos é que a cultura escolar, a educação escolar seja superior à educação indígena e nesse caso específico, a educação *A'uwẽ uptabi*, essa educação colonialista que não soube respeitar o modo de ser e viver dos povos que aqui viviam, desse

tipo de educação nós queremos nos afastar e a negamos. De nada vale para os povos indígenas. O que lutamos por décadas seguidas até a atualidade é por uma educação que foi chamada depois de Educação Escolar Indígena. Mas essa só existirá se a educação escolar respeitar os valores pedagógicos, sociais, culturais, administrativos e econômicos dos povos indígenas.

É neste sentido que a “Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena” unificadas podem trazer equilíbrio para a organização social dos indígenas no território nacional. Mas, deve ser trabalhado cautelosamente para não ter falha durante a caminhada e ser administrada em espaços físicos comuns, tanto da escola como nos diversos lugares usados no contexto pedagógico da educação dos *A'uwẽ uptabi*. Não podemos permitir que a educação escolar administre a educação do nosso povo. Primeiro porque ela não sabe e segundo porque ambas têm valores muito diferentes, por isso elas precisam dialogar entre si. Uma ensinando a outra os seus valores e seu modo de educação e assim é possível a construção de uma educação intercultural e podendo ser nominada de Educação Escolar Indígena.

Sendo assim, temos como objetivos desse estudo, compreender as múltiplas funções da educação indígena e não indígena e seus reflexos na sociedade Xavante, buscando encontrar elementos que ajudem a conciliar o encontro dessas duas visões de mundo de modo que a interculturalidade possa trazer benefícios ao povo indígena contribuindo no entendimento da diversidade étnica e nas práticas culturais que constituem a sociedade indígena.

Para tanto buscamos identificar a relação existente entre os dois tipos de educação: indígena e não indígena e suas contribuições para educação, diversidade étnica e prática cultural, investigando o fazer pedagógico que se desenvolve na escola e suas contribuições na formação intelectual dos indígenas no lugar que se encontram e buscando identificar as consequências sofridas em relação à educação indígena, ao comportamento e a assimilação de outras culturas (roupas, bebida alcoólica, danças tradicionais, corte de cabelo, etc.). Buscamos ainda analisar a correlação entre formação continuada, os discursos, as relações e informações que buscam identificar os saberes ressignificados e recontextualizados, verificando junto à comunidade a importância das tecnologias, culturas, tradições e as histórias do avanço educacional no decorrer do tempo.

Para a realização desta pesquisa optou-se por se fazer uma pesquisa etnográfica partindo de um estudo de caso de cunho qualitativo que consistiu no levantamento de

informações sobre história, educação, prática cultural e diversidade étnica de um determinado grupo, neste caso o povo Xavante da aldeia Sangradouro.

Optamos por observar os aspectos referentes à formação, discursos e saberes contextualizados na vida atual, tornando como base das informações elementos básicos de um estudo etnográfico tais como: observação participante, entrevistas, visitação nas casa da aldeia, histórias de vida, notas de campo e pesquisa bibliográfica.

Este trabalho foi desenvolvido na Aldeia Sangradouro, localizada no município de General Carneiro, no estado de Mato Grosso. A escolha dessa Aldeia para a realização da pesquisa deve ao fato de o autor fazer parte desta comunidade e assim poder contribuir com o grupo, buscando compreender como estas formas diferenciadas de educação se relacionam e como os elementos de cada tipo de educação podem trazer contribuições para o povo indígena.

Com essa pesquisa buscou-se ainda contribuir com o entendimento da comunidade com relação às alterações que a mesma vem passando ao longo dos anos com a introdução de elementos advindos de outras sociedades, principalmente por meio da escola, dos meios de comunicação, do contato com outros povos e também com as modificações que se constroem e emergem dentro da própria cultura.

Para a elaboração da dissertação organizamos o texto em três capítulos.

No primeiro capítulo buscamos fazer uma contextualização histórica da Terra Indígena Xavante de Sangradouro, para tanto traremos um pouco da história deste povo e de como foi o processo de ocupação deste espaço geográfico, destacaremos quem somos, como esta aldeia está organizada política, social e economicamente.

No segundo capítulo, falamos da Educação Xavante, para isso destacamos os elementos e processos educativos do povo Xavante, com ênfase para o processo de como acontece a educação da criança Xavante, a educação do menino, a educação da menina na interação que acontece entre crianças, adulto e a comunidade, buscando compreender essa criança como sujeito de direitos e que se constitui nessa relação com os demais membros da comunidade e também a partir da participação ativa nos rituais culturais que são marcadores de idades e grupos de pertencimento deste indivíduo no grupo.

No terceiro capítulo olhamos para a Educação Escolar Indígena, analisando os aspectos legais que fundamentam a educação escolar indígena, para na sequência olharmos para a escola da Aldeia Sangradouro e para a educação que ali está acontecendo e assim

buscar compreender os conflitos que se estabelecem entre a educação indígena e a educação escolar.

Por fim as considerações finais, onde apresentamos algumas conclusões que surgiram a partir deste estudo.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA TERRA INDÍGENA XAVANTE DE SANGRADOURO

1.1 Quem somos

Quando buscamos compreender as origens do povo Xavante encontramos histórias contadas pelo próprio povo de que em tempos remotos viviam no litoral do Estado do Maranhão. Fato este que pode ser comprovado nos relatos do padre Luiz Silva Leal que afirmava ter ouvido histórias dos próprios Xavante de terem vivido nas matas do Maranhão. O texto de Darci Ribeiro (1996) também afirma que os Xavante viveram na região do Maranhão e que estes se recordavam das histórias de lutas contra outros povos que aconteceram nesse espaço, principalmente em lutas com os povos Kaiapó, Karaja, Timbira, Apinajé, entre outros.

Dialogando com os Xavante mais idosos e observando relatos na literatura, podemos observar que ainda existe uma lembrança de que viveram e passaram com muita resistência pela opressão dos colonizadores. Encontramos alguns relatos em relação a sua origem que também poderiam ser provenientes do Estado do Rio de Janeiro. Nesses relatos aparecem afirmações claras e que não deixariam dúvidas: “Os antigos Xavante se declaram provenientes do grande mar, *ÖWAWĒ*. Indicativo disso segundo eles afirmam, é o nome da cidade de Niterói, que interpretado significa: Lugar que pertence ao nosso povo.” (LACHNITT. 2002. p. 05). Em muitas lendas Xavante, estão relatados o contato e o vislumbamento que eles tinham com o mar, a lembrança é muito forte e bem significativa. Fica evidente para nós que a origem dessa etnia pode ter se dado pelo litoral da cidade que hoje se chama Rio de Janeiro.

Afirmo nessa versão dada e que foi registrado pelo padre Jorge Lachnitt, explicando detalhadamente que os Xavante tinham vivido na Santa Rosa, Niterói no Estado do Rio de Janeiro. Esse nome da cidade certamente tem origem na palavra indígena Xavante, excluindo o (*N*) do inicial e (*I*) do final da palavra, significa *Ite Ro* (*Ite* = meu; *Ro* = espaço físico). Os Xavante, denominado povo guerreiro, como os velhos contam, viviam também à beira do mar no Rio de Janeiro. Ao perceberem que a presença dos europeus era fatal, perigoso e inseguro, começaram fugir penetrando para o interior do Brasil com o objetivo de viver sem ser contatados por pessoas estranhas que geralmente chamamos de *waradzu* (não indígena). Após

o percurso de muitos quilômetros, encontraram um lugar mais distante e seguro no centro do Brasil e se fixaram no Estado de Goiás, conhecido como Goiás Velho. Nesse lugar havia várias etnias como Kaiapó, Karajá e outras, o que fez com que os Xavante passassem a enfrentar conflitos interno (com os demais indígenas) e externo (com os não indígenas). Mas, os Xavante não eram intimidados por perigos e sempre enfrentavam essas lutas quando se desentendiam com outra etnia. Eram considerados valentes e guerreiros por terem vencido muitas batalhas.

Outro registro interessante que li, aprofundando e confirmando que os Xavante viviam no litoral do Brasil e quando se pede para contar de que lugar proveio a tribo, respondem sem hesitação:

Waywana`rada, opore, que significa: “do oriente do mar”. Com o passar dos anos, eles foram sendo “empurrados”, pelos não-índios para a região central do Brasil, assim nos contam os velhos Xavante. Os Xavante estão classificados no grupo Macro-Jê, tiveram contato e conviveram com outras etnias, mas em especial os Kayapó e Karajá (GIACCARIA – HEIDE,1972,p.13).

Devido ao fato do padre Giaccaria, mesmo sendo um falante da língua Xavante há tantos anos, ainda não ter domínio da mesma e isso pode ter gerado conflito na hora de grafar a palavra *Waywana`rada, opore*, percebemos que aparece um erro na grafia e, no meu entender, deveria ter sido escrita *Wahoiwana`rada, opore*, no entanto o significado é o mesmo: “do oriente do mar”.

Por muitos séculos, diversas tribos viviam na região conhecida como Goiás, onde destacamos a presença da sociedade Xavante mais ou menos por volta de 1750. Essa é uma história de um povo guerreiro que durou aproximadamente 250 anos. Esses anos foram marcados por um período em que o governo procurou tomar posse das terras e facilitar a penetração dos garimpeiros, extrativistas, criadores de gados e demais exploradores no interior do Brasil.

O planejamento de ocupação do interior do Brasil elaborado pelo governo tinha como objetivo levar o “progresso e o desenvolvimento” para a região. Para a efetivação destas intenções os Xavante representavam uma ameaça, desta forma foram prejudicados, pressionados e obrigados a deixar o lugar em que viviam. O principal fator que gerou atração da população não indígena, melhor dizendo, os colonizadores, foi o interesse pela riqueza natural daquela região. Também nessa região a extração de pedras preciosas foi responsável

pela atração dos *waradzu* (não indígena) para estas terras onde os Xavante não tinham o conhecimento da existência dessas riquezas. A entrada da população não indígena na região acabou deixando alguns povos em situação delicada e abandonados. Essa ação começou a provocar o enfraquecimento das populações nativas da região, pois a chegada de mineradores da colônia, como afirma Caio Prado Júnior (1973) em seu texto “[...] quase nada veio suprir o esgotamento das aluviões auríferas” (p. 53).

Entendemos que foi na tentativa de criar condições para a exploração da região pelos não indígenas que foi criado o aldeamento São José de Mossâmedes – GO, no ano de 1755, com 8.000 pessoas incluindo os Xavante, Akroá, Karajá e Kaiapó. Essa aldeia foi inaugurada para acolher várias etnias. A ideia de aglomerar indígenas no mesmo lugar seria para desocupar os espaços para que os exploradores tivessem a liberdade de vasculhar a superfície da terra.

Essa tentativa de reunir os indígenas em um só lugar não deu certo, pois os Xavante procuravam o máximo viver sozinhos. Os Xavante não gostavam de ser incomodado por diferentes pessoas e durante a noite fugiam às escondidas para outros lugares mais distantes. Alguns anos se passaram no aldeamento e o número de pessoas foi reduzido para 129 pessoas em 1828.

No outro aldeamento, o Carretão ou Pedro III - GO, foram encontrados mais de 2.000 pessoas e a maior parte era Xavante. Esse fato teria ocorrido no ano de 1788, Lachnitt (2002, p.15) parece afirmar que havia uma convivência pacífica “[...] podendo admitir que naquele tempo não se fazia muita distinção entre diversos povos indígenas”. Entretanto, mesmo passados muitos anos, em conversa com o ancião Mário Tsere’õmodze, 91 anos, na aldeia Santa Bertila, em julho de 2015, este relatou que podemos encontrar discordância nesta afirmação do padre Lachnitt, o ancião Mário afirma que os conflitos internos e externos entre outras etnias sempre existiam, de forma direta e/ou indireta, portanto é difícil compreender essa “convivência pacífica” da qual o padre fala.

A educadora Rezende (2012) ao fazer sua pesquisa com as mulheres Xavante da aldeia Pimentel Barbosa – MT também vem estudando e encontrou diversas informações acerca desse povo ainda no século XVI em Goiás e sobre a aldeia Carretão ela escreve inspirada no historiador Ravagnani (1978) que:

[...] Tempos depois, Tristão conseguiu trazer diversas famílias, e, com seis meses de marcha, no dia 7 de janeiro de 1788, sabe-se que entrou a grande

família na aldeia de Pedro III; jamais viram tamanha multidão, era um grupo numeroso. A entrada foi no estilo Xavante, com festa, mesmo estando cansados. [...] Os maus-tratos, as doenças e a falta de alimentação explica sua mínima duração nos aldeamentos. O número de Xavante na aldeia Carretão variava entre duas mil a oito mil pessoas, um número considerável para dificultar a convivência de um povo que era nômade (REZENDE, 2012, p. 135-136).

Outro momento mais importante que ficou marcado na memória do povo Xavante foi quando Tristão da Cunha que era governador da província de Goiás submeteu à governança para a coroa de Portugal. Nesse tempo ocorreu que os Xavante foram convidados a participar para celebrar o Tratado na capital da província, numa tentativa de amenizar os conflitos no Planalto Central. Tristão esperava um número pequeno de indígenas, mas foi surpreendido por milhares de índios.

Os índios viam o convite como um sinal de amizade e alívio, que poria fim ao extermínio por parte dos não indígenas. Ao chegarem naquele lugar, se comportavam como costume, pegavam objetos, alimentos e outros sem procurar uma autorização. Por terem sido convidados, os Xavante não quiseram mais sair do local, o governador estranhou os comportamentos, ficou apavorado e pediu reforço armado, expulsou os Xavante a tiro com arma de fogo, muitos foram mortos e outros fugiram pelas matas, conforme a citação transcrita pelo Gerson Carlos Rezende, em sua dissertação:

Bela recordação eles da civilização!

Primeiro, o convite para uma festa na qual são rechaçados; a perseguição no meio da selva que sempre fora sua; por fim, aqueles que tiveram a desventura de cair nas armadilhas que, em nome dessa mesma civilização, lhes foram preparados sucumbem, aos montes, vitimados por uma epidemia contra a qual, por se tratar de moléstia dos civilizados, não tinham os pobres bugres imunização natural, como que tem para as doenças comuns das selvas (REZENDE, 2003, p. 21-22),

Com ataques constantes aos Xavante o governador Tristão da Cunha mandou repeli-los e que procurassem construir uma única aldeia para que fossem agrupados. Essa aldeia nova foi denominada como Carretão. Mas os maus tratos continuavam e os Xavante, ao perceberem essa situação, decidiram deixar o Carretão e fugiram para a mata para ganhar a sua soberania, tentando encontrar um novo espaço para viver.

Darcy Ribeiro (1977, p. 66) explica que um “grupo de índios Xavante, mais inclinado em aceitar o convívio com os colonos, ao deixar o aldeamento Carretão retornou para habitar a margem direita do rio Tocantins, passando a ser designado como Xerente”.

Com o objetivo de aldear estes índios, foi construído, em 24 de junho de 1851, o aldeamento Teresa Cristina, nome dado em homenagem à Imperatriz, logo depois denominado como Piabanha, situado cerca de trinta léguas de Porto Nacional (RAVAGNANI, 1977, p. 78). A instalação desse aldeamento teve como objetivo reunir o povo Xerente.

Oswaldo Ravagnani e Aracy Lopes da Silva, bem como David Maybury-Lewis, em suas obras, relatam a existência de uma segunda divisão entre os índios Xavante, esta ocorrida na travessia de um rio ao longo do caminho para Mato Grosso, que acabou por dividir a parcela dos Xavante que buscavam o isolamento em outros dois grupos. A narrativa dos índios Xavante *pedzai'y watsu'u*, que descreve o aparecimento de um boto no momento em que os Xavante realizavam a travessia do referido rio, transcrita na pesquisa de Aracy Lopes da Silva, contribui sobremaneira para estimular as discussões sobre a migração dos índios Xavante para o leste de Mato Grosso. Desanimados de enfrentar todas as pressões do *waradzu* (não indígena), os Xavante tomam sua decisão de não conviver mais no meio dos colonizadores, deixam o Carretão e migraram em direção a Mato Grosso onde fizeram a sua travessia no Rio Araguaia como Aracy Lopes da Silva assinala “[...] que alguns grupos de Xavante rejeitaram o “convívio com o branco” e fizeram uma travessia no Rio Araguaia até Rio das Mortes”. Segundo Schroeder e Dal Poz, “os Xerente que já conviveram mais duzentos continuaram sustentando o processo de contato com o branco” (2000, p.3).

Os Xavante vieram de Goiás até Mato Grosso, fugindo das ameaças, ataques e explorações dos brancos que também chegavam à procura das terras. Em Goiás, alguns grupos de Xavante eram atacados nas suas aldeias pelos invasores brancos (*waradzu*), para também tomar suas mulheres. Alguns dos Xavante até viraram peões, tomando conta das roças para os fazendeiros.

Aracy Lopes da Silva apresenta um relato em que narra o que seria a separação dos Xavante e Xerente:

Quando os Xavante atravessaram, já tinha atravessado, o resto ficou do outro lado, e volta outra vez para trás com medo do boto. E começou a gritar, do outro lado, os filhos já tinham atravessado. Então as mães estavam chorando: - Cuida bem do meu filho! Gritavam para seus parentes, irmãos, tios e tias, gritando. Outro grito para lá e do outro lado os outros gritavam também. Então se afastou do rio e outro foi para trás, voltou para trás e aqueles que voltaram para trás ficaram por lá mesmo e fizeram uma aldeia. Estes índios chama-se Xerente [...] (SILVA, 1984, p. 209).

A narrativa apresentada acima, nos deixa em dúvidas sobre o que teria acontecido com o grupo Xavante que não realizou a travessia do rio? Ao tentar responder a questão, Oswaldo Ravagnani sugere que o grupo pode ter sido “exterminado ou assimilado” (1977, p. 128), o que pode ter realmente acontecido, devido à atuação de bandeiras anti-indígenas e o registro da entrada de índios Xavante em diversos aldeamentos da região.

A separação dos *A’uwẽ* (gente, pessoa) em dois ramos, Xavante e Xerente, ocorreram entre os anos de 1810 e 1860, quando houve a migração para Mato Grosso, conforme as informações apontadas pelos seguintes autores: Darcy Ribeiro (1977, p. 65) data os fatos entre os anos de 1824 e 1859; David Maybury-Lewis (1984, p. 40) temporiza a separação dos dois segmentos *A’uwẽ* (gente, pessoa) na década de 1840; Oswaldo Ravagnani (1977, p. 107) situa o início da cisão na década de 1810; e por último, Aracy Lopes da Silva (2009, p. 365) atribui o ano de 1820 como a data provável da separação.

Outra hipótese existente é de que os Xavante que ficaram para trás no momento da travessia possa ter se dirigido para o aldeamento habitado pelos índios Xerente na margem direita do rio Tocantins, ou talvez ter se unido no momento que migraram para as margens do rio das Mortes. Mais provável que tinham voltado para aldeamentos de Goiás, não há fontes específicas que relatam este assunto. Porém há relatos de que estes teriam voltado para aldeamento de Piabanha na década de 1850, quando o número da população de Xavante e Xerente passou de 400 para 3800 indivíduos e explica:

Enquanto uma facção procurou o governador para ser aldeada, em 1810, outra atacou o presídio de Santa Maria. Assim, aqueles que se recusavam ao contato se refugiaram ao norte da província e em direção ao rio Araguaia, até transpô-lo. Estes foram chamados de Xavante, descritos como ferozes e bárbaros. Os outros que se mantiveram em seu território, favoráveis ao convívio e desejosos do contato com os civilizados, foram chamados de Xerente (RAMALHO, 1847, p. 15 apud MOREIRA NETO, 2005, p. 157).

Ao entrevistar o senhor Aniceto Tsawewa, 97 anos, Xavante, em maio de 2015, este confirma, que:

os Xavante impedidos de atravessarem o rio Araguaia voltaram a viver onde já costumava conviver com os não indígena. Os nomes Xavante e Xerente foram dados pelos portugueses para diferenciar entre nós como se fosse de outra etnia. Para nós isso não seria verdade, pois acreditamos que somos uma só etnia e vivíamos no mesmo espaço e mesma aldeia. Com a pressão dos colonizadores perdemos o nosso rumo e sofremos uma cisão triste e inesquecível. Até hoje fica na memória de cada um daqueles que veio para Mato Grosso ao encontro de um refúgio (Aniceto Tsawewa).

Essa colocação foi reforçada e confirmada em um documento escrito pelo Presidente da província de Goiás, Inácio Ramalho, que dirigindo-se a Assembleia orienta:

[...] o uso de condutas mais brandas para o trato com os povos indígenas, conforme previa o Regulamento das Missões de 1845. No seu relatório, destaque o pedido feito em 1846 por um grupo de índios Xavante desejoso ser aldeado em Salinas (LACHNITT.2002, s/p).

Quando chegaram ao Estado de Mato Grosso, os Xavante encontraram os Karajá e os Bororo na região da serra do Roncador. Logo teve conflito entre Xavante e Karajá pela região e os Karajá foram para o leste, onde atualmente a passaram a viver na Ilha do Bananal, na margem direita do rio Araguaia e os Bororo para o sul, onde se estabeleceram na margem direita do alto curso do rio das Mortes.

Nesse lugar, os Bororo tiveram contato com os missionários salesianos em Mato Grosso e aceitaram habitar em Meruri, conhecido como Sagrado Coração de Jesus, os Xavante seguiram em rumo à Sangradouro (RAVAGNANI, 1977, p. 155).

Antes de serem contatados pela sociedade nacional em Mato Grosso, os Xavante já sentiam a aproximação dos colonos apesar da grande distância da antiga moradia no Estado de Goiás. Com essa aproximação dos colonos, garimpeiros e posseiros que adentraram no seu território, os Xavante, a partir de sua experiência vivida com a sociedade nacional em Goiás, passaram a hostilizar todos que se aproximam de seu território. Vários episódios narram as agressões entre os Xavante e a sociedade envolvente, o que contribuiu para criar uma imagem de índios arredios e perigosos. Muitas vezes percebi essa convicção que as crianças levam e fazem perguntas aos pais: - “É um índio? Vai me comer? Não vive pelado?” Quer dizer, essa informação passa na cabeça de muita gente. Reverter essas ideias que já estão arraigadas na sociedade por mais de séculos não é uma tarefa fácil.

O termo *Akuen* é usado para designar tanto os índios Xavante quanto os Xerente. Eu, como membro do Xavante, discordo do termo *Akuen*, como o autor confirmou que é para designar os Xavante e os Xerente. Na verdade é uma palavra pronunciada e escrita pelos Xerente para identificar o Xavante. Para nós Xavante nos auto-identificamos como *A'uwe 'uptabi*.

Porém nos Xavante, também usamos o termo *A'uwẽ* (gente, pessoa) para nos auto-identificar. Talvez percebemos as diferenças entre *A'uwẽ* e *Auwẽ*. Nesse sentido, mais uma vez quero contestar esse termo *Auwẽ*, escrita sem o apóstrofo, é leitura feita ou pronunciada

pelo *waradzu* (não indígena) e não existe na grafia do Xavante. Não é para designarem a língua e nem correspondente a essa palavra *Akuen*, segundo relato David Maybury-Lewis (1984, p. 40).

De acordo com a análise historiográfica e etnográfica realizada por Ravagnani (1977), a respeito da divisão dos índios Xerente e Xavante, há indícios que apontam que os dois grupos compunham um mesmo segmento social denominado *Akuen* antes de se separarem. Afirma ainda que esta separação passou a acontecer depois do contato com os colonizadores, por volta dos primeiros anos do século XIX, após a fuga do Carretão.

[...] concluímos que ambas as tribos em discussão são subdivisões de um único grupo e que na época dos depoimentos relatados, início do século XIX, formavam dois grupos distintos, mas culturalmente muito próximos. Isto é reconhecido não só pelos viajantes nacionais e estrangeiros, como pelos cronistas e por elas próprias. O que nos leva a crer numa ruptura recente e não violenta, tendo em vista que continuaram habitando o mesmo território embora em aldeias separadas, e de se unirem algumas vezes formando frente única aos colonizadores ou tribos hostis (RAVAGNANI, 1977. p. 100-1).

Conforme dados do SIASI – FUNASA/MS, (2011), a população Xavante é de aproximadamente 15.299 pessoas. E, em Mato Grosso, a população total de indígenas é de 29.196 (FUNASA, 2007), significando que os Xavante correspondem a mais de 50% da população indígena de Mato Grosso.

O povo indígena Xavante se autodenomina *A'uwẽ* (gente) ou *A'uwẽ uptabi* (gente da Floresta), pertence linguisticamente à família linguística Jê, a qual, por sua vez, pertence ao tronco linguístico macro-jê. Sua língua é chamada *akwén* ou *aquém* (também grafada "*acuen*").

1.2 A aldeia de Sangradouro e sua organização

Figura 01- Vista aérea da Aldeia Sangradouro



Fonte: Salvatore, Cosma, 2000.

Para compreender melhor como se deu a chegada em Sangradouro fui conversar com um dos anciões da aldeia, o senhor Paixão Wa'umnhí (96 anos), que, lembrando daquela época, assim nos contou sobre a fundação da aldeia Sangradouro logo depois da chegada dos Xavante aqui:

Neste momento interrompi fala para esclarecer o porquê deixaram a aldeia que era pertinho do rio Sangradouro e ele acabou me confirmando com o seguinte depoimento:

Porque no tempo da chuva, o rio veio e cobriu o terreno onde construímos as primeiras casas e tivemos que abandonar para não sermos atingindo pela enchente da chuva. Subimos mais cem metros para o leste onde tem lugar mais alto e esse durou mais três décadas. (Paixão Wa'umnhí, 96 anos, entrevista em novembro 2015).

Finalizando a sua fala ficou emocionado ao contar as histórias antigas e chorou dizendo:

Não tem volta para ponto de partida, temos que olhar só para frente e ficar atento aos malfeitores e que vem chegando à nossa frente. Vocês, como professor tem aprender coisas, fazer uma boa leitura a esse mundo que

vivemos hoje. Daqui alguns anos não estarei mais aqui para ver o que vai acontecer como os nossos netos. O que estamos prevendo está acontecendo agora, como meu neto que morreu atropelado por um carro. Todas essas consequências vai só aumentando para complicar a vida dos nossos filhos e netos (Paixão Wa'umhi, 96 anos, entrevista em novembro 2015).

Aproveitando a entrevista, fui perguntar sobre a implantação da escola na aldeia e quais as consequências vem sendo colocada para os jovens e adultos. Ele citou em dois momentos:

1º - É importante para relacionamento com outras sociedades e para facilitar a nossa comunicação pessoal e em coletivo no mundo de hoje; 2º - O ponto negativo e fatal para jovens e adultos, é o uso de abuso excessivo dos jovens que chamam anciões de analfabetos e a desvalorização da nossa cultura. Ainda fez a desorganização das famílias e o respeito mútuo dos clãs. (PAIXÃO WA'UMHI, 96 ANOS, novembro, 2015).

Percebemos na fala do ancião a grande preocupação com as transformações que a aldeia vem passando e com a falta de interesse de muitos jovens com relação a continuidade das práticas culturais.

Antes do contato definitivo com a sociedade nacional, os Xavante já tinham uma pessoa que desempenhava a função de conduzir e comandar a comunidade. Esta pessoa interferia nos assuntos que envolviam as aldeias, as festas, organizações e a convivência cotidiana dos Xavante. Atualmente essa pessoa é conhecida como sendo o cacique e este não é escolhido por meio de eleições. Os caciques são indicações por uma pessoa ou grupo de pessoas mais idosas do clã oposto para chefiarem suas comunidades. As decisões nas aldeias eram tomadas sempre no *warã* (Centro da aldeia) entre os membros mais velhos, mulheres e juventude.

Em Sangradouro sempre teve a presenças das mulheres no *warã*, mas não entra diretamente no assunto tratado pelos homens. Mas, cada aldeia tem forma diferente de realizar as reuniões no *warã*, sempre acontece de acordo com a realidade vivida até hoje. Quando afirmo que em Sangradouro não tem mais essa realização das reuniões no *warã*, é porque raramente acontece durante a semana e algumas pessoas se reúnem principalmente anciões e sempre com a ausência dos jovens, para programar, organizar e avaliar o dia. Essa ausência dos jovens no *warã* percebemos que é uma consequência sofrida pela introdução das tecnologias na aldeia, como a TV, por exemplo, o que gere desinteresse e desvalorização da própria cultura por parte da juventude.

Para confirmar a presença ou ausência das mulheres no *warã* também na aldeia Pimentel Barbosa, fui entrevistar meu sobrinho, residente da aldeia *Wedé'rã*, Terra Indígena Pimentel Barbosa, município de Canarana/MT. O estudante Pontal, de 19 anos, matriculado no 1º ano do ensino médio, na Escola Estadual Indígena São José de Sangradouro, assim explica:

Nem tinha reparado como acontece essa reunião no *warã*, porque a nossa aldeia foi fundada no ano de 1997, quando eu era pequeno mais ou menos 1 ano de idade. Nasci em 1996, no mês nove, mas dá para perceber o que está acontecendo lá no *warã*. As mulheres são convocadas extraordinariamente se for possível para participar e ouvir a programação do dia ou da semana. Mas não durante a noite e sim ao por do sol antes de escurecer. Depois são dispensados e se retiram para preparar a janta. Os homens permanecem até 21 ou 22 horas para definir o assunto que tinha tratado na presença das mulheres. No final da conversa, ao definir, antes de deixar o *warã* para dormir, uma pessoa se responsabiliza de avisar a todos, num grito, passando o resultado da reunião e ao tempo todos ficam sabendo para o dia seguinte. (Pontal Tsere'uwa'owe, 19 anos, Novembro, 2015).

Ao ouvir a explicação dada pelo meu sobrinho, lembrei o que tinha acontecido na minha aldeia e confirmei que não era diferente quando eu era menino. Antes de deixar o *warã*, o tio Egidio É'édi (*In memoriam*), dava um grito, avisava à comunidade, se todos estavam bem ou ninguém ficou no mato ou ficou perdido. Um que estava em casa respondia à pergunta feita pelo responsável que avisava a comunidade toda.

Assim funcionava essa comunicação, quando tinha definição de um assunto no *warã* e hoje não tem isso. Os jovens não sabem como funcionava o sistema da reunião no *warã*. Para mim, essas coisas que nossos pais usavam para facilitar a comunicação e que acabamos perdendo e não tem como resgatar mais tudo isso. É triste saber que não se fazem mais, porque ninguém assumiu a responsabilidade de dar continuidade.

Na aproximação da sociedade não indígena, as aldeias começaram a sofrer certas influências na forma de como escolher a pessoa para exercer a função de cacique e, com isso em muitas delas essa escolha passou a ser feita por meio de eleição. Outras aldeias permaneceram fazendo suas escolhas do modo tradicional, sendo o cacique alguém indicado pelos mais velhos do clã oposto.

No entanto, os Xavante trazem muitas lembranças do seu passado, antes de conhecer as sociedades envolventes que influenciaram no seu modo de viver. Ainda lembram muito bem da famosa aldeia chamada *Tsô'repre* (primeira aldeia onde todos viviam) a qual era considerada um lugar que todos viviam bem. Essa aldeia é a maior e onde tinham mais

iniciações dos grupos etários. Durante esses tempos de convivência, houve várias matanças por um indivíduo chamado *Tseredadzute* pertencente do clã *po'redza'ono* (Girino – Clã – Divisão da sociedade Xavante). Por medo de morrer decidiram deixar essa aldeia e procuraram outro espaço mais confortável e mais seguro para que pudessem viver com tranquilidade. Menos o grupo de *Aptsi'réque* seguiu outro rumo até chegar a Aragarças - GO, este grupo atravessou o rio Araguaia e foi fundar uma aldeia denominada *Parawãdza'radzé*, atualmente conhecida como aldeia Santa Maria. Segundo Giaccaria e Heide (1984) é o lugar conhecido por *U'reree* fica próximo de *Tso'reprée Öwa'u* (orvalho) que fica na aldeia *Wededze* (região de São Domingos). Para David Maybury-Lewis (1984) há diferentes lugares que distingue os grupos de Xavante em Orientais e Ocidentais, explica da seguinte forma:

O grupo Oriental é composto pelas aldeias localizadas no baixo e médio curso do rio das Mortes; e o grupo Ocidental, pelas comunidades situadas no alto curso do rio das Mortes e pelas aldeias localizadas próximas aos afluentes superiores do rio Xingu. Em 1962, a população indígena encontrava-se com cerca de 1.464 indivíduos, distribuída em dez comunidades, aproximadamente (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 52-7).

No caso desta divisão feita e afirmada por David Maybury-Lewis, como integrante do grupo Ocidental, faço um histórico do percurso e a chegada definitiva dos Xavante na aldeia Sangradouro.

A aldeia Sangradouro era uma fazenda que foi transformada em “Colônia São José”, controlada pela missão Salesiana, localiza-se aproximadamente, a uns duzentos e sessenta quilômetros da capital do Estado de Mato Grosso. Fica situada entre os municípios de Primavera do Leste e a Vila Paredão, município de General Carneiro/MT.

Segundo crônica da casa salesiana, Sangradouro era uma fazenda situada à margem direita do rio Sangradouro (afluente do rio das Mortes). Os padres salesianos tinham uma grande amizade com um médico chamado Joaquim Manoel dos Santos, o qual era muito estimado e apreciado por todos dessa redondeza. Este tinha uma fazenda onde os salesianos passavam e paravam para descansar quando iam visitar as demais aldeias. Já que a localidade era caminho para a “missão dos tachos”, na qual trabalhavam e atendiam os índios Bororo. Outra população indígena que ali existe até os dias de hoje, habitantes da região do cerrado, com os quais os missionários salesianos já trabalhavam.

No contato direto com o médico, os salesianos aproveitaram uma oferta de venda daquela fazenda para acomodar a comunidade religiosa e atender os moradores da redondeza. A população que vivia nessa região era numerosa, mas viviam distantes e afastados um dos

outros, principalmente pela precariedade de locomoção, paravam e descansavam para depois no dia seguinte prosseguir sua viagem. Não tendo cidades por perto nessa região com acesso e grande mercado, o principal centro de estudos e compras era a cidade de Cuiabá, localizada a mais de 250 km. A citada crônica afirma que:

O Dr Joaquim desejava vender a fazenda aos salesianos, pois achava que se teria tornado um futuro campo de missão, por estar a fazenda bem encostada ao território habitado pelos índios Bororo. Por falta de dinheiro os salesianos protelavam sempre a proposta, sem contudo perder de vista a ocasião. Em março de 1906 o Drº Joaquim adoeceu, percebendo que não iria sobreviver, procurou o Pe. Manoel de Oliveira e o Pe. Felipe Papalardo e efetuaram o pagamento suave, recebendo quase de graça. Logo depois de três dias o Dr. Joaquim Manoel dos Santos morreu, mas o contrato estava feito (CRÔNICA da casa de São José, folha15, 1906).

Assim a fazenda tornou-se definitivamente uma casa salesiana para acolher a sociedade da redondeza e os demais que se encontraram na região. A partir dessa situação Sangradouro se torna uma missão, que tem como objetivo principal, atender a população vizinha no que se refere à educação, como também dar o devido atendimento à comunidade Bororo, e aos salesianos que por ali passavam, a fim de irem à “Missão dos Tachos”.

Sangradouro era considerado um ponto principal para os salesianos, pois ficava como centro de outros lugares das terras das missões. Sua posição geográfica era importante para o desenvolvimento dos projetos missionários que eram realizados naquela região como também servia como uma referência aos demais salesianos da Inspeção.

Aos poucos, neste local foi se criando uma estrutura organizacional para atender também aos filhos dos fazendeiros da redondeza.

Em 1907, os índios Bororo chegaram a Sangradouro, fugindo das colônias que tinham sido estabelecidas pelo governo. Foram recebidos pelos padres salesianos e passaram a viver no internato e aos poucos foram vindo outros membros para este local e o número de indígenas foi aumentando.

No ano de 1956, em outubro, um grupo de Xavante, que já tinha um contato considerável com vida do *waradzu*, empreendeu uma viagem até Cuiabá, guiados por Manoel Gomes¹ para conversar com governador. Não foram acolhidos e foram mandados de volta para Sangradouro sem resolver os problemas, onde pousaram por três dias. No dia seguinte

¹Manoel Gomes era dono de um sítio que vivia na Terra Indígena da área de Pararabubure e que salvou o grupo dos Xavante que vieram até Sangradouro da qual estão citadas na história da aldeia. Era um agropecuarista e tinha roça familiar, ainda arrumou três sacas de farinha, para servir durante a vinda para aldeia Sangradouro.

voltaram a pé onde viviam pela última vez na aldeia denominada *ETE'RÃIREBERE* de onde definiram a transferência para a aldeia de Sangradouro. Os nomes deste grupo são confirmados em entrevista com o Senhor Aniceto Tsawewa que estava presente no dia da viagem até Cuiabá. Os Nomes citados por Aniceto Tsawewa, entrevistado em maio de 2015, além dele mesmo, são: Ângelo Nomotsé (*In Memoriam*), José Marino Tsimhone, Ari Bueno (*In Memoriam*), Zeferino Dutsã, então cacique da aldeia *Ete'rãirebere* (*In Memoriam*), o qual retornara definitivamente com o seu grupo depois de um ano. Chegando à aldeia (*ETE'RÃIREBERE*), o Cacique Zeferino Dutsã falou para a sua comunidade sobre a novidade que viu durante a viagem: “passamos por um lugar bem estruturado, alto e há pessoas respeitadas que nos hospedaram por três dias. Comemos à vontade como se fosse da nossa casa. Vamos deixar esta aldeia, vamos levar todas as nossas coisas para lá e onde teremos uma vida mais saudável e a possibilidade de sucesso no futuro para nova geração”.

Passou-se um ano e em 1957, o Zeferino Dutsã, cacique da aldeia, com sua turma se transferiram definitivamente para Sangradouro, deixando *Ete'rãirebere* para trás com intenção de se refugiarem aproveitando a disponibilidade da missão salesiana. Segundo afirma João Batista:

quando eu era menino mais ou menos, 12 anos de idade vi tudo o que aconteceu naquela aldeia. Mataram o senhor *Hoibebe* família do *Ahopowe* guia de outro grupo que não faz parte da nossa turma, mas vivíamos juntos, de medo nos deixaram e fugiram durante a noite. Para não serem atacados por família do *Hoibebe*(outro cacique) foram correndo até chegar em Sangradouro (João Batista Tsipre, 79 anos, entrevista em junho 2015).

No entanto, há duas datas diferentes que marcaram a chegada dos Xavante em Sangradouro, como ficou claro na descrição feita pelo padre Pedro Sbardellotto, membro do grupo de missionários: “[...] que os Xavante se dirigiu a Meruri, fugindo de perseguições e sofrendo de doenças de pele onde chegou aos 02 de agosto de 1956. Curados de males, seguiram sua caminhada até Sangradouro onde foram recebidos aos 26 de fevereiro de 1957” (LACHNITT, p. 19, 2002).

A segunda parte descrita por padre Bartolomeu Giaccaria, logo que os dois grupos se dividiram, um chega a Sangradouro aos 24 de fevereiro de 1957, no domingo. (GIACCARIA e HEIDE, p.40, 1984.). Marcelo N. Melchior, na sua dissertação de mestrado, confirmou e descreveu o depoimento do próprio Xavante que chegou a Sangradouro:

No dia 24 de fevereiro de 1957, chegou, à Sangradouro, um grupo de xavante que veio naquela época, descrevem que mal conseguia parar em pé de tanta fome e cansaço. Esses que conseguiram chegar eram muitos jovens, e que, foram guiados por apenas um ancião. Em Sangradouro existe um Xavante que presenciou essa chegada, e faz a seguinte Descrição: Eu era criança, quando chegamos à Sangradouro, dirigidos pelo Pai Pedro. Passando por Meruri, onde pararam muitos Xavante doentes ou cansados, ele dizia-nos: - Temos que continuar a viagem em direção da nascente dos rios. Eu sonhei que iremos encontrar um homem de braços cumpridos, que irá nos receber bem. Assim chegamos e paramos debaixo da figueira que está no pátio atual da casa das irmãs. Um padre alto, vestido de branco, nos recebeu com alegria, nos deu comida e roupa porque estávamos nus. Mandou outro padre a Poxoréu comprar farinha de mandioca e rapadura para nós (MELCHIOR, 2008, p. 26).

Mas, segundo Marcelo Gonçalves Oliveira e Silva (2013), na sua dissertação de mestrado descreve ainda que os missionários fizeram uso desta ação para aproveitar as forças braçais dos indígenas em seu próprio benefício. Em troca desse trabalho recebiam alguma quantia como vales numerados de 01 até quantia maior que nossos pais chamavam de *iprépa* (papel avermelhada numerada de quantia maior). Eles consideravam como dinheiro recebido pela troca do trabalho braçal, isso acontecia mais ou menos na década de 1970.

Para afirmar essa versão, fui conversar com Sebastião Wa'raïro, 86 anos, que me confirmou, afirmando que eles eram castigados e até dormiam sem jantar e ficavam sem tomar café da manhã no outro dia.

Karasch (2009) confirma esses maus tratos que os povos indígenas eram submetidos durante esse período.

O Decreto de 24 de julho de 1845 entrega os índios a diretores, geralmente funcionários públicos e militares, ou seus representantes, que, segundo o Ministro da Agricultura, em 1865-6, abusavam deles - escandalosamente. 'Tais homens viam as aldeias como - centros coloniais' onde nacionais, inclusive militares, viviam junto com os índios, que cultivavam alguns bens agrícolas necessários para o comércio. O resultado foi o endividamento dos índios que, retidos à força por enormes dívidas, fugiam do trabalho forçado na aldeia. Para remediar tais abusos, o ministério advogava que as aldeias fossem entregues a religiosos. O Decreto de 25 de abril de 1857 passou, efetivamente, a administração das aldeias para os religiosos, mas a falta de padres levou o governo imperial a procurar missionários estrangeiros para o Brasil — e para Goiás (KARASCH, 2009, p. 404).

Entretanto, os interesses dos religiosos foram além de seu campo de ação, como foi o caso dos salesianos em Mato Grosso e no Amazonas, onde passaram a assegurar os títulos das terras dos aldeamentos, destituindo os indígenas de qualquer direito sobre as propriedades.

A citação abaixo, me impressionou muito, porque salesianos confirmaram que Sangradouro foi comprado do Dr Joaquim e ainda apareceu como exemplo na lista de uma das falhas cometidas durante o trabalho realizado em 04 décadas antes da chegada do povo Xavante.

Muitos exemplos poderiam ser apontados, de venda de terras indígenas, a título de abandono pelos índios. Para só citar a missão salesiana, recorde-se que ela fez registrar em seu nome sete glebas que constituem verdadeiros latifúndios em Mato Grosso (Água Quente, Arari, Barreira de Cima, Boqueirão, Sangradouro, Ribeirão das Malas, Macacos), algumas das quais foram posteriormente loteadas e vendidas. No Amazonas são conhecidas pelo menos três grandes propriedades fundiárias da mesma Ordem, — Jauretê, Tarauacá e São Gabriel, esta última abrangendo grande parte da vila do mesmo nome, de cuja posse se revelou extremamente ciosa (RIBEIRO, 1962, p. 103).

No meu entender, os missionários tiveram seus serviços ultrapassados junto aos povos indígenas. Mas tiveram a remuneração repassada pelo governo estadual ou federal. Por isso sempre se colocavam a disposição para nos atender na área de educação e saúde.

Hoje não temos mais essa necessidade deles nos ajudar, a não ser em algumas partes específicas, no mais procuramos resolver nós mesmos tudo dentro e também fora da aldeia. Sempre notei que os objetivos principais se concentravam na conversão dos índios ao catolicismo e ensinavam a doutrina cristã apostólica romana.

Percebemos que na cultura do Xavante, a presença dos anciões é muito importante porque passam todas as informações através dos gestos, exemplos e falas. São respeitados e valorizados por todos os integrantes da comunidade indígena.

Os Salesianos, ao entenderem que é necessário educar, em setembro de 1912, abrem o internato para atender os filhos dos não indígenas da redondeza e ao grupo de Bororo que residiam neste local. Quando os Xavante chegaram mudou a visão dos salesianos e deixaram de fornecer a educação para os filhos de fazendeiros. A presença de duas etnias de culturas diferentes fez com que os salesianos começassem a planejar um novo estilo de educar os indígenas. Começaram a repensar o modo de vida e o sistema de funcionamento da escola a partir da chegada dos Xavante. No começo tiveram uma tentativa de trabalhar nas três áreas e com as três sociedades diferentes, Xavante, Bororo e não indígenas, mas não deu certo, principalmente por motivo de dificuldade de comunicação e desconhecimento do não indígena (*waradzu*) dos costumes dos indígenas. Segundo informação dada pelo ex-cacique

da aldeia Bom Jesus, da Terra Indígena Sangradouro, Enrique Wa'õnora, atual residente da aldeia *Nhowi*, da mesma Terra Indígena, município de Poxoréu/MT, em entrevista realizada no mês onze de 2015, explica o porquê de não conviverem juntos, desta forma afirma que:

Isso aconteceu porque não tinham conhecimento da nossa cultura. Quando conversávamos em nossa língua, na sala de aula zombavam e riam da nossa conversa, diziam que tínhamos dificuldade de entender as disciplinas do professor. Brigávamos nos horários de recreio ou mesmo na sala de aulas na ausência do professor. Eu já briguei com um deles por causa disso e quase matei na marra. Há muita divergência nos nossos contatos orais e físicos. Por isso que os pais do *waradzu* (não indígena) ficaram assustados e pediram ao salesianos para tirar filhos imediatamente do colégio. Assim ficou possível viver só os Xavante e mudar a cara da escola indígena São José de Sangrado (Enrique Wa'õnora, novembro de 2015).

Os fazendeiros da região ficaram sabendo que os Xavante estavam no internato, junto com seus filhos e se sentiram apavorados e foram tirar imediatamente as crianças do colégio de onde estavam hospedados. Ao entender que não foi possível cuidar ao mesmo tempo dos Xavante, Bororo e dos não indígenas, os salesianos preferiram trabalhar só com os Xavante e com os Bororo e mandaram fechar o internato. Fechou para todos (*waradzu*, bororo e xavante) para não continuar atendendo as três diferentes culturas juntas. Depois dessa execução a nova medida de trabalho passou a ser feita apenas com os Xavante e com os Bororo. A partir dessa perspectiva, o balanço geral dos salesianos, começa tomar conta de tudo, a ensinar e orientar os Xavante e Bororo, principalmente na educação e saúde na aldeia Sangradouro.

Os Xavante e Bororo também são diferentes no modo educacional, cultura, costumes, língua e organização social. Os salesianos perceberam essa diferença. Cada povo com sua língua e sua educação. Acerca da organização social do povo Xavante os idosos e idosas são autoridades específicas para relatar todo esse processo.

1.3 A organização social

Na entrevista de um ancião, no mês onze do ano de 2015, Aldo de 98 anos, residente na aldeia Sangradouro, fala sobre o funcionamento da aldeia comparando os tempos passados e como esta sendo atualmente.

Segundo este ancião, expressando-se em sua língua nos afirma:

Durei hã, rinho're hã iropetse'uptabi, datoima ropibuma.
Dure o'ratapti te 're darobdza'ra, danhotõ u do na.

Dure barana hã ritéi'wa te iopire'u'o, marawa'wa, dure awedzeb'u.
 Wapte hã dure ihipopo'o'u'o, dare ropire'wa.
 Ônori hã datoi 'manhari'wa, ãnewa awa'awina te natsi ro'wa're, mara'é'é
 mono wawaré.
 Romhutu òm hã tare te dza 're atsi'ruiwaparidza'rawa aba mo, tsimini
 dza'rawa aba wamhã.
 Wanho'até mato ai'utõ dato hã.
 Tare te dza 're idanhidzutsidza'rawa aba mo, mari dzo ne.
 Duré barana hã rob'é'é na te're dahoimanadza'ra, danhimipari
 waihu'upetseda, maridzo, datsima da dza'réipetsewa.
 Dure roti'wa na 'reihomanadza'ra mono hã, owawe te te 're rotidza'ra, dure
 iwadze, tsadawa reme 'õdi.
 Po'redza'õno hã atsa dza rowapte mari na, atsawa te tsada ware me 'õdi,
 wawa te 'rewadzebdza'ra.
 Dure te datsi na 'reda'amodza'ra mari dzo retsi'mado'odza'ra mono da.
 ãne dahoimanadzehã durei hã.
 Dure dahidiba ma hã robdzanhamri'õdi, e mariwa, tsire'aba te hã, watei'õdi.
 Oto awa awi na hã aimawi uptabi, romhoro'rãiho, danhimipariwaihu'u'õdi.
 Nimame hã date wadzahui wamhã e ni há wadza wapanawa'rãmidza'rani.
 Tedza wa upro tsini aiwatetsi dure dahipopo hã mato ai'utõ.
 Anewa rotsa'rata dzawidi ihoiba te ãma hã.
 Tedza Oto date'reatsitobdza'rawa'wa, mari 're'manharidza'rawa'aba mono
 wamha.
 Aiwadze wa'wa hã babadi dza romhutu'omhã, te dza date 're
 atsimrõiwa'wa.
 Ane wa'rãtsutuã hã rowatsu'uhã durei romhoimanadze hã. (Aldo de 98 anos,
 em entrevista em novembro de 2015).

Abaixo coloco uma interpretação que se aproxima daquilo que foi comunicado pelo senhor Aldo:

Antigamente, o espaço da aldeia era sempre limpo e fica em prontidão para a realização das atividades culturais.
 Mas a aldeia sempre era fundada perto do riacho para facilitar a iniciação dos adolescentes e outras para beneficiar a comunidade.
 Ainda, os iniciados sempre dançavam ao anoitecer, meia noite e de madrugada.
 Os padrinhos, com seus afilhados nunca deixam de dançar ao por do sol.
 Esses são responsáveis para fazer essa atividade durante o ano. Agora sempre atrapalha porque não tem mais as danças noturnas.
 Enquanto vivo ainda, as danças, culturas e outras deu sinal de acabar.
 Durante a noite, sempre vivíamos em silêncio para ficar atento a um fato que virá nos atacar e responder ao mesmo tempo.
 Para comandar a aldeia era sempre do nosso clã (owawe) e era muito respeitado pelo outro. Quando mandava alguma coisa era obedecido como autoridade da aldeia.
 Se outro clã (po'redza'õno) pedir para fazer uma atividade, owawe não poderia desobedecer e deve tentar resolver problema para agradar e assim simultaneamente.
 Dentro do grupo etário há sempre o parceiro ou companheiro para facilitar o contato com outras pessoas mais idoso(a), sogro(a) e a quem você não conhecer.
 Assim que vivíamos antigamente.

Ainda mais importante e temos que preservar e manter, de não conversar com a irmã, tia e prima. É sinal de respeito ao próximo, ou seja, aos clãs. O que vejo agora é muito diferente, o som muito alto, não dá para ouvir nada em volta da aldeia.

E se um dia vier algum ataque de outra sociedade? Como podemos saber se é um tiro ou não?

Não teríamos outra saída para responder a esse ataque e seremos extinto de uma vez.

Por isso sempre fiquei com dó dos jovens e do futuro deles.

Acredito que no futuro serão presos, quando cometer algum erro na cidade ou em outro de acordo com as leis que estão na constituição federal.

O respeito que temos agora vai acabar e serão mortos pelos erros que cometerão.

Assim encerro a minha colocação em relação à história mais antiga quando vivíamos no mato.

Na literatura antropológica, os Xavante são conhecidos principalmente por sua organização social de tipo dualista, ou seja, trata-se de uma sociedade em que a vida e o pensamento de seus membros estão constantemente permeados por um princípio dual, que organiza sua percepção do mundo, da natureza, da sociedade e do próprio cosmos como estando permanentemente divididos em metades opostas e complementares.

Trata-se, na verdade, da chave da elaboração cultural dos Xavante, construída e reconstruída através dos tempos e das variadas experiências históricas, mas sempre mantida como fundamento de sua maneira original de ser, pensar e viver.

Para falar da organização social do Xavante e identificar a particularidade que sustenta a sua reprodução nos dois clãs e para interferir na situação cotidiana e no espaço da aldeia entre outros, precisamos compreender como funcionam essas duas metades. Mantemos até os dias de hoje a divisão de dois grupos na sociedade Xavante e que representam os limites que os indivíduos dos diferentes clãs precisam ter com relação aos seus semelhantes do clã oposto. Ainda hoje preservamos estas divisões e limites porque são a fonte do casamento e a continuidade da nossa geração da espécie humana do povo Xavante.

Estas divisões também são utilizadas durante as festas, na escolha dos casamentos, que necessitam ser constituídos por casais de clãs opostos, nas reuniões e nos assuntos que envolvem a comunidade onde estivermos. Para entender e falar destas questões é preciso ter conhecimento do funcionamento da sociedade dividida em clãs. Alguns antropólogos já tinham adiantado ao escrever sobre os clãs, afirmando que existem três clãs na sociedade Xavante. Talvez não tinham um conhecimento aprofundado em relação a esses clãs (MAYBURY-LEWIS, 1984; GIACCARIA & HEIDE, 1984; MENEZES, 1984; LOPES DA SILVA, 1986, LACHNITT, 2002; LEAL, 2006 e outros), afirmaram que existem três clãs e

divisões entre eles. Na verdade, nós Xavante acreditamos que só existem dois clãs, identificados da seguinte forma: *Öwawẽ* e *Po'redza'õno*.

Os clãs destacados ao longo das pesquisas destes antropólogos identificaram como sendo três grupos: *Öwawẽ*, *Po'redza'õno* e *Tobratato*. No começo da existência do Xavante havia só dois clãs *Öwawẽ* (*O* = água; *wawe* = grande, imensa; *wawe* = está no aumentativo) e *Po'redza'õno* (girino). O grupo *Tobratato* (face pintada), só apareceu depois de muito tempo para ser usado na luta dos meninos. Quem usa esses símbolos são aqueles que são considerados valentes e que suportam a dor, medo e o perigo em qualquer circunstância. Então não existe de fato um terceiro clã ou a divisão além desses dois que foram afirmados pelos antropólogos como afirmam Maybury-Lewis (1984) e Giaccaria&Heide (1984), os Xavante estão divididos em três grupos: *Po'redza'õno*, *Öwawẽ* e *Tobratato*. Defendemos que este terceiro grupo não se trata de um clã e sim apenas um título que tanto os meninos do clã *Po'redza'õno*, quanto do clã *Öwawẽ* podem usar.

Para identificar os símbolos podemos observar as Figuras a seguir. A Figura 02 é o símbolo do *po'redza'õno*, na Figura 03, do *owawe* e da Figura 04, do *tobratató* considerado como símbolo da coragem que geralmente faz parte do *owawe*. Não é considerado como terceiro clã e sim é um símbolo de coragem que os meninos usam no confronto de luta do *oi'o*.

Figura 02 - Menino do clã: Po'redza'ono.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2014

Como Xavante e integrante do clã *Öwawě*, com muita segurança contesto e afirmo que temos só dois clãs: *Po'redza'ono*, *Öwawě*.

Figura 03 - Menino do Clã *Öwawẽ*



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2014

Cada clã tem seu símbolo próprio. Esse menino usa em sua face o símbolo do seu clã - *Öwawẽ* conforme Figura 03. Os dois símbolos dos clãs são diferentes. Durante nossas pesquisas conversei com alguns dos Xavante que conhecem os nossos próprios costumes para entender melhor o que seria o *Tobratato*. Nenhum deles soube responder sobre esta questão. Apenas o Senhor Ernesto Tsi'robo, cacique da aldeia de São Miguel, da T.I. Sangradouro afirmou que: “quem usa o símbolo *Tobratato* é por mérito do menino que não desiste e não é vencido na luta do *oi'ó*”. Ainda acrescentou que “não se trata de um outro clã, mas o menino recebe esse símbolo como um mérito pela coragem e bravura”.

A Figura abaixo identifica o menino usando o símbolo de bravura e coragem do grupo *Tobratató* e em nada se assemelha com os dois símbolos clânicos que regem a sociedade Xavante.

Figura 04 –Menino do *Tobratató*



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2014.

Ainda sobre este assunto do *Tobratató* equivocadamente usado pelos antropólogos como um terceiro clã encontramos referência no texto da Dissertação de outro Xavante Aquilino Tsere'ubu'o Tsi'rui'a onde afirma que:

O velho *Tsibupa* ainda mencionou como exemplo, que um antigo Xavante chamado *Daru* pai de Eduardo Xavante de São Jorge, usava na luta de *oi'ó*. O velho ainda afirmou que o *Tobratató* não é o clã. Eles prosseguiram na explicação, dizendo que quem pode usar esse *Tobratató* são os *ai'utémanhari'wa* (aquele que na cerimônia faz-se criança), eles têm direito de colocar os símbolos nas faces de seus filhos se quiserem, tanto *öwawê* como também *po'redza'õno*. (TSI'RUI'A, 2012, p.68).

Aqui podemos ainda afirmar que o símbolo *Tobratató* não é herança, mas que surgiu só para o momento de luta dos meninos com os *oi'ó*. Acreditamos que os pesquisadores podem ter confundido o símbolo *Tobratató* com sendo um símbolo clânico. Somente um Xavante pode esclarecer essa questão, pois trata-se de um símbolo conquistado por mérito e isso é afirmado por nossos grandes mestres. Talvez por causa de ser vistos mais de dois

símbolos usados na luta dos meninos, os pesquisadores afirmaram que pudesse existir três clãs dentro do grupo Xavante.

Para nós os clãs são fundamentais para realização das festas e em outros eventos que acontecem na aldeia. São os Clãs que organizam a formação das famílias, o tratamento de pessoas, as grandes reuniões e a distribuição dos objetos trazidos pelo cacique. Na vida social dos Xavante, os dois clãs se conhecem e se tratam como irmãos mais próximos. Geralmente são usados estas palavras *watsitsanawã* ou *watsiwadi*, que são entendidas como irmãos ou parentes. Quando viviam entre si não havia incômodo ao pregar essas palavras *primos* ou *parentes*, porque não tinham conhecimentos dos seus significados. No entanto, atualmente quando essas palavras são usadas em alguns lugares existem pessoas que se sentem agredidos preferindo ser chamados por *watsitsanawã* ou *watsiwadi*.

O uso das palavras “primos e parentes” já provocaram vários desentendimentos entre outras aldeias, caciques e até na realização de algumas festas. São expressões que entraram despercebidamente nas aldeias e modificaram os hábitos.

1.4 A organização econômica

Falando da economia hoje, tentei encontrar uma pessoa que toca a roça familiar sem ter uma preocupação com o lucro que outros pensam em ter em abundância para vender. Assim achei essa pessoa, acompanhei até a casa dele para conversamos sobre a roça de toco e questionei sobre o porquê dele manter essa roça e se ele gostava e/ou se ainda gosta de fazer, mesmo não tendo grande quantidade de produção que dure o ano todo. Este entrevistado é um ancião, Luiz Abare’u, 87 anos, residente na aldeia Sangradouro, pai de 12 filhos. Ao responder à minha pergunta, deu uma risada e começou a falar sobre a roça, me pedindo ainda para anotar tudo e passar para quem gosta de fazer roça familiar e assim começou a nos falar dessa atividade:

[...] sempre tive e tenho vontade de fazer para mostrar aos meus filhos, netos e outras pessoas para valorizar as roças familiar. Antigamente, sempre tocamos e derrubamos em mutirão de acordo com as famílias da aldeia. Depois dividimos em partes iguais para cada um cuidar e plantar o que quiser. Na hora da colheita, cada um colhia, mas o vizinho, sobrinho ou parente procura tirar um pouco para consumir na sua própria casa ou na sua família. O dono da plantação não nega o pedido do seu vizinho ou outras que vai tirar na roça do seu parente. Sempre tinha, hoje tenho essa roça, para sustentar a minha família. Graças ao meu esforço braçal e os meus filhos

criaram saudáveis, mas nenhum deles seguiu o meu exemplo para sustentar seus filhos. Hoje tenho aposentadoria para equilibrar os alimentos que não temos igual como: óleo de soja, sabão, roupa calçados e outros produtos necessários. Tudo isso ajuda muito aos nossos jovens. Mesmo assim continuo fazendo roça de toco, porque dá para plantar milho xavante, cará, mandioca. Esses produtos estão em extinção, quase não se acha mais nas aldeias. Para achar tenho que andar quase em todas as aldeias do xavante. (Luiz Abare'u, 87 anos, entrevista em novembro, 2015).

Antes do contato definitivo com a sociedade não indígena, a produção desenvolvida pelo povo Xavante era conhecida como *Mãã na buru* (roça na mata ou roça de toco). Era uma das principais fontes para manter vivo o povo Xavante. Essas roças eram preparadas em mutirão e depois de ficar prontas eram divididas em partes de acordo com o número de pessoas de cada família. Os produtos obtidos na colheita das roças serviam para serem consumidos ao longo do ano e/ou eram armazenados para a próxima safra.

Depois do contato, essa atividade foi sendo substituída aos poucos pelas roças mecanizadas, mais ou menos a partir da década de 1980. De acordo com informações do cacique Alexandre Tsereptse em entrevista realizada no mês de junho de 2015, aos poucos foram: “deixando a roça de toco, com a roça mecanizada não terá mais falta de produtos no ano todo e com isso poderá até sobrar para serem vendidos e comprar outros produtos industrializados”. Afirmou ainda que essa ideia é difundida pelo próprio órgão competente que atende a necessidade dos índios do território brasileiro: a FUNAI.

Essa ideia encantou muita gente e os caciques passaram a aceitar essa proposta apresentada pela FUNAI, deixando de fazer as roças tradicionais de toco. Mandaram todo equipamento agrícola derrubar o cerrado da nossa redondeza. Na década de 1980 só havia duas aldeias, Sangradouro e aldeia Dom Bosco. Cada aldeia tinha 250 hectares, mas tinham grande quantidade de colheita. Em média dava 5 mil a 6,5 mil sacas de arroz por ano. Dava muita fartura e até vendiam para comprar outros produtos que necessitavam devido às roças mecanizadas. No entanto julgamos que essa prática não tenha sido benéfica para a nossa comunidade, pois com o passar dos anos as máquinas foram retiradas, por falta de incentivos para a manutenção das mesmas e com isso as terras onde eram realizadas as plantações mecanizadas ficaram abandonadas e já não existiam mais as roças tradicionais.

O retorno para às práticas tradicionais foram consideradas difíceis pela juventude e pela própria comunidade, pois não tinham mais interesse em cultivar as roças como seus ancestrais faziam.

Ao longo dessa década, os Xavante começaram a desvalorizar a própria riqueza que há muito tempo utilizavam para a sua sobrevivência até passar a não fazer mais as roças tradicionais. A ausência dessa roça de toco empobreceu a alimentação dos Xavante. O que se plantava em grande quantidade era monocultura – o arroz – e nas roças de toco plantávamos o cará, o milho, tinha algumas batatas nativas, a banana, a abobora, mesmo sendo pequena a roça, mas havia uma rotatividade de alimentos que enriquecia os alimentos dos Xavante.

A FUNAI que planejou tudo isso, depois de recolher gradativamente todos os equipamentos agrícolas que providenciaram para atender a necessidade do povo Xavante numa determinada época, passou a não mais auxiliar. Desta forma, o povo não tinha mais a vontade de voltar a fazer a roça tradicional que tinha sido durante muitos anos a forma de manter a sobrevivência dos Xavante e que a roça mecanizada passou a alterar a forma de se relacionar com a terra e com a produção, uma vez mudada essa relação com a terra nunca voltou a ser como era.

Ao buscar entender que a relação com a vida e a sobrevivência do povo Xavante se tornava cada vez mais difícil, este passou a procurar novas formas de atender as suas necessidades exercendo atividades como contratados para exercer funções como profissionais da educação, agentes de saúde e alguns passaram a receber aposentadorias. Através dessas atividades que procuramos atender as nossas próprias necessidades e continuamos contribuindo com outras mesmo recebendo pouco dinheiro para exercer essas funções.

Ainda falando das atividades econômicas, Marcelo Melchior afirma e explica na sua dissertação de mestrado que:

Subsistência. Na Missão de São José do Sangradouro, encontram-se as seguintes considerações: os projetos agrícolas, já praticados há mais de cinquenta anos, não propiciam a manutenção daquela população que ali vive. Além disso, os recursos destinados a esse propósito são, muitas vezes, desviados, muitos deixam de pensar na própria subsistência esperando apenas pelas roças comunitárias, sem colaborar na produção. No entanto, atualmente, sendo muito escassas as matas necessárias para as tradicionais “roças de toco”, não há outra alternativa (MELCHIOR, 2010, p.30).

Tantos anos desenvolvendo uma prática mecanizada de produção de arroz por exemplo, em grande escala, a roça de toco torna-se insustentável para o povo Xavante acostumados a ver grandes produções. Na roça de toco o plantio é pouco, mas com o costume de complementaridade com a caça e coleta de frutos e leguminosas. Algumas aldeias ainda praticam esse trabalho. As mulheres trabalham na roça, fazem as coletas, cuidam da casa e

das crianças. O mesmo autor continua falando das dificuldades da sobrevivência desse povo na aldeia.

Se não forem consideradas as roças familiares, talvez um terço das famílias sobrevivam com salário de professor, de funcionário da Escola, da Fundação Nacional do Índio - FUNAI, da FUNASA e com as aposentadorias por velhice ou enfermidade. Continua sendo um grande desafio a subsistência dos povos indígenas. A população de Sangradouro está crescendo muito, existe um número extremamente significativo de crianças na faixa etária de zero a seis anos, segundo dados das lideranças locais o número de crianças ultrapassa a duzentas (idem).

Atualmente é possível encontrar algumas poucas famílias que ainda mantém pequenas culturas nos quintais de suas casas onde plantam e cultivam alguns produtos para o consumo das famílias. Nestas pequenas roças são plantados alguns produtos tais como: mandioca, milho, cará, abobora, melancia e banana. Percebemos que essas plantações produzem bem, no entanto ainda são poucas as famílias que se dedicam a realização dessas atividades. Talvez fosse necessário um trabalho de incentivo para que mais pessoas se dedicassem a realização destas roças.

Existe ainda na aldeia a criação de algumas galinhas soltas nas casas e que servem de alimento para o povo. Também podemos perceber que algumas famílias realizam as atividades de caça e pesca nas áreas da aldeia e das fazendas vizinhas.

Finalizando essa parte nós Xavante percebemos o quanto o contato vem modificando nossas tradições. A cultura é dinâmica e vai aos poucos mudando gradualmente, mas o contato com outra cultura, que sempre se julgou superior as culturas dos autóctones forçam a visão dos Xavante para o consumo do alimento em grande escala. Acostumados a cultura alimentar variada, rica em proteína e outras composições nutritivas presentes nas inúmeras batatas nativas, na variedade de frutos do cerrado e da mata, das caçadas, as mulheres em especial, observam com tristeza a obesidade, a presença de diabetes e outras doenças nesse povo forte. Mesmo diante da intromissão da gestão territorial tradicional, pelos *waradzu* os Xavante jamais deixarão sua tradição morrer, pois somos *A'uwẽ uptabi* (povo forte e autentico).

Em busca de mais informações sobre esta questão referente à saúde da nossa juventude, fui buscar informações conversando com outros membros da comunidade Xavante. Nesse sentido fiquei preocupado quando entrevistei a senhora Lúcia Pe'a'a'õ, 66 anos

residente da aldeia Santa Bertila, da Terra Indígena de Sangradouro, município de General Carneiro/MT, explica da seguinte forma sobre esses problemas:

[...] não tem mais cura e nem remédio para interromper de se alastrar por toda aldeia dos Xavante. Essa consequência que levamos por três décadas, quase 10%, são portadores de diabetes, segundo resultado parcial obtido pela FUNASA (Fundação Nacional de Saúde Indígena). Antigamente quase não tem essa doença, porque sempre alimentava só de frutíferas e de caça trazida do mato. Hoje, compramos alimentos fabricados e enlatados que os nossos organismos não têm costume para reagir e produzir os bolores alimentares. Isso significa que os nossos organismos precisam de mais tempos para se adaptarem e acostumar as químicas que são responsáveis de adoecer os indígenas. É muito triste quando ouço que a morte de uma pessoa é vítima de diabete. Então, diante desses problemas, acredito que os Xavante estão cada vez mais reduzindo até acabar. Nesses três décadas já morreram 89 pessoas só de diabetes. O número levantado recentemente é assustador! (Lúcia Pe'a'a'õ, 66 ANOS, entrevista em novembro de 2015).

Concluiu a sua fala sobre a saúde da aldeia Sangradouro e esse número que ela colocou é preocupante em relação às doenças que atingiram toda sociedade Xavante. Gostaríamos de deixar esse depoimento também como um alerta para toda a comunidade indígena, principalmente para nós Xavante. Percebemos que é urgente repensar certas práticas que estão sendo inseridas nas aldeias de modo descontrolado.

A fala da Lúcia caiu como uma bomba em minha cabeça. Nos faz refletir que não é somente os costumes alimentares que deixam de existir, mas a saúde também e isso é grave e urgente para o povo Xavante repensar seu modo de vida. Recomendo que essa questão se torne pauta de discussão no *warã* em cada aldeia. É uma questão de vida e de morte. Precisamos rever até que ponto é saudável a inclusão de alimentos e de práticas alimentares na vida do nosso povo que vem alterando o jeito de ser e viver e a partir dessa meditação ponderar os encaminhamentos que deveremos fazer para buscar a qualidade alimentar já perdida entre nós.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO XAVANTE

2.1 A educação da criança Xavante

Na intenção de falar sobre a educação das crianças *A'uwẽ*, fui perguntar ao tio Casimiro Wete, de 74 anos, residente na aldeia Sangradouro e que já tinha vivido no mato, antes do contato com os não índios e com os salesianos. Nessa conversa procurei saber como era a educação das crianças antigamente, para então buscar compreender a criança Xavante de hoje. Antes de começar a falar do assunto, nos solicitou para que escrevêssemos conforme o que ele ia falando da educação de hoje e da mais antiga, quando ele era criança, e assim nos contou:

No meu tempo, a educação do menino era tudo controlado pelos anciões, adultos e comunidade para facilitar a transmissão dos novos conhecimentos e sabedoria que vinha sendo transmitido de geração em geração. Era obrigada a permanência do menino, o máximo de tempo ao lado do pai ou do avô para receber e ouvir as histórias contadas durante o dia ou a noite. Por isso, nós que vivíamos no mato, temos mais habilidade de gravar os cantos, histórias e a fala de uma pessoa. Hoje não tem mais isso no meio da nossa juventude. Não tem mais esse hábito de deitar ao lado do pai e do avô. Por isso, são frágeis em disputar numa corrida de tora de buriti, revezamento por 100 metros e não sabe caçar para sustentar a sua família ou o seu sogro que é o principal papel do genro. O pior, a influência de outra cultura, como por exemplo, a escola ministrada pelos próprios professores índios. Será que vai dar certo daqui mais 50 anos? (Casimiro Wete, 74 Anos, novembro. 2015).

Reforçando a pergunta que ele colocou no final de sua fala, também nos questionamos sobre esta previsão e preocupação com o futuro que o senhor Casemiro demonstra. Entendemos que a educação que era dada pelos pais não está tendo mais incentivo, em detrimento da educação intelectual e da pessoa para interagir no meio de outra sociedade. Os pais colocam seus filhos na escola e acabam transferindo para o professor o papel de transmitir a educação, sem ter uma iniciativa de educar dentro de casa para ter uma boa conduta e para que a escola possa dar uma educação complementar. Falta isso no papel dos pais para ajudar e facilitar o trabalho do professor. Tudo isso gera a consequência de retardar a aprendizagem da criança hoje. Cada dia que passa está mais difícil o trabalho e os ensinamentos do educador. O resultado disso foi confirmado pelo professor Sílvio Tsi'ruwewe, 57 anos, lotado na EEI São José de Sangradouro, quando afirma que:

[...] o meu filho que está estudando em Primavera do Leste, tem grande dificuldade de entender as disciplinas, principalmente a interpretação do texto e a linguagem para se comunicar com o professor (Sílvio Tsi'ruwewe, 57 anos, novembro 2015).

Por isso que entendemos que estudar a educação da criança Xavante consiste em criar coragem de compreender o comportamento destas na busca de atingir o objetivo de vencer. Olhar para o universo da criança significa também afastar-se um pouco do universo da vida adulta, presente em grande parte das pesquisas acadêmicas e buscar direcionar a pesquisa para os assuntos que pautam o dia a dia da infância, como suas brincadeiras e a sua permissividade de participar e se fazer presente em todos os espaços da aldeia.

Conforme salienta Aquilino Tsere'ubu'õ Tsi'rui'a:

Entre os Xavante, os primeiros educadores são os pais juntamente com os avôs paternos e maternos e, aos poucos, vai estendendo com os tios do mesmo clã, enquanto as crianças estão mais voltadas para a sua família do mesmo clã. Durante a fase de wapté toda a comunidade se preocupa com a educação dos adolescentes até a fase de 'ritei'wa, pois essas duas fases são importantes na vida dos Xavante, porque é o momento de aprendizagem da cultura e tradição vivencial (TSI'RUI'A, 2012, p.157).

Na aldeia Sangradouro residem atualmente 884 pessoas, sendo destas 375 crianças de zero a doze anos, ou seja, percebemos que há um número significativo de crianças. Compreender a preocupação dos Xavante com a educação da criança é fundamental para entendermos como as relações vão se construindo durante todo esse processo.

Olhamos para a aldeia buscando ver que tudo o que se manifesta neste espaço é elemento gerador de conhecimento, as brincadeiras, os rituais e a própria vida cotidiana é algo muito importante para a formação da criança dentro deste espaço de saberes tradicionais, pois a criança vive em um contínuo relacionamento com sua família e com os demais membros do seu grupo de convívio.

Compreendemos as crianças como sujeitos históricos e produtores de conhecimentos, portanto no contato umas com as outras estão constantemente em processo de produção de aprendizagens e de trocas em todos os espaços e momentos de convivência. Os processos de partilha realizados nos momentos de brincadeiras e de participação nos rituais típicos da cultura Xavante expressam experiências realizadas na comunidade pelos adultos que são repassados e transmitidos para as crianças e/ou produzidos por elas mesmas na interação com as outras crianças.

Os anciões participam ativamente da formação das crianças, pois compreende-se que “muito do que os *A`uwe* aprendem e ensinam uns aos outros – especialmente nas relações entre as gerações mais velhas e mais novas – é buscado, deliberadamente, no mundo dos antepassados[...]”(LOPES DA SILVA, 1986, p.45).

Conforme observamos em outros grupos indígenas, não é exclusividade dos Xavante esse aprendizado mútuo que acontece nas relações que se estabelecem nesse processo de convívio com os demais membros da comunidade, processo este destacado por Lopes da Silva (2002) quando afirma que nas “excursões pela mata e pelo cerrado, no curso de atividades de caça, agricultura, coleta, viagens, possibilitam verdadeiras “aulas”, de dar inveja a pedagogos construtivistas [...]” (p.49).

Carrara (1997) destaca o encantamento que os animais exercem sobre o olhar das crianças e como estes servem para apurar as suas aprendizagens que se desenvolvem no dia a dia da aldeia. O autor afirma que:

Os animais exercem um fascínio ao olhar observador das crianças, que logo os transformam (e seus filhotes) em brinquedos. Eles são capturados pelas próprias crianças, no caso dos passarinhos, ou por adultos, em caçadas, como no caso do filhote do caititu. Ao mesmo tempo, aprendem os nomes e a classificação do animal, seu comportamento, habitat e os usos que dele fazemos Xavante. [...] Muito cedo, os meninos aprendem a caçar passarinhos com estilingues e flechinhas e a flechar peixes nas pescarias de timbó. Toda esta educação Xavante que prepara os meninos como provedores exige deles uma observação atenta das espécies animais. (CARRARA, 1997, p.223).

Concordamos com Zoia (2009, p. 206) quando este afirma que “as crianças expressam seu modo de compreender o mundo também através das suas brincadeiras. Mesmo pequenas e inexperientes, elas não deixam de compreender o que se passa com o seu povo e revivem nas brincadeiras a sua história”. As crianças são capazes de, através das brincadeiras, recriar o seu mundo, não apenas como uma fantasia, mas também como uma encenação da vida real. É neste sentido, a afirmação de Vigotski, de que “Para resolver esta tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo” (VYGOTSKY, 1989, p.106). O brinquedo e o brincar aparecem nas atividades das crianças como uma forma de atender os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos, na brincadeira a criança pode se apresentar como maior do que realmente é.

É também neste sentido que Brandão (2002) afirma que pela cultura os homens deixam de serem “seres do mundo de natureza” e transformam-se em “sujeitos do mundo da

cultura”. “Em seres de direitos e de deveres e, portanto, agentes culturais e atores sociais” (BRANDÃO, 2002, p.21). Nós somos a única espécie que ao invés de reproduzir um único tipo de vida, criamos inúmeras formas de viver e de culturas humanas. Nós aprendemos, e aprender é vivenciar culturas diferentes e a cada novo aprendizado estamos nos reinventando. Em uma passagem de sua obra, Brandão (2002) elabora uma comparação entre castores e formigas, muito parecida com a passagem de Marx quando fala sobre o trabalho das abelhas com relação ao arquiteto (MARX, 1985). Brandão em sua obra assim descreve o trabalho dos castores e das formigas:

Castores fazem diques na água. Formigas constroem cidades debaixo da terra e abelhas realizam há milhões de anos verdadeiros prodígios de arquitetura. Mas nestes animais e em outros o “fazer” não é um “criar”. Ele é uma extensão instintiva das leis de comportamento da espécie impressas no corpo de cada indivíduo dela. Quando os primeiros seres de quem descendemos viviam a esmo, na beira dos riachos, já os pássaros eram construtores de sábios ninhos. Mas hoje os seus seguidores fazem, da mesma maneira, os mesmos ninhos. Nós inventamos sobre todos os quadrantes da Terra uma variedade enorme de habitações e ensaiamos no espaço sem ar e sem gravidades, as primeiras moradias fora do planeta (BRANDÃO, 2002 p.22).

Esta é uma característica dos seres humanos, a prática de parar e refletir sobre seus atos se transforma em aprendizagem significativa. Os homens produzem cultura, atribuem significados àquilo que fazem. Através do seu trabalho o homem se torna um ser histórico, que constrói o seu mundo com o seu trabalho e a partir de seus ideais.

Pensamento semelhante encontramos em Leontiev (2004) quando este afirma que o homem vai incorporando os conhecimentos produzidos pelas gerações anteriores como resultados de um processo sócio-histórico e cultural, pois:

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal (LEONTIEV, 2004, p. 301).

Ou seja, as aptidões dos seres humanos não são herdadas biologicamente, mas vão sendo adquiridas através da apropriação da cultura produzida pela humanidade, “cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não basta para viver em sociedade” (LEONTIEV, 2004, p. 285), isso é muito percebido nas comunidades

indígenas, onde os saberes tradicionais são constantemente reproduzidos pelos anciões para que as novas gerações aprendam com os seus exemplos e suas histórias.

Na perspectiva vigotskiana, são os aprendizados que impulsionam o desenvolvimento, ou seja: “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica em um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VIGOTSKI, 1998, p. 99). Para este autor, o desenvolvimento acontece nestes dois níveis: o real e o potencial. O nível real seria aquele representado pelas conquistas e pelos aprendizados já consolidados. O potencial é aquele no qual as capacidades poderão ser construídas mediante a ajuda de outro indivíduo, seja ele outra criança ou um adulto. O aprendizado acontece na interação estabelecida com as outras pessoas do seu grupo de convívio, criando o que Vigotski chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal: “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã” (VIGOTSKI, 1998 p.98). Neste sentido, a participação das crianças em todas as atividades realizadas na aldeia contribui significativamente para o seu desenvolvimento como um todo.

A formação de cada indivíduo depende da multiplicidade de influências a que foi submetido no curso de sua formação, advindas das interações sociais dos mais variados elementos que compõem seu grupo.

É neste sentido que Zoia (2009) afirma que é no exercício destas atividades em conjunto com os adultos e os anciões da aldeia que as crianças vão interagindo e com este contato com pessoas que se encontram além do seu nível de desenvolvimento real, ampliam a zona de desenvolvimento proximal. É no curso das relações sociais que os indivíduos se apropriam e transformam as diferentes atividades práticas e simbólicas em circulação na sociedade em que estão inseridos. Para a internalização destes processos, a linguagem tem um papel fundamental, pois serve como mediadora entre o indivíduo e a cultura.

Para Vigotski o homem é um ser social, ele se constitui nas e pelas relações sociais que vai estabelecendo ao longo de sua vida com os outros homens e também com a natureza, desta forma, ele é produto e também produtor dessas relações através de um processo histórico.

A preocupação de Vigotski estava voltada para o entendimento das origens sociais e das bases culturais do desenvolvimento infantil, sendo assim, afirmava, “processos psicológicos superiores se desenvolvem nas crianças por meio da imersão cultural nas práticas

das sociedades, pela aquisição dos símbolos e instrumentos tecnológicos da sociedade e pela educação em todas as suas formas” (MOLL, 1996, p.3).

É neste sentido que compreendemos a participação das crianças nas sociedades indígenas e na comunidade Xavante de Sangradouro em particular. As crianças vão se formando e se estruturando a partir das atividades próprias da aldeia. Existe um conhecimento que, aos poucos, se torna mais sólido e estas crianças vão, aos poucos, se apropriando de todas as ações culturais que constituem a sociedade xavante. Este espaço “expressa novas articulações de sentido, as crianças criam, escolhem, inventam, explicitam, renovam sua percepção do mundo e, assim, o próprio mundo social de qual fazem parte.” (LOPES DA SILVA, 2002, p.49).

Conforme afirma Lopes da Silva (1986),

Para as crianças e para os jovens, serem pintados, sentirem e verem seus corpos ostentando linhas ou círculos geometricamente dispostos significa aprender algo sobre si mesmos, sobre seu lugar no mundo, e sobre os demais. É um processo de aprendizagem e conhecimento expresso corporalmente. Crianças brincando sob árvores com gravetos e pedrinhas, atentas ao mundo pleno da imaginação que completamente as envolve, não se dão, aparentemente, conta de seus corpos pintados, nem dos nomes próprios que integram a sua pessoa. Isso não está no foco de sua atenção: nomes e ornamentação corporal parecem ser, para as crianças, adendos secundários, já que algo muito mais importante, envolvendo os gravetos no chão, está a acontecer. Entretanto, experiências esporádicas como essa, esses momentos não marcados na sequência e na rotina da vida cotidiana, articulam-se aos momentos raros, mas altamente formalizados dos rituais coletivos, constituem, assim, ambos, exercícios de aprendizagem e domínio do mundo, das pessoas e das possibilidades, que se processa, mais que tudo, pela corporalidade (LOPES DA SILVA, 1986, p.51).

Neste contexto as crianças estão em constante processo de aprendizagem e esses espaços são definidos como momentos de produção cultural onde partilham na relação com seus pares, tanto conhecimentos processados pelos adultos e transferidos para as crianças, como conhecimentos que elas mesmas produzem ao interagirem umas com as outras.

Falando da infância indígena Maybury (1984) aponta que:

Desde os primeiros dias de sua vida, um nenê Xavante é ligado por este laço íntimo a seu pai. Sempre que o pai está presente é ele (e não a mãe da criança) que segura o nenê e brinca com ele. É ele quem o acaricia e tenta distrair sua atenção quando ele chora, mesmo que esteja óbvio que chora por querer mamar. Vi frequentemente pais tentando divertir assim seus filhos chorões, durante, quem sabe, um quarto de hora, até que a mãe viesse a eles, tomasse a si a criança com certa má vontade e a atirasse em seu peito, ao

mesmo tempo que repreendia o infeliz marido por falta de habilidade em manter a criança quieta. (MAYBURY, 1984, p.112).

É muito comum encontrar nas aldeias Xavante homens cuidando e acariciando seus bebês. As crianças podem ser repreendidas, porém dificilmente observamos agressões físicas. Maybury (1974, p.112), em sua pesquisa de campo, com os Xavante, também observou que “O pai nunca bate no filho e muito raramente usa alguma forma de coerção física [...]. Os xavante são extremamente permissivos na criação de seus filhos [...]”.

Desde cedo as crianças são ensinadas a entender as dificuldades que virão à sua frente. Antes do sol raiar, os pais dos meninos Xavante preparam seus filhos para um confronto chamado *Oi'o*, que significa ‘luta de raízes’. No meio da tribo, com toda a comunidade ao redor, os meninos se confrontam, para provar sua coragem e bravura. Retornaremos a este tema quando falaremos da educação dos meninos.

Quem educa para realizar essa atividade, é o próprio pai ou tio que fica no mesmo clã *Öwawê* ou *Po'redza'õno*. As crianças recebem os ensinamentos de seus pais dentro de casa. Os meninos aprendem por meio das falas de seus pais, quando está prestes à realização de qualquer evento como a luta com o *oi'ó*. Antes de entrarem nessa fase, são orientados por suas comunidades formadoras. Eles devem aprender a ter coragem desde crianças, lutando com o *oi'ó*.

Outro momento muito importante que exige em educar meninos ou meninas são os rituais do *uiwede* (corrida da tora de buriti), *wa'i* (luta corporal), *dapo'redzapu* (furação de orelhas), *pi'õnhitsi* (nome das mulheres) e *wai'a* (força poderosa). Com essas ações a educação busca observar os exemplos dados pelos mais velhos. A realização desses rituais é exigida para que se faça com muita seriedade e respeito aos costumes.

Para compreender melhor a importância da realização deste ritual fomos conversar com um ancião residente na aldeia Sangradouro, que nos esclareceu que:

[...] todos os rituais citados acima não tem a mesma função e o mesmo objetivo. Cada um tem a sua importância de acordo com tempo no decorrer do ano. A corrida da tora de buriti, era feito só início do tempo da chuva para não cansar muito durante a corrida. Tem corrida normal(tora de buriti) que acontece quase ano inteiro com menos peso e poucas pessoas. A corrida que se torna valiosa, chamamos de UBDO 'WARÃ (Dente de capivara no pescoço dos padrinhos) tendência um grupo chegar primeiro na aldeia e é considerado vencedor. Tem outro momento dessa corrida, que tem o mesmo valor e a mesma importância, quando o primeiro grupo entra na fase de adolescência. A tendência é o mesmo do UBDO'WARÃ. Da furação de orelhas, leva pelo menos 4 anos para acontecer esse ritual para formação do

adolescente. Agora quero falar um pouco do ritual que dava o nome das mulheres, porque já não se pensa em fazer mais nesses últimos três décadas. É muito triste ver acabar na nossa presença, procuramos fortalecer, mas não tem mais jeito de recuperar. Era um ritual mais importante para os homens mostrarem as suas habilidades de dar nomes para cunhadas. A mulher que recebe seu nome, deixa de se relacionar com seus cunhados e todos os primos que se faz presente naquele momento. Hoje as novas não querem ter mais esse ritual, porque todos os primos do marido se relacionam com uma mulher. Isso provocou o medo das gerações novas e não querem mais esse ritual. Ritual do wai'a (a força poderosa), hoje mais importante na sociedade Xavante. É através desse que conseguimos a nossa força espiritual e sabedoria e força para atender nosso enfermo, quando fica doente. Tem lugar específico para realização desse evento e levam 15 anos acontecer esse ritual. Se acabar podemos e seremos extinto em poucos tempos. (RAIMUNDO ETEPABRADA, 90 ANOS, Novembro, 2015).

Figura 05 - Corrida da tora de buriti.



Fonte: Cesário Pari'ödza Dzewa, 2003.

Nesse contexto, as crianças são os principais atores que produzem os conceitos e dão novos sentidos às relações do mundo em que vivem. Os adultos procuram interferir nessa interpretação dadas pelas crianças, mas não conseguiram barrar e estas continuam inovando nas palavras e na classificação dos nomes para os animais e outros.

A criança é principal ator que constrói a sua própria natureza para constituir o mundo e o conhecimento a ser explorado pelos colegas. Entendemos que é na infância que a criança passa por um tempo cheio de investigação e descobertas, onde a partir de suas atividades próprias do mundo infantil vai encontrando muitos significados para os seus fazeres, desta forma entendemos que a criança é um agente ativo que constrói, com seus colegas, suas próprias culturas e contribui para a produção do mundo adulto.

Porém a identidade do Xavante é reconhecida através da cultura tradicional, capaz de se constituir o modo de vida, dentro de um espaço limitado. Como afirma Lopes da Silva (2002) a constituição da identidade é um significado cultural e socialmente atribuído.

Os Xavante são organizados a partir de metades exogâmicas, atravessadas por um sistema de classes (age-sets) e de categorias de idades (age-grades) que são peças fundamentais na estrutura social Xavante. Na sociedade Xavante não tem uma categoria genérica que equivale à fase “criança”. Para entender o que compreende a “infância” é preciso entender as categorias de idade que são diferentes para cada um dos gêneros e que não são quantificadas em anos.

Os Xavante usam a palavra *a'iuté* para classificar a primeira dessas categorias e que é comum para ambos os sexos. Este nome é usado para recém-nascidos valendo também até a idade dos bebês de colo.

Neste sentido Nunes (2011) destaca estas fases da seguinte forma:

A primeira dessas categorias, comum a ambos os gêneros, é *aiuté*. Designa os bebês recém-nascidos e os de colo. A autonomia de deslocação, a capacidade de comunicação e o fim da amamentação são fatores que determinam o tempo-limite desta categoria. A partir de *aiuté*, as categorias de idade passam a ser diferenciadas para meninos e meninas. No que refere aos primeiros, a categoria seguinte é *watebremiti* (2-3 até 9-10 anos). Segue-se a categoria *airepudu* (9-12 anos), abrangendo aqueles que, embora já sob observação dos homens mais velhos quanto a transformações biológicas da puberdade, ainda podem brincar com as meninas ou acompanhá-las em atividades domésticas. Começam, porém, a ser chamados para tarefas junto aos homens: participam em pescarias, permanecem em sua companhia na mata, à noite, e iniciam comportamentos de evitação social. Assim, as categorias de idade masculinas – *aiuté*, *watebremiti* e *airepudu* – compõem o

que os Xavante consideram como o período da infância dos meninos, ou pelo menos é assim que tentam traduzi-lo para a nossa língua e segundo as categorias usadas por nós. A categoria de idade que os identifica como iniciando à vida adulta é *wapté* e a passagem para esta categoria é abrupta, tendo os meninos de deixar a sua casa e passar a morar em grupo, numa casa construída especificamente para esse fim (*hö*) (NUNES, p. 344).

É da compreensão dessas fases que depende o entendimento do que significa a ser criança na comunidade Xavante e destacaremos melhor nos itens posteriores deste trabalho e que podem contribuir com os estudos sobre a criança, independente da sociedade a qual esta faça parte.

Para esclarecer bem, como funciona essa designação das crianças Xavante, sempre depende das fases de idade. Logo ao nascer, é designado de *ai'uté* para ambos sexos até atingir a idade de 09 a 12 anos. As palavras, *watebremi* e *ba'õno*, são usadas para identificar os sexos no momento de serem procuradas por outra pessoa. Servem para dar um maior destaque e diferenciar entre elas. Depois de atingir essa idade citada acima, os meninos e as meninas recebem nomes diferentes para ambos. O menino recebe esse nome de *ai'repudu* (*ai're* – *testículo*; *pudu* – *maduro*; *grande*; *crescido*) e já ganham a confiança dos pais que estão preparados para entrar na fase de adolescência. *Ai'repudu*, ao ser chamado, essa palavra perde o inicial, *ai* e fica só com o final, *'repudu* para chamar o fulano como respeito daquela pessoa. Para a menina é mesma coisa do menino, mas com o nome diferente de *adzarudu* (significa – *seio crescido*). Para chamar a menina, a palavra inicial sai e fica só com *dzarudu*.

Quem usa essas duas palavras para chamar *ai'repudu* e *adzarudu*, são os tios ou tias do mesmo clã *OWAWE* ou *PO'REDZA'ÕNO*. Do outro clã, não são obrigados a usar esse nome para designar sobrinho.

Depois dessa fase, vem outro nome para designar rapaz ou moça, depois de passar do que falamos anteriormente. A moça, quando faz casamento recebe o nome de *tsõiba* (recém-casada). Esse nome dura de acordo com a vontade do casal. Ao criar o primeiro filho (a) deixa de ser chamada *tsõiba* e recebe outro nome de *pi'õ* que vai até o resto da vida. Quem usa são os tios e tias do mesmo clã *owawe* ou *po'redza'õno*.

Depois de cumprir todas as fases de vida como *watebremi*, *ai'repudu* e *wapté*, é designado de *aibo* logo depois de furação de orelhas. Esse nome é para chamar o sobrinho e usado só pelos tios ou tias do mesmo clã. Segue o mesmo procedimento para designar a sobrinha.

Compreender essa onipresença da criança na aldeia é fundamental para a compreensão do universo da criança Xavante, como estas se manifestam, exploram e interagem com o mundo infantil e adulto dentro destes espaços significativos de aprendizagens.

2.2 A educação do menino Xavante

Compreendemos que todas as atividades realizadas na aldeia têm um princípio educativo. Desde o momento em que um casal se forma já começa a preparação para o recebimento dos novos membros que passarão a compor essa nova família. Logo após o casamento o homem passa a viver na casa dos seus sogros e assume a responsabilidade de sustentar toda a família que residem nela.

Com a união do casal busca-se ter o primeiro filho. O nascimento de uma criança é um momento de alegria para toda família. Se a criança for menino, a responsabilidade pelos seus ensinamentos são dos avôs. Se for menina a responsabilidade pela educação é das avós e também das demais mulheres da família, orientando a praticar todas as regras rígidas estabelecidas pelos anciões. Tanto os meninos como as meninas ficam aos cuidados dos pais, avós, tios e parentes da comunidade envolvida.

Na organização social do Xavante, há duas divisões que orientam a educação informal das crianças e dos adultos. Ao nascer, ficam aos cuidados dos pais, avós, tios e da comunidade de toda redondeza. Os ensinamentos que recebem nos primeiros dois anos de vida são de como enfrentar seus colegas que tem na mesma idade ou mais. Toda família incentiva a vencer e suportar a dor no ritual da luta do *Oi'o*. Essa começa dentro da casa e são aconselhados para respeitar seu próximo e em especial aqueles que pertencem ao outro clã (duas divisões dentro do grupo Xavante: *Öwawê* e *Po'redza'õno*).

O ritual do *Oi'o* acontece antes do sol raiar, os pais dos meninos Xavante preparam seus filhos para um confronto que é chamado *Oi'o*, e significa 'luta de raízes'. Devidamente pintados e adornados, os meninos, de três a 16 anos, se enfrentam de acordo com a idade. A luta ocorre com uma raiz (Figura 06), daí surgiu o nome para este do confronto. O pai também prepara uma bebida com folhas e ervas para os meninos que, segundo as crenças, é essa bebida que faz com que o menino fique forte o suficiente para ganhar a luta.

Figura 06 - Raiz usada na luta dos meninos.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2014.

Figura 07 - Menino pronto para enfrentar o seu adversário.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2014.

Acreditam ainda que mulheres grávidas não podem ajudar a pintar os meninos, pois isso dará medo e covardia aos futuros bebês, afirmam os anciões da aldeia. A mulher nunca tem o papel de pintar seu filho.

Para esclarecer melhor esta questão fui conversar com o senhor Atílio Tsébrui'wa, que nos explicou isto da seguinte forma:

Só é recomendado para os pais ou tio do menino não ter relação com sua esposa na véspera da luta. Se tiver relação sexual com a esposa e pintar seu filho, com certeza isso trará medo ao menino e ele será vencido facilmente pelo seu adversário. Quando a mulher está grávida não deverá pintar o seu filho e deixa essa tarefa para o seu irmão ou primo. Segundo a nossa crença, isso pode influenciar na luta dos meninos. Isso sim pode acontecer e o que papel da mulher é o de preparar os adornos dos filhos. Pintar não pode. (ATÍLIO TSÉBRUI'WA, 57 anos, Novembro 2015).

Segundo entendimento tradicional, neste período o pai deve permanecer durante uma semana sem ter relações sexuais, pois isso pode interferir no desempenho do menino durante a luta, pode a criança ficar com medo de seu adversário e desta forma não vencer a luta.

Para a realização da luta, os meninos se reúnem no meio da tribo, com toda a comunidade ao redor, neste momento os meninos se confrontam, para provar sua coragem e bravura. A luta faz parte de uma série de etapas na vida do garoto Xavante que deve passar antes de chegar à fase adulta.

Os meninos têm várias etapas que devem percorrer durante a vida e que marcam a sua maturidade na organização social do Xavante. Ao entrar na adolescência, por volta dos 12 a 13 anos, os meninos precisam passar pelo ritual conhecido como *wapté* (adolescente). Nesse momento deixam a casa dos pais e passam a morar no *hö* (casa do solteiro), neste lugar permanecem por um período de mais ou menos 5 anos, onde receberão orientações dos seus padrinhos que são pessoas de outro grupo etário, que o ensina a caçar, pescar e a respeitar os mais velhos para que quando crescer seja um adulto respeitado por todos da aldeia.

Figura 08- Adolescente com um rolo de algodão, arco e flecha.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2015

Ao se tornarem adolescentes passam a morar no *hö*. O *hö* é a casa ou local onde os solteiros se reúnem e vivem fora da casa dos pais e passam pelo menos quatro ou cinco anos dentro dela. É uma casa normal igual as outras que são usados como moradia. Por isso que os sujeitos que moram dentro são denominados de *HO'WA* (Significa formador da casa do solteiro. Sem esse não há casa dos solteiros), a partir desse momento são obrigados permanecer distante do contato físico e sem comunicação pessoal, principalmente com as mulheres, é permitido a comunicação com os pais, tios e padrinhos. Esse é considerado um período de formação do jovem para quando sair do *hö* estar preparado para enfrentar qualquer dificuldade na comunidade. Nesse lugar os adolescentes recebem conselhos dos padrinhos e de outros anciões que pertencem ao grupo etário responsável pela educação deste grupo. Durante a noite são proibidos de frequentar a casa dos pais.

Figura 09- Preparação dos padrinhos



Fonte: Valeriano Rãiwí'a, ano 2012

Buscando encontrar mais detalhes sobre a presença das mulheres (madrinha), durante a caminhada na faixa etária num determinado grupo, observamos que esta nunca pode faltar, é tão importante quanto o padrinho e ela assume o papel de intermediar para educar as meninas e os meninos. Isso pode ser confirmado na entrevista com a senhora Geralda Ro'ohã, 94 anos, residente na aldeia São Carlos, município de Poxoréo, quando ela nos elucida que:

Nós mulheres nunca podemos faltar de cuidar nossos afilhados durante a adolescência até o final dessa etapa. Quando começa essa etapa, homens iniciam e as mulheres seguem o mesmo e a mesma tarefa. Ao entrar nessa responsabilidade, um grupo começa com a corrida da tora de buriti, conhecido como *ubdo'warã* (dente de capivara) para ver quem vence e chega primeiro ao centro da aldeia. Aquele que chegar primeiro é considerado vencedor. Depois vem a segunda etapa do ritual é a corrida livre denominada *tsa'uri'wa* com a distância de 8 ou 10 Km no máximo. Nessa competição todos os grupos de qualquer idade participam, não importa a idade. Os iniciantes dos padrinhos são obrigados a vencer e os demais que passaram nessa função participam só para se divertir e cumprir o seu papel que já tinham essa passagem, quando começou de ser padrinho. Essas atividades não são feitas ao mesmo tempo, e sim separadamente porque as mulheres e os homens tem a mesma habilidade. Então homens começam primeiro e depois as mulheres fazem do jeito que foi feito. Ao cumprir pelo menos 3 ou 4 anos de adolescência dos seus afilhados, as mulheres marcam sua presença especial nas danças do *wanoridobe* (dança da furação de orelhas) quando inicia a corrida do *noni* (corrida de revezamento por 200 metros) até o recolhimento do *wamnhorõ* (adornos dos afilhados) que são as

recompensas dos padrinhos/madrinhas. Depois que começou essa dança do *wanoridobe* as madrinhas marcam sua presença todos os dias a tarde e madrugada. A nossa participação no ritual, sempre se encerra na corrida livre. Todos os padrinhos/madrinhas cumprimos um papel tão importante para fazer cobertura dos afilhados para não serem enfeitados pelos grupos opostos. Esse é o nosso principal papel como madrinha. Quando achamos um afilhado, sem condição de continuar a corrida até a chegada na aldeia, todas (madrinha) se aglomeram ao redor dele, (o iniciante) fazendo cobertura mais reforçada, dificultando a entrada do grupo oposto e impedindo ser enfeitado ou desmaiar durante a corrida. Sempre marcamos a nossa presença para cuidar e educar nosso afilhado durante a sua trajetória de adolescência (Geralda Ro'ohã, 94 anos, entrevista em fevereiro de 2016).

Durante essa entrevista, percebi que a participação das mulheres na trajetória dos adolescentes sempre é considerada importante, quando ela falou assim:

Quando achamos um afilhado, sem condição de continuar a corrida até a chegada na aldeia, todas (madrinha) se aglomeram ao redor dele, (o iniciante) fazendo cobertura mais reforçada, dificultando a entrada do grupo oposto e impedindo ser enfeitado ou desmaiar durante a corrida. Sempre marcamos a nossa presença para cuidar e educar nosso afilhado durante a sua trajetória de adolescência (Geralda Ro'ohã, 94 anos, entrevista em fevereiro de 2016).

Isso me impressionou e abrange toda a responsabilidade voltada para padrinhos. Somando isso, com certeza a educação indígena voltará a ser fortalecida e ser estendida por muito tempo para a convivência das novas gerações. Se algum desses adolescentes desrespeitar as regras é levado para o centro da aldeia (*warã*), será expulso do grupo e será castigado na frente de toda a aldeia onde furarão suas orelhas fora do tempo. Depois deste castigo receberá o nome de *atsitõ* (sem vergonha) e carregará isso por toda a vida.

No *hö* são contados vários episódios da vida contida nas histórias do povo Xavante há muitos tempos atrás, sobre as guerras e lendas. Os mais jovens são ensinados a partir dessas histórias. O costume continua sendo praticado na organização sociocultural mesmo na presença da sociedade não indígena e dos missionários. Durante esse tempo no *hö* cantam e realizam danças com os padrinhos por toda a aldeia. Sempre costumam dançar quando está anoitecendo até a meia-noite. Mas na atualidade quase não se faz mais essa rotina que acontecia antigamente, pois são estimulados pela presença da tecnologia vinda das outras sociedades que passaram a interferir na realização dos rituais tradicionais.

Afirmamos que a não realização destas atividades é devido a interferência da cultura não indígena, com isso as danças noturnas dos adolescentes em volta das aldeias é mais um rito que corre risco de se perder. Esta interferência está acontecendo despercebidamente e de

forma silenciosa. Não temos mais danças ao anoitecer, meia noite e ao amanhecer. Em vez de dançar, os adolescentes (*Ho'wa*), ficam em casa para assistir programas exibidos pela TV e que ocupam muito tempo em novelas que não são recomendados para menores de idade. Na cultura do Xavante, é proibido andar de cabeça erguida ou olhar mulheres que passam na frente do *ho'wa*. Depois que entrou na fase de adolescência o lugar apropriado era ficar muito tempo no *HÖ*, de prontidão para atender o seu padrinho quando chegar para dançar. Por exemplo, nesse ano quase não se dança mais durante a noite ou de dia, porque *wapté* tem que treinar para jogar contra o time mais forte.

Os padrinhos são responsáveis de organizar todas as atividades culturais para seus afilhados participarem e para ir jogar futebol na cidade de Primavera do Leste. O pior e mais perigoso, em vez de educar seus afilhados, muitos oferecem aguardente e maconha para fumar dentro *hö*. Então essas coisas que estão acontecendo na tarefa dos padrinhos onde são educados de forma diferente e substituindo as atividades tradicionais por outras práticas que não condizem com a formação dos jovens e isso poderá levar extinção da cultura do povo Xavante.

A tarefa do *danhohui'wa* (padrinho) é tão importante para alegrar toda a aldeia e a comunidade. Pois cumprindo bem as tarefas, os *danhohui'wa* são elogiados e premiados no final do ritual da furação de orelhas. Como prêmios, recebem todos os ornamentos dos seus afilhados. Durante a noite, entoam um canto da noite e da meia-noite aos afilhados *wapté* e os velhos da aldeia ficam contentes e as vezes chegam a chorar de emoção ao ouvir as canções, porque entendem que os padrinhos estão dando continuidade aos costumes que praticavam e trouxeram das aldeias antigas para Sangradouro.

O adolescente depois de passar por esse processo da furação de orelhas passa a fazer parte de outra fase de vida adulta denominado de *ritei'wa* (novo animador da aldeia). Esse novo grupo será aquele que estará na frente caso aconteça algo na aldeia, serão os defensores da aldeia. Nessa fase os jovens passam a ter maior liberdade de participar vida cotidiana da comunidade e em outros momentos organizados pelos anciões. Mas as tarefas são as mesmas da primeira fase da vida dos meninos. Os *ritei'wa* também dançam quando anoitecer e à meia-noite. Os dois grupos sempre têm seu jeito de competir para ver quem dança melhor que o outro. Para nós, não tem dia de semana para a realização das danças. Os dias de danças ficaram reduzidos quando os Xavante começaram a conviver com os missionários. Com essa redução dos dias de dança os jovens começaram deixar de viver as tradições como TSI'RUI'A confirma isso em sua dissertação:

Somente se dançava no início da noite, os dois grupos dançavam e quando terminavam de dançar em volta das casas, todos deviam ir ouvir a última palavra de boa noite de um missionário e depois de o missionário falar, aí cada grupo ia aos seus lugares. Nesse contato, não ficou permitido que nenhum dos padrinhos dos wapté fosse entoar um canto à meia-noite, que ficou combinado para o fim de semana, o sábado, por exemplo, porque não havia atividade de trabalho de sábado para domingo e, por isso, somente na noite de sábado se podia cantar à meia-noite (TSI'RUI'A, 2012, p 74).

Os seus ensinamentos são aprofundados mais em relação à arte para utilizar nas caças, nos rituais, nas pescarias e na residência. Nesse espaço, são educados de forma rígida para não ter mais contato com as meninas. Assim, no futuro terão sucesso e facilidade de vencer qualquer atividade organizada pelos anciões principalmente as corridas de tora e na luta corporal. Essa fase termina no ritual da furação de orelhas, momento em que esses jovens passam para outra etapa de educação do Xavante.

A última parte da educação tradicional consiste em conhecer o planejamento de todos os ritos celebrados no decorrer do ano. Nessa fase, os jovens recebem o nome de *rité'wa* (novo animador da aldeia). A partir deste momento o jovem recebe toda a educação tradicional e se torna especialista para educar o próximo *wapté*. São hábitos de namorar, casar e ficar no lugar público para atender qualquer necessidade da aldeia. Depois de receberem todas estas informações em relação aos conhecimentos a serem transmitidos aos seus afilhados, deixam de ser *ritéi'wa* para assumir o papel de *danhohui'wa* (padrinho). Esse rodízio das funções de educar para a sociedade Xavante acontece em cada cinco anos. Quem constitui esse papel são os grupos etários divididos em quatro cada lado: *Abare'u*, *Anarowa*, *Ai'rere* e *Tirowa*; do lado oposto, do qual faço parte são: *Nodzo'u*, *Tsada'ro*, *Hotorã* (do meu grupo etário) e *Etepa*. Os padrinhos recebem recompensas das mães dos meninos pela disponibilidade na realização desta preparação dos adolescentes (Figura 10).

Figura 10- Recompensa dos padrinhos, rolos de algodão feitos pelas mães dos adolescentes e arcos e flechas feitos pelos pais.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2015

O homem xavante é caçador e guerreiro, motivo pelo qual precisa desenvolver a sua capacidade de lutar e se aprimorar para ser um adulto capaz de realizar esses papéis. Nas lutas e cerimônias, os meninos experimentam diferentes sensações e sentimentos próprios de um guerreiro, como medo, dor e coragem.

Outro ritual importante para os Xavante é o *wai'a*. Este é um rito muito importante e forte. Na sua realização pedimos para conseguir todas as forças espirituais ou sobrenaturais. Não é qualquer pessoa que pode participar deste rito e tem o tempo certo para organizar um grupo e sair preparado para enfrentar dificuldades. Só os homens que podem saber o segredo contido nesse ritual e isso não pode ser repassado para as mulheres, nem mesmo para a esposa. Mas tem momentos, no lugar público (Warã) que as mulheres podem participar e ajudar seus filhos para que estes não passem sede e fome. Para o Xavante este momento é muito importante porque é através deste ritual que descobrimos a nossa vocação de conhecimento e sabedoria para atender aos mais necessitados.

O nome do ritual é *wai'a* quer dizer “a força poderosa”. Aqueles que conseguiram descobrir uma vocação podem atender aos enfermos que tem picada de cobra, afastar os raios, pedir a chuva, etc. Hoje, poucas pessoas podem fazer isso, principalmente aqueles que cumpriram maior número de horas em jejum. Por isso que não dá para perder esse ritual do *wai'a* e assim continuamos fazendo para não perder a sua essência.

Apresento a seguir um quadro resumo da formação pela qual passam os meninos a partir da classe de idades, conforme segue:

O sistema de classes de idade

Este é um exemplo das posições relativas às classes de idade em 1982, quando entrei na fase adolescência do grupo HOTORÃ (peixe tilápia).

Aldeia Sangradouro

Coluna nº 01	Coluna nº 02
Hotorã (peixe tilápia) – 1982 (5 anos)	
	Tirowa (flecha) – 1987 (5 anos)
Etepa (pedra comprida) – 1992 (6 anos)	
	Abare'u (pique) – 1999 (6 anos)
Nodzo'u (milho xavante) 2005 (6 anos)	
	Anarowa (estrume) – 2013 (5/6 anos)
Tsada'ro (sol) – 2018/19 (5/6 anos)	
	Ai'rere (planta do cerrado) – 2023/24 (5/6 anos)

Observando essa tabela, dá para perceber quantos anos levam para chegar e um novo grupo do *Hotorã*. Ou seja, em quanto tempo vamos retornar ao primeiro ciclo. Será estarei vivo para completar os 42 anos desse rodízio de grupo? Estamos atualmente no grupo de *Anarowa*, nosso adversário na competição e nos outros rituais executados durante esses últimos anos. A coluna 01 faz parte do meu grupo e da coluna 02, são nossos adversários em quaisquer situações programadas pelos anciões. Nesse caso, faltam 10 ou 12 anos para dar volta completa desses rodízios de grupos etários e começar tudo de novo pelo meu grupo *Hotorã*.

2.3 As brincadeiras das crianças Xavante

Conversando com as pessoas mais idosas da comunidade ouvimos que as crianças brincam juntas, tanto meninos quanto meninas, até por volta dos 10 anos. Após esta idade é

necessário que os meninos comecem a se separar das meninas, se preparando para o período em que viverão no *hö*.

As brincadeiras que são desenvolvidas em conjunto entre os meninos e as meninas visam uma preparação para as atividades que passarão a desenvolver na aldeia. São brincadeiras que imitam aquilo que os adultos fazem nos rituais, transformando em brincadeiras.

Figura 11 - Uma menina imitando sua mãe ou sua avó carregar criança dentro do baquité e Figura de uma menina brincando de lavar louça.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2015

Entre as atividades preferidas estão as relacionadas com o rio. Nele as crianças pulam e brincam de pega-pega, mergulhar, virar cambalhotas, entre outras. Na língua Xavante uma das brincadeiras preferidas que é desenvolvida no rio chama-se *HU* (onça), numa tentativa de traduzir o que seria essa brincadeira diríamos que é uma forma de pegar o outro pela cabeça dentro da água e bagunçar os cabelos.

Fora do rio a brincadeira que mais tem ocupado as crianças é o futebol. A todo momento percebemos crianças jogando bola, não tendo diferenciação de gênero, nesses momentos de brincadeira jogam meninos e meninas juntos.

Com intenção de ouvir das crianças sobre quais suas brincadeiras favoritas, fui conversar com a menina Pedza'upi, 09 anos. Apresentamos as perguntas e respostas na língua Xavante e uma possível interpretação em português:

Pergunta: E mariwa natsi ane oiba.

Por que você vai todos os dias no rio Sangradouro?

Resposta: Pedza'upi: E momomhã. E tsupara'ai'uhã.

Para onde? Na praia?

Resposta: Pedza'upi: Watodza'rada wa natsiai'aba'rani.

Para nos divertir com outras que tomar banho.

Perguntas: E mari na natsi ato o'ãma hã.

Na qual brincadeira vocês brincam?

Resposta: Da'upire na wa natsi watodza'ra ni. Bola na wa natsi dure watodza'ra ni. Anaptere nori me tsi wanatsi watodza'ra ni. Dure awarure na, ni'wa dawana te awitsi dzo dzaraniwi.

A brincadeira mais preferida é pega-pega. A segunda é jogar bola no ar dentro da água. No terceiro é montar de cavalo e sai correndo até chegar na outra margem do rio.

Perguntas: E te iromnhore.

Está estudando?

Resposta: Pedza'upi: Ihe wa romnhore te rowaihu'u da. Waradzu mreme te waihu'uda dure. Oto ipredu wamha danhipi wadza waihu'u, café dzebre, tsi'adzebre, pahõ dzebre, tsada'rebre.

Sim, estou estudando para aprender coisas novas, principalmente a língua portuguesa. Quando crescer, quero aprender fazer café, assar frango, pão e bolo tradicional (tsada're).

Pergunta: E te dza aimro aipredu wamha.

Quando crescer vai casar?

Resposta: Pedza'upi: Me waihu'u'õdi oto tahã ima hã. Taisa re natsi ima rowatsu'u ropipadi'u.

Não sei te responder, porque minha vizinha Taisa me falou dá medo.

Ao perguntar para a menina sobre a ida até a praia, respondeu que ela não vai para matar horas. Mas para brincar de pega-pega, carregar seus coleguinhas nas costas e chegar primeiro no outro lado da margem do rio. Afirmou que as brincadeiras no rio são melhores do que as que realizam fora da água. A temperatura é sempre agradável, isso mantém a permanência das crianças por muito tempo brincando na praia. Para finalizar, acrescentou que quando crescer vai depender da vontade dos pais para escolher um caminho a ser percorrido durante a sua juventude e até a velhice.

Uma atividade que observamos que há separação das meninas e meninos é quando elas estão brincando de lavar roupas e louças. Nessa atividade não percebemos o envolvimento dos meninos.

Existem atividade prediletas dos meninos e não são mais da forma como aconteciam antigamente onde procuravam acompanhar as atividades do pai, fazendo arco, flecha e outras para serem utilizados nas atividades culturais. Hoje é muito diferente das décadas que se passaram. Vejo muitos meninos brincando de carrinho, vídeo-game, tablet e celular, ouvindo as músicas etc. A maioria desses, são filhos dos funcionários que têm mais facilidade ao acesso ao recurso (dinheiro) para conseguir os aparelhos de grande valor. Nesse caso, no meu entendimento, os meninos não voltam mais a praticar todas as atividades que as gerações anteriores faziam para beneficiar a sua família e é mais uma desvalorização da própria cultura e conhecimento tradicional que percebemos.

2.4 A educação da menina

A educação que recebe um menino xavante é diferente da educação da menina e isso se deve aos papéis que homem e mulher ocupam na sociedade. Quem cuida da criança antes de saber caminhar sozinha, além da mãe, são as tias, irmãs da esposa. As meninas são orientadas pelas mães, acompanham nos trabalhos cotidianamente para poder aprender da mãe o que ela faz. A avó materna também está sempre presente com a menina.

Aos poucos a menina vai aprendendo, juntamente com a mãe, a fazer alguns trabalhos tais como o cestinho com tampa. A mãe ensina a colher as sementes do capim navalha para poder fazer colar, também chamado de colar Xavante. Antes de furar as sementes com agulhas grandes, as meninas já ajudam a varrer o chão, cuidar do fogo e colocar esteiras em formato de semicírculo porque já sabem que quando as sementes estão secas que vão “pipocar” e saltar longe.

Voltando para o início da história sobre o nascimento de uma criança, quando for menina, logo que nasce a menina é educada na responsabilidade de toda família menos do pai. As meninas, sob orientação das mães, aprendem a tomar conta da casa e da roça, a fiar algodão e coletar raízes na mata. Elas são educadas dentro da casa conforme a tradição, até atingir o casamento, por volta dos 17 anos.

Na sociedade Xavante a mãe está sempre perto da filha para poder instruir e ensinar. As histórias que são contadas para as meninas têm a intenção de prevenir das comidas de carnes que poderiam trazer algum mal em sua vida futura. As meninas para ter boa saúde e uma boa educação devem seguir o que as mães contam e elas devem acatar as falas das mães. Enquanto meninas, elas podem comer as carnes de pequenos animais como: *wārāhudu* (tatu peba), *wārā'u* (tatu bola), michila, caititu, veado, veadinho. Nesta fase elas devem comer as carnes somente de animais considerados pequenos.

As meninas não devem comer as carnes de animais maiores como a carne da anta e a carne de cervo. A carne da anta é considerada comida dos velhos e das velhas Xavante. Quando o pai mata uma anta, o pai autoriza a menina que já é casada e com filhos, aí sim ela pode comer a carne da anta. Antes não podia porque ainda era preciso que ela amadurecesse e se tornasse uma pessoa adulta.

De acordo com Nunes (2011)

No ciclo vital feminino, depois da categoria de idade *ai'uté* surge a *ba'õno*, que abrange as meninas até os seus seios começarem a se desenvolver. Há uma subcategoria *ba'õtõre* (diminutivo de *ba'õno*), que vai até aos quatro ou cinco anos. Quando o corpo começa a evidenciar as transformações biológicas da puberdade, entre os dez e os doze anos, passa à categoria *adzarudu*. A passagem de *ba'õno* a *adzarudu* parece corresponder, portanto, ao limite do período da infância para as meninas, em termos da estrutura social. No que refere à prática cotidiana, as *ba'õno* mais velhas e as *adzarudu* mais novas fazem sensivelmente as mesmas coisas: acompanham as suas mães nas tarefas da roça, casa e rio, cuidam dos irmãos menores e brincam com as outras crianças. O peso das obrigações e responsabilidades domésticas tende a aumentar para as *adzarudu* à medida que crescem (NUNES, 2011, p.344).

Na sociedade Xavante, os pais da menina já deixam uma marca no rapaz, enquanto criança, adolescente ou durante o ritual de furar orelhas, de que este é o escolhido para ser noivo de sua filha. São marcados através de uma cordinha que é amarrada na cintura do menino durante a dança ou ao comer um bolo na casa dos pais. Não é revelado esse segredo enquanto crianças. O menino ou menina só vai reconhecer a sua marca de ser noivo ou comprometido, somente depois que acabar o ritual da perfuração de orelhas.

Com o contato e a presença de pessoas outras sociedades nas aldeias, esse ritual tem sofrido modificações por interferência das demais culturas presentes nesse ambiente. Se os pais procuram manter a tradição e continuar fazendo como antigamente os rapazes ou as moças podem rejeitar a vontade dos pais e podem fazer a sua escolha de forma espontânea. No entanto isso representa uma desobediência aos pais e pode gerar desorganização social, desrespeito e divórcio.

Neste caso fica dispersa a responsabilidade de toda família para educar uma menina a crescer conforme a tradição vivida muito tempo atrás. Essa desobediência tem gerado gravidez descontrolada e insucesso no casamento.

As mulheres dessa tribo geralmente não têm longos cabelos até a cintura. Na cultura Xavante, sempre que um parente morre, a família toda – inclusive as crianças – raspam a cabeça, em sinal de luto e respeito, o que faz com que dificilmente os cabelos chegam a ser muito compridos.

Nesse capítulo falamos da educação da criança Xavante. Foi acentuada a educação masculina porque os rituais de passagens marcam mais para os homens, ainda que as mulheres também seguem as indicações temporais dos grupos domésticos, mas não há uma festa específica para elas. Para os meninos é celebrada uma grande festa que leva meses no rito de passagem da então conhecida “furação de orelha”. As meninas têm uma grande

importância nessa festa, mas a festa é para os meninos e elas também se divertem e se orgulham do espaço que ocupam durante o período de festa. A elas a educação é constante e no fazer do cotidiano. Já falamos das grandes mestras que são as educadoras. Desde quando nasce e à medida que vai crescendo ela vai ocupando os espaços das brincadeiras num faz-de-conta de ser mulher. E assim vão se educando e fazendo-se mulher Xavante no compasso dos rituais, do cotidiano, da dança, das músicas, do ser madrinhas e do ser mãe, esposa e avós.

Desse modo, o importante é que a educação do povo Xavante vem ocorrendo milenarmente, os idosos e idosas estrategicamente criticam os jovens e as jovens por não estar seguindo os conselhos dos mais velhos da tradição. Mas percebe-se que essa sociedade ainda é organizada e gerida de um modo mais tradicional possível. Os anciões mostram suas preocupações, pois tem pavor de que essa cultura milenar se acabe, que modifique os costumes e que esse povo venha a perder suas tradições que tanto dão orgulho a esse povo que é considerado *A'uwẽ uptabi* e assim os idosos e as idosas vêm bravamente carregando essa educação e transmitindo-a com criação e recriação exigida pela própria cultura e assim seguem caminhando o povo *A'uwẽ uptabi*.

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Para darmos início a esse tema busquei o depoimento do cacique sobre como este analisa a implantação da escola na aldeia, e assim se expressou:

Quero falar da vida do nativo que devem ficar como primeira opção. O que vem depois no segundo plano é a vida do não índio se for necessário. Para orientar os indígenas, é a escola que nos servem como nossa arma e para defender a nossa cultura e tradições que conservamos até hoje. Ainda quero pedir aos professores para não procurar aquelas pessoas que não tem coragem de enfrentar as dificuldades que chegam à nossa frente. Parabênizo aos professores que ajudaram na luta, quando procuramos ter o espaço na educação e na direção da escola. Neste momento me coloco em uma reflexão muito importante, jamais esquecerei desse fato em relação da disputa feita para conseguir a gestão da escola São José. Naquele momento me sinto seguro, porque tivemos a união e essa fez realizar o nosso sonho. Agora só cuidar em cumprir os nossos deveres como professor (a), alunos e gestor da educação. Não esquecem que a: “a escola deve ser atualizada de acordo o dia atual para ser acompanhado e todas as tecnologias que vinham aparecendo a cada momento, serão mais difícil senão fomos nessa linha” (NICOLAU TSEREROWE, cacique, 73 anos, Nov. 2015).

Após essa fala vamos olhar para os aspectos legais desta educação.

3.1 Aspectos legais da Educação Indígena

No Estado de Mato Grosso em meados dos anos de 1980 iniciou-se uma política educacional escolar voltada para os povos indígenas. Já em 1987 cria-se na Secretaria de Estado de Educação, dentro da Coordenaria de Educação Básica, a Divisão de Educação Escolar Indígena e Ambiental com o objetivo de dar assessoramento às escolas indígenas ligadas ao Município e à FUNAI. No mesmo ano a Secretaria decide incorporar a ideia de desenvolver um Núcleo de Educação Indígena (NEI).

Quando começou o curso de graduação, conhecido como 3º Grau Indígena, sediado em Barra do Bugres, no ano 2001, começamos entender que as escolas indígenas poderiam ser da responsabilidade dos indígenas. As explicações desse assunto foram dadas pelo professor Kleber Gesteira e pelo antropólogo Luiz Donizete Grupioni na disciplina de antropologia. De posse desses conhecimentos, durante esse curso fizemos um abaixo-assinado para reivindicar o afastamento do diretor da Escola do São José de Sangradouro porque não atendia a necessidade dos alunos, a solicitação foi aceita pelo inspetor dos Salesianos de Campo Grande/MS que controlava a missão em Mato Grosso. Depois desse atendimento o

diretor foi substituído pelo outro da mesma congregação, no entanto não foi feito o distratado e este continuou sendo titular. No final do mandato, o substituto se declarou que iria concorrer a uma vaga no biênio de 2004-2005, formando uma chapa única e conseguiu ser eleito para dirigir a escola.

Essa foi a última esperança dos salesianos para continuar com a direção da escola. No final de 2005, em dezembro tivemos uma reunião para tratar assunto do “*diretor da escola*”. Essa luta ficou muito difícil de ser resolvida porque se tornou como um costume ter um salesiano como diretor da escola. Foram convocados todos os caciques das aldeias, alunos e comunidade. Os salesianos estavam presentes com o seu representante padre Afonso e com seu advogado, trazendo leis e artigos para tentar frear a discussão em relação à diretoria da escola. Mas não conseguiram atingir os objetivos que estavam no planejamento deles porque havíamos nos reunido várias vezes antes de acontecer essa reunião para definirmos o que queríamos. Com a finalidade de nos assustar, falaram que “*deixando a direção, a escola vai entrar na fase muito difícil e até perder a qualidade de educação. Vamos ficar sem um braço e como podemos viver? Estamos sobrevivendo através deste trabalho!*” Afirma o superior dos salesianos, padre Afonso, residente em Campo Grande/MS.

No final do discurso, cacique Patrício (*In memoriam*), levantou e me indicou para ser o diretor da escola e foi aplaudido por toda a comunidade. Essa decisão da comunidade está amparada na resolução 201/04-CEE/MT que fixa normas estaduais para a estrutura, funcionamento e organização das Escolas Indígenas no Sistema Estadual de Ensino. Assim, ficou decidida a discussão sobre diretor da escola e os salesianos presentes ficaram sem outra alternativa. A partir desse momento que conseguimos tirar a função de diretor das mãos dos salesianos passei a administrar por seis anos, no biênio 2006-2007, 2008-2009, 2010 e 2011. Depois deixei a oportunidade para outro e fiquei como coordenador da escola no biênio 2012 e 2013.

Como estávamos no curso de Licenciatura Plena na Universidade do Estado de Mato Grosso –Unemat, Campus Universitária de Barra do Bugres, nos meses de janeiro/fevereiro, o ex-diretor da escola Tarley da Guia Nunes Matos, fez 05 (cinco) contratos para professores que ficaram ao lado dele. No meu entender, é uma provocação para que a comunidade e os caciques revertissem à situação que havia sido decidida na reunião extraordinária. Até apagou todos os documentos que estavam nos computadores da escola. Como dois profissionais trabalharam juntos, conseguiram recuperar os dados da escola e dos alunos, resolvendo para continuar atendendo a necessidade dos alunos.

Desde meados dos anos 80 do século XX as escolas indígenas são entendidas como Diferenciada e Específica, mas os professores indígenas que trabalhavam na Escola São José de Sangradouro, onde comecei minha carreira como profissional da Educação, não tinha a menor ideia de como conduzir esta escola e nenhuma orientação dada por parte dos salesianos que dirigiram a escola por mais de 20 anos.

O direito da escola ser administrada e ter professores do local de sua origem estão garantidos na Constituição Federal de 1988. Essa Constituição Federal assegurou aos povos indígenas todos os seus direitos à educação voltada para a realidade e à preservação de suas culturas e línguas maternas. Mas, foi interpretada de forma equivocada quando professores indígenas, da escola EEI São José, priorizaram acumular mais a carga horária no sentido de valorizar as culturas e tradições.

Entendemos que esta organização aponta para um desequilíbrio, pois a Educação Indígena não está sendo respeitada com a mesma paridade. A Educação Escolar quer priorizar seus conteúdos e desconsiderar os conhecimentos da Educação Indígena. Dessa forma não entendemos que ocorra a Educação Escolar Indígena. Essa é uma possibilidade de resolver esse problema do desequilíbrio da “balança”. Do jeito que está sendo tratada as duas educações a balança está pesando para o lado da Educação Escolar. Se os professores aceitarem uma nova concepção da educação, aquela que respeite a educação dos *A'uwẽ* vamos superar parte das dificuldades da realidade vivida hoje. Nesse caso, está na hora de inovar as metodologias para ensinar alunos e se continuar pregando os mesmos e as mesmas concepções, com certeza teremos mais dificuldades e novos desafios a enfrentar no mundo tecnológico.

No texto que traz as leis e a Educação Escolar Indígena, no título – “Da ordem social”, do capítulo III – Da educação, da cultura e do desporto, da seção I - “Da Educação”, do artigo 210 define da seguinte forma: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais artísticos, nacionais e regionais” (2005, p. 16). Ou seja, a escola tem legitimidade para trabalhar todo o conteúdo que lhe é específico e diferenciado da comunidade em que está inserida.

A partir dessa concepção, as escolas indígenas, desde que foram implantadas nas aldeias procuram definir a sua forma de atender seus alunos de acordo com o tempo em que se encontram. Mas, não foi possível atender todos os dispositivos garantidos pela legislação, porque muitos órgãos competentes se posicionam contrários a se fazer uma escola diferenciada de fato. Dessa forma, as pessoas são prejudicadas, tanto estudantes como

professores e toda a comunidade e passam a correr riscos de desvalorização da sua própria autonomia de construir uma escola de acordo com as necessidades da comunidade. Portanto as atividades tradicionais não são diferentes e seguem os mesmos riscos, deixando de ser desenvolvidas.

Hoje, a juventude e até mesmo alguns adultos, são os responsáveis desse desequilíbrio dos valores culturais e artísticos na comunidade. Para confirmar quais são as práticas culturais mais valorizadas pela juventude e por adultos da comunidade, fui entrevistar alunos da escola São José de Sangradouro, me responderam com uma entonação:

- “não tem retorno”, “não dá dinheiro” e “não tem herança”. “Em relação à outra cultura dá dinheiro e pode tornar uma pessoa mais rica e pode gerar uma herança para acompanhar a globalização”. (Falas de alunos da Escola da aldeia Sangradouro, setembro de 2015).

Ao analisar essas respostas dos alunos, fiquei mais preocupado quando fizeram uma comparação em relação à economia. Sendo assim, com certeza tem um forte sinal de que pode acelerar a perda das culturas tradicionais. Portanto, mais favorável e forte ainda tem se tornado o desenvolvimento das outras culturas que são as danças e as festas da sociedade não indígena com seus valores, ainda de sociedade colonizadora.

Neste sentido, as escolas indígenas instituídas nas aldeias, seguem o mesmo trajeto como das outras que foi falado nos parágrafos anteriores. Mas, são interpretadas tudo ao contrário do que a legislação tem garantido e isso se torna preocupante para toda comunidade e professores que atuam na Escola São José de Sangradouro.

No meu entender, as duas escolas (do indígena e não indígena) deveriam caminhar paralelamente, para atingir os objetivos descritos no Projeto Político Pedagógico da escola. Mas, na escola onde fui lotado, há muita desigualdade na hora em que vamos construir os conhecimentos com os alunos e o aprendizado fica prejudicado, porque nossos professores são falantes de língua materna, e tem dificuldade de se expressar na segunda língua, que é a língua portuguesa. Desta forma o ensino de Língua Portuguesa fica prejudicado e sem ser utilizado nas aulas e também fora da sala de aula.

Entendemos que este seja um dos pontos mais críticos e frágeis para transmissão e construção do conhecimento científico. Acreditamos que o problema maior seja linguístico e não nos alunos e nem nos professores. Dá para perceber quando nossos alunos saem para enfrentar outras escolas que estão instituídas nas cidades que eles enfrentam grandes dificuldades e acabam voltando para a aldeia porque não conseguem superar estas

dificuldades ligadas à Língua Portuguesa, muitas palavras desconhecidas e não tem com quem tirar as dúvidas, perguntando para os professores, pois lhes faltam a segunda língua (Português).

Percebendo essas concepções e a metodologia utilizada na escola São José, fui entrevistar três professores (Tadeu Proté, 43 anos, professor, trabalha na escola São José; Rogério Tsimanawe, 33 anos, professor da escola São José e Bartimeu Dzeremeire, 39 anos, professor da Sala Anexa da aldeia Santa Bertila), habilitados em Línguas, Artes e Literatura, que dão aulas no ensino médio e os mesmos confirmam que essas dificuldades estão presentes na escola. Quando a legislação expressa que “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”(2005, p. 16), percebemos que usar a língua materna na escola indígena facilita o entendimento, porém quando estes passam a frequentar as aulas nas escolas não indígenas as dificuldades aparecem.

No parágrafo acima, todas as escolas indígenas estaduais e municipais encontram uma justificativa para poder dar aulas somente na língua materna, quando lemos essa frase “assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Não procuram interpretar o início da frase que o ensino fundamental pode ser ministrado em língua portuguesa e acaba perdendo o significado da expressão que assegura o conhecimento tradicional e científico.

No meu entender, o emprego dessa metodologia ao dar aulas, os professores poderiam incluir o uso da língua portuguesa, reprogramar e passar para um novo planejamento e tentar minimizar o uso da língua materna durante as aulas. Assim poderia resolver esse problema de ver alunos que sai e volta para sua aldeia por não falar a segunda língua.

Outra alternativa que é possível são os professores e professoras procurarem aprender bem a Língua Portuguesa, seja por meio de leituras individuais ou estudos em grupos ou ainda solicitando dos órgãos competentes cursos de educação continuada presencial e/ou a distância com o objetivo de oferecer melhores condições destes professores atender as necessidades de seus alunos, principalmente considerando que a Língua Portuguesa é a segunda língua deste povo. Os professores e professoras precisam estudar também, se preparar para ministrar aulas. Compreendemos que eles e elas também sentem dificuldades, pois são falantes da língua *A'uwẽ*. Mas a escola pode adotar a língua materna até o sexto ano do Ensino Fundamental e a partir daí tanto as aulas escritas como as expositivas dialogadas deveriam ser na Língua

Portuguesa. Para isso precisamos usar a tecnologia disponível. Baixar filmes educacionais em português, leitura de textos literários para incentivar a leitura e a escrita.

Com os usos das tecnologias atualmente é possível baixar via *youtube* e outros links, filmes educativos que nos ajudam a entender o processo das relações entre indígenas e não indígenas há mais de 500 anos atrás. Alguns filmes são importantes para os estudantes Xavante assistirem na Língua Portuguesa e alguns citamos como exemplo: “A Missão”; A Educação de Pequena Árvore; O Último Selvagem” e outros filmes que nos ajudam no exercício dos usos da Língua Portuguesa a partir do sexto ano e também a entender a história das relações sociais e culturais entre as sociedades indígenas e não indígenas.

Ainda nos dois artigos da Lei, apresentados a seguir, destacamos que todos os seres humanos, que estão em processo de formação, em especial todas as etnias do Brasil, garantem suas resistências e os conhecimentos de outras sociedades. Nessa perspectiva, todos os indígenas procuram ter segurança em praticar suas particularidades, mas não são suficientes por não serem respeitados pelas autoridades competentes.

A Constituição Federal de 1988, tratando das questões culturais do povo brasileiro, assim expressa nos artigos 215 e 216:

Art. 215

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares indígenas e afro-brasileiras e de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Art. 216. Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens da natureza material e imaterial tomados individualmente, em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formados pela sociedade brasileira nos quais se incluem:

- I. às formas de expressão;
- II. os modos de criar, fazer e viver.

(BRASIL, 1988).

Pouco mais tarde, no ano de 1991, o decreto nº 26 do presidente da República retira da FUNAI a competência para coordenar as ações referentes à educação indígena e a passa para o Ministério da Educação (MEC).

Esse processo levou muito tempo, porque a educação está cada vez mais longe e afastada daquilo que prega a legislação, desta forma, para que o desejo dos povos indígenas se torne realidade ainda é necessário um longo caminho a trilhar. A FUNAI, não tem grande

preocupação em educar os indígenas. Segundo informação dada pelo funcionário da FUNAI, Benjamim Wa'aiho, 62 anos, na entrevista, afirmou que:

[...] eles dão aulas quando quiser e não tem horário como de hoje. Não tem grande exigência e davam uma ou duas vezes por semana. Para mim era uma armadilha para nos levar a adaptar e viver junto à sociedade do nível nacional. (WA'AIHO, entrevista em julho de 2015).

Nesse mesmo ano de 1991, saiu a portaria interministerial nº 559 que dá grande abertura e autonomia à educação escolar. Mas não são colocadas em prática e continuamos seguindo as determinações do jeito deles, como o calendário escolar e outras que deveriam ser inseridas para atender a necessidade dos povos indígenas de acordo com realidade de cada comunidade. Só agora que nós procuramos entender todas as legalidades que amparam a educação, mas cada dia que passa se torna um algo impossível de resolver desvelar documentos e normatizações novas que são aprovados pelas autoridades governamentais.

Essa nova concepção de educação e dos direitos dos povos indígenas está sendo repassada para toda comunidade para clarear e colocar em transparência todas as informações, para, desta forma, fortalecer a educação escolar indígena e os seus processos próprios de aprendizagem.

Nesses últimos anos, a partir da Constituição Federal de 1988, bem como outras resoluções que vieram para complementar e definir as formas de atuação das escolas indígenas. Percebemos que muito se avançou como em 1993 com a criação do Comitê de Educação Escolar Indígena, que tinha como finalidade subsidiar as ações e proporcionar apoio técnico científico às decisões que envolvem a adoção de normas e procedimentos relacionados com o programa de educação escolar indígena.

No ano seguinte (1994) o Comitê de Educação Escolar Indígena criou “as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”. A partir dessa política, passaram a ser definidos os principais contornos ao atendimento da educação escolar indígena nas comunidades.

Dentre todas estas legislações consideramos como a mais importante, a lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB), no ano de 1996, que estabeleceu as normas específicas para a oferta da educação para os povos indígenas.

Eis os artigos que trazem algo referente à educação indígena que determinam uma política nacional.

Art. 1. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Outro ponto importante com relação à questão indígena na legislação encontramos nos artigos 78 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em concordância com a Constituição Federal de 1988, que assegura uma Educação Diferenciada e Específica para esses povos.

Art. 78º.

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I -proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II -garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79º.

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º. Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I -fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II -manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III -desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV -elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Em 1989 acontece a declaração americana sobre os direitos dos povos indígenas e que foi aprovada pela Organização dos Estados Americanos e que afirmava:

Os povos indígenas têm o direito de definir e aplicar seus próprios programas educacionais, assim como currículos e materiais didáticos e a formar e capacitar seus descendentes e administradores. Prevê que quando os povos indígenas assim o desejarem os programas educativos serão efetuados na língua indígena incorporando conteúdos próprios e assegurando os meios necessários para o domínio da língua oficial do país (BRASIL, 1998. p. 36).

Também no artigo 243 da Constituição Federal, referindo-se ao atendimento à especificidade dos povos indígenas, foi destacado o direito a autonomia na definição da política pedagógica da escola. Esse artigo é fundamental e ainda desconhecido por algumas entidades que acompanham a educação escolar indígena. Inclusive assegura “os meios necessários para o domínio da língua oficial do país”, descrito na citação acima, ou seja, está garantida essa formação da Língua Portuguesa, que é a língua oficial do país para os professores e professoras Xavante, falantes do português como segunda língua.

Art. 243. As unidades escolares terão autonomia na definição da política pedagógica, respeitando em seus currículos os conteúdos mínimos estabelecidos em nível nacional, tendo como referência os valores culturais e artísticos nacionais e regionais, a iniciação técnico-científica e os valores ambientais.

I. as unidades escolares, criadas pelas comunidades indígenas reconhecida pelo poder público;

II. a política de ensino indígena no estado será fixada pelas próprias comunidades indígenas cabendo ao poder público sua garantia e implementação (BRASIL, 1988).

Esse artigo também nos dá o direito de construir nossos próprios Projetos Pedagógicos e com a participação da comunidade, com ênfase nos ensinamentos dos sábios anciões e anciãs nossos mestres e mestras da Pedagogia do povo Xavante. Essa educação não pode ser separada da educação escolar, se esta, distanciar dos processos de ensino e aprendizagens próprios do povo Xavante as crianças fracassarão na educação escolarizada. A educação escolar precisa aprender a escutar e observar a pedagogia da educação *A'uwẽ* e só assim acreditamos na Educação Escolar Indígena, enquanto isso não acontecer o nome ficará nas páginas dos documentos e dos discursos pedagógicos escolares.

3.2 A educação na aldeia Sangradouro

No dia 26 de agosto de 1974, pelo Decreto nº 2.179, é criada, oficialmente, pelo governo, a Escola Estadual de Sangradouro, com o regimento de caráter peculiar para a clientela indígena e o seu processo cultural (Decreto de Criação da Escola São José da Aldeia Sangradouro).

Ao chegar à aldeia Sangradouro, a primeira vista era possível observar o sistema tradicional da Igreja, trazida por europeus há 500 anos atrás. Através dessas Ordens e Congregações religiosas que propuseram evangelizar os Xavante, como fizeram em outros

povos indígenas no território brasileiro, impondo não só sua própria cultura, mas também um sistema de viver e celebrar a fé do cristianismo romano. Isso resultou na destruição das culturas indígenas e de suas religiões marcando, assim uma interferência muito forte da presença da igreja na condução das atividades da aldeia.

Todas as crianças, tanto os meninos como as meninas, deixaram a aldeia e foram para internato com a finalidade de serem educados de acordo com regimento interno da escola. Desta forma todas as características, especificidades e as particularidades trazidas do mato foram substituídas por outras que não são da nossa cultura que viveram por muito tempo. As meninas deixaram seus pais para conviver com as irmãs (filha de Maria Auxiliadora) sem ter mais contato com a sua comunidade. Os meninos passaram a conviver com os padres seguindo a mesma regra que as meninas cumpriam diariamente perdendo o perfil de liberdade. Durante os dias da semana, eram obrigados a trabalhar mais ou menos oito horas por dia em troca de um vale que no final de semana levavam para adquirir algum gênero alimentício que poderia sustentar à sua família. Essa rotina se repetia até a década 80, até que finalmente entenderam o perfil das escolas indígenas São José de Sangradouro.

Como afirmam Tomazello e Canavarros (2009) em seu artigo, “a partir de 1957, a escolarização dos Xavante em Sangradouro foi predominantemente baseada num ensino de uma tradição escolar europeia muito antiga, no início, com a proposta do internato, de 1957 a 1973, muito usual na época”.

Durante todo período em que a educação esteve sob a responsabilidade dos Salesianos, estes procuravam pregar mais na catequização aos Xavante e ensinavam a respeitar o seu próximo. Proíbiam a realização das práticas tradicionais durante os dias da semana, podendo realizá-las apenas aos sábados e domingos.

O povo Xavante, por tradição, pode casar-se de uma a quatro mulheres aproximadamente, de um modo respeitoso e consentido pelo tio materno da esposa e pela própria esposa. Com a aproximação das missões essa prática acabou, pois os salesianos, em nosso caso, pregavam a necessidade de deixar uma mulher, afirmando que deveriam viver só com uma apenas, e que esta prática ocasionava pecado, apoiando-se na Bíblia e pregando durante os sermões nas missas.

Neste sentido, a escola Indígena São José de Sangradouro, desde a implantação ficou na responsabilidade dos salesianos e esse processo durou mais de 30 anos. Os diretores revezavam a cada quatro anos, após os quatro anos eles mesmos iam para Campo Grande/MS

e lá era indicado pela inspetoria quem seria o próximo diretor da escola, usando essa ideologia “*eu indico padre... para diretor da missão*”, em vez de usar essa expressão *diretor da escola*, ou seja, o padre assumia a direção da escola. Como os Xavante não sabiam o funcionamento de cada instituição, respeitavam a vontade deles e obedeciam todas estas ordens e o padre que chegava se tornava diretor da missão que na verdade era da escola.

A partir da década de 80, passou-se a contratar índios para fazer parte do quadro da educação e eu passei a atuar como professor da escola. Fui contratado no ano de 1988, quando padre Augusto Issao Kian era diretor da escola e a Irmã Vitória como secretária. Ainda hoje, a maioria dos profissionais que atuam na escola são salesianos e ocupavam os cargos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. O que acontecia com professores indígenas era que estes deveriam ficar na sala sem poder se ausentar para fazer nenhuma outra atividade, senão eram demitidos. Porém esta regra não valia para os salesianos, eles podiam fazer outras atividades fora da sala de aula e professores indígenas deveriam cumprir as 20 horas semanais como se fossem titulares daquela disciplina que consta no contrato feito pelo diretor da escola. Ao longo do ano fui entendendo e comecei a desconfiar, mas exigem cumprir o bom comportamento diante dos alunos para não perder a qualidade da escola São José. Fazíamos tudo para agradar e beneficiar o papel dos salesianos. Em 1959 os salesianos tomam a decisão de priorizar o atendimento educacional somente para os índios Xavante, excluindo toda e qualquer possibilidade de conciliar a convivência com os filhos dos fazendeiros que habitavam nas proximidades da fazenda São José do Sangradouro.

Ao falar sobre a criação dos internatos na aldeia de Sangradouro, Lachinitt (1988, p. 45), nos diz:

Aliás, a bem da verdade seja dito que o internato dos Xavante não partiu de iniciativa dos missionários, em Sangradouro. Ao chegarem os Xavante em Sangradouro, encontraram lá o internato para filhos de gente da redondeza, desde Barra do Garças até Cuiabá e Rondonópolis. Até que certo dia os missionários encontraram também os filhos dos Xavante junto com os “civilizados”. Como explicam os Xavante, viam no internato dos salesianos um sistema de educação parecido com os deles: o de separarem os adolescentes da comunidade antes da iniciação, para serem educados pelos padrinhos.

A este respeito destacamos ainda o conhecimento do antropólogo e linguista Melià (2000), quando afirma que os internatos preparavam os indivíduos mais para si do que para a

vida em comunidade, acarretando a saída dos jovens da comunidade e incentivando o individualismo.

No ano de 1959, os Xavante foram morar no internato dos salesianos juntamente com os filhos de fazendeiros, tentando conciliar essas duas realidades, com esperança de adquirir uma nova vida fora de sua família, tanto os meninos, quanto as meninas. Foram educados conforme o regimento interno da escola e o principal objetivo era dar “a evangelização” e “a proibição da língua materna”.

Hoje entendemos que ao pregar “evangelização” aos Xavante, isso se dava para evitar o desenvolvimento da sua cultura e para fortalecer a cultura e a educação tradicional escolar e da igreja. Segundo história que se passaram na chegada até aldeia Sangradouro, ao ouvir o evangelho que sempre era pregado nos sermões, muitos deixaram a sua segunda esposa, se tornaram pessoas novas e respeitando o seu adversário.

Com esses novos ensinamentos muitas coisas foram mudando, diminuindo os conflitos entre os grupos, não acontecendo mais matança como havia antes de serem contatados e começaram crescer de números de pessoas, recuperando e fortalecendo a população indígena. O ponto negativo que vem junto a esse trabalho de evangelização, é a desvalorização de alguns ritos importantes que hoje não se fazem mais como, por exemplo, o PI'ÕNHITSI (Nomes das mulheres). Esse ritual era celebrado para que as mulheres adquirissem um novo nome que era dado pelos cunhados e primos do esposo. Quem define quais são as mulheres que poderão participar desse ritual são os anciões, que as escolhe e então vai conversar com os pais destas para verificar se os mesmos concordam com a indicação. Antes de confirmar a indicação para os anciões, os pais consultam os padrinhos (Danho'rebdu'wa) destas mulheres que darão a palavra final sobre a participação ou não destas no ritual.

A duração desse ritual durava mais ou menos de três a quatro meses porque passava por muitas fases de preparação de alguns ornamentos que são servidos e usados durante o ritual. Assim a festa que marcava a história nominal feminina morre por causa dos dogmas de outra religião e outra cultura que se considera superior à cultura dos povos indígenas, porque é uma cultura colonizadora.

Em relação à língua materna, esta era proibida de ser usada na presença dos salesianos. A língua falada ao máximo para eles deveria ser a língua portuguesa, com o objetivo de todos falarem a mesma língua e assim facilitar o entendimento de todos. Muitas influências aconteceram durante o processo de educação dos Xavante na Missão Salesiana de

Sangradouro. No entanto não levou muito tempo e começou a ter um grande empenho para não perder a língua materna.

De volta ao assunto da Escola Estadual Indígena São José de Sangradouro, desde a sua história de implantação do estabelecimento passou a atender a sua população, foi necessário muitas lutas e garra para enfrentar o sistema que ensinou o Xavante.

Professores que davam aulas na escola eram, na maioria salesianos e seus hospedes, mais dois Xavante contratados pela FUNAI, que trabalhavam como monitores para ajudar a atender os alunos com relação à língua materna. No meu processo de escolarização passei por estes monitores que ajudavam com a linguagem e com o ensino da Matemática.

Em 1980 a 1983, todos os alunos que concluíram o primário deveriam sair da aldeia e ir para cidade onde continuariam os estudos até chegar a 8ª Série do ensino fundamental, pois não existia continuação do ensino fundamental na aldeia. Foi o que acontecera também comigo, que ao concluir o meu estudo, no ano de 1984, 4ª Série do primário, fui pedir a minha transferência com a secretária Irmã Vitória Priodi (*In memorian*) e me respondeu que não precisaria mais sair da aldeia, pois no ano seguinte (1985) iria passar a funcionar o ensino de 5ª a 8ª Série na aldeia. O que nos foi informado, realmente aconteceu e fiz a minha matrícula para continuar o meu estudo. Como professores são salesianos e seus hóspedes, nos ajudaram muito no sentido de usar a segunda língua. Foram matriculados mais de 30 alunos, no entanto, conseguiram concluir a 8ª Série, apenas 6 alunos, Rafael Hitsé (*In memorian*), Miguel Ângelo, Marcos Tsidzo, Lucas 'Ruri'õ, Alberto Dzamrã e incluindo eu Martinho Tsire edi Tsawewa.

Durante o último ano do meu estudo no ensino fundamental (1988), comecei a minha carreira como professor por convite do professor experiente Rafael Hitsé (*In memorian*) e da secretária, Irmã Vitória Priodi (*In memorian*), fui contratado pelo setor da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. O início foi muito difícil, não conseguia entender, principalmente o planejamento de aulas e o plano de curso, sem experiência não sabia dar aulas. Fiquei perdido na sala de aula e mandava os alunos desenharem qualquer coisa do seu interesse. Passava mais de meia hora sentado na cadeira do professor e sem ter noção do que fazer e nem mesmo de procurar a ajuda do meu colega. Mais tarde, com a ajuda do outro professor, Lucas 'Ruri'õ, consegui desenvolver minhas aulas através do planejamento feito durante a semana pedagógica da escola.

Passaram-se mais de cinco anos, chegou mais uma novidade na aldeia. Seria implantado um curso de magistério na aldeia, quando padre Luiz Silva Leal chegou em Sangradouro no de 1992, com maior número de demanda para formação de professores. Esse trabalho com os Xavante, os missionários montaram o projeto do curso de magistério, com o apoio da Assessoria Pedagógica de Barra do Garças que tinha o conhecimento e a colaboração da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), contando com o corpo docente e com a ajuda de estagiários.

Quando o projeto ficou pronto, foi encaminhado para a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC) e aprovado.

Em fevereiro de 1993, o mesmo se tornou realidade começamos o curso de magistério, era um bom número de interessados, tivemos 54 alunos matriculados para iniciar o curso, sendo 53 Xavante e 1 Bororo.

Chegamos ao final do curso com 41 Xavante e 01 Bororo, muitos desses foram contratados pela Secretaria Municipal e pela Secretaria do Estado de Mato Grosso nas outras aldeias, os quais já eram professores na aldeia de Sangradouro. Era um curso diferenciado voltado para atender as necessidades da comunidade. Agrade curricular era para conciliar as duas escolas e não para ficar igual da grade normal e o objetivo era procurar aproximar mais à realidade e à formação do professor Xavante, em especial na organização do currículo, do estágio e da sua pedagogia cotidiana. Outro ponto mais importante eram as disciplinas específicas das quais não tinham professores preparados na missão, eram ministradas em módulos intensivos com quatro aulas diárias durante os dias necessários para cumprir a carga horária. Os professores da UCDB, vinham atender a demanda da aldeia Sangradouro, principalmente professores e estagiários do último ano dos Cursos de Ciências Exatas como Biológicas, Matemática, Química e Física. Segundo padre Luiz destaca na sua dissertação, professores passavam por um de treinamento para trabalhar na sala de aula.

Na cerimônia da formatura realizada em janeiro de 1997 (Figura abaixo), toda comunidade participou e valorizou o curso de magistério porque confiaram no seu papel e na atitude dos professores formados e que ano seguinte teríamos mais condições para educar os alunos da aldeia Sangradouro.

Figura 12- 1ª Formatura do Magistério do Xavante e Bororo – EEI São José de Sangradouro



Fonte: Arquivo do pesquisador.

Depois que conclui esse curso, a minha atuação mudou em relação à metodologia aplicada na prática, dentro e fora da sala de aula. A partir daí que fui aperfeiçoando a minha didática e a pedagogia própria na execução do planejamento e os seus objetivos.

Concluído o projeto do magistério em Sangradouro, havia outra demanda também muito necessária e urgente que deu prosseguimento a outro projeto de curso de Técnico em Enfermagem. Graças à compreensão da COREN (Conselho Regional de Enfermagem) foi aprovado pela SEDUC, e teve a ajuda dos professores de fisioterapia da UCDB e da FUNAI a qual começou em 1997.

Hoje temos 490 alunos matriculados neste ano letivo de 2015, 26 professores, 06 agentes administrativos educacionais, 05 merendeiras e 02 gestores da escola (diretor e coordenador pedagógico).

Figura 13- Salas de aulas da escola São José – Sangradouro



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2013

Figura 14: Alunos brincando no corredor da escola no horário do intervalo.



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2013

Na estrutura física da escola temos 12 salas de aulas, 01 sala de reunião, 01 sala de informática, 01 biblioteca com sala de estudo, 01 sala de professor, 01 de sala de coordenação, sala do diretor, 01 cozinha, com 01 refeitório e 01 sala onde funcionava uma rádio onde se faziam atividades pedagógicas, este espaço era chamado de “educomunicação” e encontra-se desativa do há dois anos.

Figura 15 - Equipamentos do Laboratório “Educomunicação”



Fonte: Martinho Tsire edi Tsawewa, 2015

O espaço mais apropriado para a cerimônia de formatura é a igreja onde é celebrado o ritual de evangelização. Com a troca dos salesianos, quase não se fala mais em fazer uma formatura dentro da igreja que já se tornou com costume dos formandos. No ano passado (2014), programaram em fazer duas formaturas, no próprio espaço físico da aldeia (warã - centro da aldeia onde trata assuntos que envolvem a comunidade) porque a igreja foi fechada.

3.3 O conflito entre a Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena

Ao conversar com a anciã, Pierina Wa'utomorewe, 69 anos residente na aldeia U'rere (Nascente), da Terra Indígena de Sangradouro, esta nos relata que os netos, matriculados na escola São José de Sangradouro, não tem mais a obediência aos pais e avós.

Ela começou falar como era quando chegou para morar aqui na aldeia Sangradouro e assim se expressa:

Fomos colocadas no internato dos salesianos. Não tínhamos mais contato com os nossos pais e avós para receber conselhos para a formação. Como já havia entendido que a vida do *waradzu* não serve para nós. Sempre neguei quando alguém me procura para sair comigo nas outras casas ou no mato. Nunca tinha conversado com o meu primo ou tio, segundo a regra da nossa

tradição. Hoje, com a implantação da escola na aldeia, a educação indígena foi substituída por outra educação que agora os jovens não fazem mais casamento conforme a nossa regra estabelecida por nossos ancestrais. A marca do noivo nas danças no lugar público para todo mundo testemunhar, acabou e existe mais. Agora só namoram escondidos e a tendência é quebrar as regras criadas há muito tempo. Esse conflito de educação entre estas outras formas de educação acabou deixando muita riqueza praticávamos, como respeito, por exemplo. (Pierina Wa'utomorewe, 69 anos, novembro, 2015).

No ano de 1960, missionários evangélicos, salesianos e outros de diferentes congregações, voltaram a atuar na área de educação escolar, quase sempre associados aos trabalhos linguísticos e de tradução de textos religiosos. Destacam-se as atividades do Summer Institute Linguistics ou Sociedade Internacional de Linguística (SIL), com os Nambikwara, Pareci, Rikbaktsa, Karajá, Xavante, Bakairi e Waurá.

Nas próximas décadas de 70 e 80, a FUNAI passa a ofertar a educação escolar aos povos indígenas do Xingu, Nambikwara, Bakairi, Pareci, Bororo e Xavante.

Em relação aos salesianos, veio com outro objetivo de formar os indígenas fora da vida padrão que tinha há muito tempo. Ainda se colocam e reconhecem sua ação como se fosse um atendimento aceito pelos índios, principalmente na educação escolarizada. Como afirma Lachinitt (1988, p.44), “Pretendia-se formar os índios para outra sociedade que não fosse a dele, para uma futura nova sociedade, a cristã”

Durante os 500 anos de colonização, a influência dos não índios, dos cristãos principalmente salesianos e a evangelização foram muito forte sobre a cultura Xavante.

Segundo Lachinitt (1988),

[...] estes índios, ao entrarem nas missões salesianas tomaram a decisão de se tornarem “brancos”, de abandonarem a sua indianidade. Até as próprias comunidades indígenas viam no ensino da língua Xavante uma pura perda de tempo. Os caciques queriam ver seus filhos iguais aos brancos (p.45).

Com esta decisão tomada pelos próprios índios, cometeu-se um erro de aceitar e procurar sofisticar a vida e enriquecer de outro mecanismo, mas não teve sucesso, foi mais um grande choque cultural como tantos outros que antecederam e também que se sucederam. Naquele tempo não havia o entendimento sobre o incentivo dos salesianos para deixar uma só mulher e não mais realizar alguns rituais importantes que agora são difíceis de serem recuperados.

É muito triste ouvir que não se faz mais alguns rituais “porque os salesianos proibiram e consideram como adultério e pecado”. Além dessa expressão, não há ninguém além dos próprios índios para explicar a complexidade cultural dos rituais que hoje preservamos para uma celebração. Os conhecimentos que envolvem a cosmologia são de um povo que vivencia suas línguas, a cultura e que direciona num processo de experiência acumulada e que são transmitidas por muitas gerações.

A educação tradicional do povo *A'uwẽ* se dá nos tempos, espaços e por toda a vida, acontecem todos os dias, na socialização pela vida e para a vida de toda a comunidade.

As crianças e a juventude aprendem com os mais velhos e os princípios alcançados com a interferência dos estágios e etapas dos aprendizados comuns na formação moral, intelectual e social. Tudo isso são retransmitidos através das dinâmicas organizadas pelos anciões que vivem na aldeia e preservam essas práticas até os dias de hoje. Estes ensinamentos ficam mais difíceis de preservar, apesar de que quando entraram no internato dos salesianos, os Xavante se sentiam muito contente e animados para realizar uma nova vida, mas perceberam que estavam perdidos nos caminhos, quando vieram ao encontro de outro lugar mais seguro. O lugar não era seguro, mas sombrio, desconhecido e sistematizado, capaz de mudar os comportamentos dos nativos.

A partir daí, que a condição diferente se encontra nas tendências de inferiorizar os saberes indígenas, a visão do mundo, a leitura e o modo de vida das outras culturas. A ideologia que leva a certas verdades concebidas sobre a base de um só e único modelo de sociedade e a recobrem os atrasos, em relação à sociedade envolvente, acabou convencendo os nativos e obrigarem a assimilar a outra cultura dominante.

Essa concepção faz parte da visão de que existe um evolucionismo cultural e faz da cultura uma entidade resistente à mudança e autônoma nas suas determinações, onde a cultura indígena, considerada inferior deve se submeter à cultura dominante.

Ao conversar com uma pessoa não indígena, residente na cidade de Primavera do Leste, casado, sobre a atuação dos índios na cidade e nas escolas, este afirmou que:

[...] a presença em outro setor, fora da língua que são utilizados no dia a dia, seriam igual a qualquer sociedade do mundo. Seriam mais adiantados em relação à cultura e a educação. O que prende vocês a não avançar mais para frente é a língua que não deixam a comunicação eficiente no mundo universal (morador da cidade de Primavera do leste, entrevista em setembro de 2015).

Na explicação do Grupioni (2003), que hoje, nas escolas indígenas não se discute mais em que lugar ou onde ou não querem, mas se discute muito que tipo de escola vai ser implantada na aldeia.

A educação escolar indígena virou uma pauta política relevante dos índios, do movimento indígena e de apoio aos índios. Deixou de ser uma temática secundária, ganhou importância à medida que mobiliza diferentes atores, instituições e recursos. Encontros, reuniões e seminários têm se tornado recorrentes para a discussão da legislação educacional, de propostas curriculares para a escola indígena, de formação de professores índios, do direito de terem uma educação que atenda a suas necessidades e seus projetos de futuro (GRUPIONI, 2003, p. 197).

Entendemos esta preocupação do autor porque ainda se discute muito em construir o PPP e o currículo próprio para atender a necessidade dos indígenas. Como não tem, ainda permanecem e ficam pregados nos sistemas prontos emitidos pelas Secretarias de Educação Estaduais e Municipais.

As lutas em relação à educação escolar indígena estão cada vez mais difíceis, devido a grande burocracia e a interferência de muitos caciques que não tem grande clareza nas leis que amparam a realidade vivida nas aldeias e assim não conseguem compreender a real função da educação escolar e da escola dentro das aldeias.

Diante dos obstáculos, dos entraves de uma educação escolarizada, ainda com muitos traços colonialistas, porque despreza uma educação rica em compreensão de mundo, o que a educação escolar já não é mais capaz de enxergar e assim não conhece e nem quer reconhecer que a educação indígena é a mola propulsora para mudar o egoísmo da educação escolarizada. Ensinar como escutar. Como relacionar-se com os animais ditos irracionais, tratando-os com respeito merecido e harmonizar-se com a fauna e flora. Mas a educação escolarizada sempre quis ser superior e enquanto tiver andando nessa mesma estrada jamais vai conseguir superar o fracasso que ela mesmo criou e não consegue sair dele. Está sem rumo, sem saber o que quer e para que. Não se tem um caminho endereçado e a educação indígena pode ser a mão estendida para ajudá-la a encontrar a maneira de se construir a verdadeira Educação Escolar Indígena.

Falando de educação escolar indígena, quero trazer algumas colocações e as propostas dos pais, professores e dos alunos durante o seminário realizado na escola São José de Sangradouro, no período de 19 e 20/08/2015. Algumas falas nesse seminário já interferem no funcionamento das escolas e foram implantadas nas aldeias indígenas.

Durante o seminário foi possível conversar com vários professores e lideranças da comunidade e todos demonstraram algumas preocupações que estão presentes na escola e na comunidade. Trago essas falas para expressar estas inquietações como é o caso de José Roberto que traz a apreensão sobre os ensinamentos tradicionais e os ensinamentos trazidos pela escola:

Sempre faço uma leitura que fala do futuro em relação das tradições, da conservação da natureza e da vinda da tecnologia à nossa frente. Mas as práticas pedagógicas tradicionais fez realizar os problemas que desafiamos no dia a dia. Quem pode resolver esses problemas enfrentados hoje? Talvez somos nós e a presença da educação escola indígena implantada na aldeia. Ainda quero fazer uma reflexão em relação aos 500 anos atrás quando europeus chegaram ao Brasil. Antes de tudo os indígenas viviam em harmonia, alegre e resistente. Quando chegaram europeus, os índios começaram a deixar as línguas, culturas e tradições, tentando uma nova adaptação à outra cultura. Por isso temos dificuldades de falar a segunda língua, por que não é nossa. Ao falar a segunda língua várias vezes erramos, isso nos identifica como índio. Não podemos ter vergonha de falar errado na segunda língua quando utilizamos no momento que precisamos (José Roberto Pe'watô'a, 42 anos, professor, Ago. 2015).

A esse respeito Urquiza e Nascimento (2010) afirmam que:

A escola indígena começa a ser sonhada desde então, como um espaço de apropriação dos conhecimentos da cultura oficial dominante, necessários à sobrevivência sócio-econômica-cultural autônoma dos povos indígenas; mas, também, como espaço de transmissão e reflexão dos etno-conhecimentos, sempre respeitando e valorizando os espaços tradicionais de educação; por fim, a escola indígena passa a ser vista como locus de diálogo intercultural, onde a cultura indígena e o saber não índio são valorizados e aproveitados igualmente (URQUIZA e NASCIMENTO, 2010, p.47-48).

Olhando para as diferenças entre essas formas de educação que se inserem nas aldeias indígenas percebemos que alguns conflitos, ou dificuldades de entendimento passam a aparecer, como observamos nas diversas falas que aqui apresentamos. O cacique Alexandre nos aponta para a necessidade da escola, porém nos alerta para a não compreensão da sociedade não indígena dos rituais de seu povo e a importância de sua preservação:

Se não chegássemos aqui em Sangradouro, não teríamos aqui presente com os nossos filhos estudando numa escola. Mas nos colocou em um desastre e fez desorganizar a estrutura social do povo Xavante. Ainda quero fazer uma pergunta aos não indígenas para responder a essa palavra “o que é **ritual**?” Explicando o seu significado, quero alertar o representante da educação escolar indígena Sebastião Ferreira. Porque desconhecem até hoje todas as práticas tradicionais do povo xavante? Para que estão fazendo uma pressão em cima dos professores para recomeçar as aulas? Tenham o maior respeito à nossa tradição e cultura. Assim podemos garantir os nossos direitos e

fortalecer mais a nossa cultura e tradição (ALEXANDRE TSERPTSE, 71 anos, cacique, Ago. 2015).

Bernardina, professora, membro do povo *A'uwẽ* fala do espaço conquistado e da importância da luta, lembra também da necessidade de uma participação maior da comunidade nas decisões sobre o currículo, a organização da escola e o ensino e aprendizagem da segunda língua:

Parablenizo a todos, alunos, professores e o gestor da escola São José. Ressalto que o espaço cedido nas escolas foi conquistado pela luta dos próprios indígenas. Mas sinto falta do nosso currículo próprio que devem ser aplicado na educação infantil nas escolas indígenas. Por que não faremos na coletividade com a participação de toda comunidade? Porque hoje tem muita demanda nas escolas indígenas que precisam ser atendidas. É viável, mas falta a união e a competência dos professores e gestores da escola. A minha grande dificuldade na escola é o uso da segunda língua: Em que idade ou série podemos usar a segunda língua na escola indígena? Alguns professores responderam, dando suas justificativas que há grande dificuldade de dar aulas na segunda língua. Outro ponto mais crítico e em discussão, é sobre a escola ciclada. A escola, enquanto uma instituição tem grande esperança de receber uma nova proposta para as escolas indígenas. Tudo que realizam podem ficar como referência para todas as escolas indígenas. Para mim a efetivação dos registros deve ser encaminhada como um novo paradigma da escola. (Bernardina Renhere, 40 anos, diretora, Agosto. 2015).

Donata nos apontou para a necessidade das artes indígenas e do trabalho realizado em sala de aula com a língua materna e o seu método de trabalho:

Quero falar das artes indígenas, mostrando nas gravuras desenhadas por mim para facilitar a minha explicação. Ao começar minhas aulas na língua materna, sempre faço tradução ao mesmo tempo para facilitar o entendimento dos alunos. No final do trabalho peço para eles escrever em língua materna e fico atenta ao trabalho deles. Esse método aplico no ensino fundamental e ensino médio. O meu objeto de trabalho é sempre a palavra “tatu” começando em nossa língua como treino para a segunda língua. Muitos desenhos servem para escrever muitas palavras como o início e não esqueço de traduzir todas no final do trabalho (DONATA RO'OPINI'Õ, 44 anos, professora, Agosto. 2015).

Pascoalina em sua fala também destacou a preocupação com o método de ensino e como devemos nos preparar para que aconteça uma boa aprendizagem durante as aulas buscando conciliar a sabedoria ancestral com os ensinamentos da escola:

Como ensinamos a ler e escrever? Tem métodos para responder à pergunta. Todas as perguntas feitas por pessoas, sempre serão respondidas através das ações e não nas palavras. Às vezes não respondem corretamente esse é meu entender que sempre aplico nas aulas. Os ensinamentos de escrever e ler

acontecem através no intermédio dos professores e dos alunos dentro e fora da sala de aula. Hoje tem muita briga na educação em relação da aprendizagem dos educandos. Porque esta não está acontecendo. Como professor (a), tenho que mostrar a minha habilidade de mostrar todas as figuras, as letras e objetos para os alunos. Ainda temos as literaturas que se encontram na sabedoria dos anciões para contar e facilitar o entendimento dos alunos. Tem fábulas que contêm moral e educação do povo xavante (Pascoalina Pedzadabu, 40 anos, professora, Agosto. 2015).

Conforme afirmam Urquiza e Nascimento (2010, p.44) “A educação escolar entre os povos indígenas, no Brasil, representou, historicamente, um recurso fundamental à construção de identidades colonizadas”. E de que podemos perceber que “Nas últimas décadas do século XX, esta realidade vem mudando, a partir da Constituição Federal de 1988, que garante uma educação específica, diferenciada, bilíngue e comunitária”, é possível perceber, a partir das entrevistas acima de que essa realidade ainda está muito longe de ser alcançada por muitas escolas indígenas do nosso país.

Quando olhamos para as escolas das aldeias concordamos com que,

[...] este modelo tradicional de escola assimilado pelas comunidades indígenas é o de uma escola homogeneizadora e etnocentrista e que sempre se pautou pela não inclusão das culturas diferenciadas, mas, que na atualidade, confronta-se, por força de conquistas indígenas legitimadas por lei, com propostas de uma nova epistemologia, a interculturalidade (URQUIZA e NASCIMENTO, 2010, p.45).

A conquista do direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária dos povos indígenas, que se deu a partir da Constituição Federal de 1988, lançou a escola para outro patamar e passou a ser vista com outros olhos tanto pela comunidade indígena quanto pelos não indígenas, abrindo a possibilidade de protagonismo para a comunidade em que a escola está inserida.

No entanto, o que percebemos ainda é o grande desrespeito àquilo que está escrito na Lei, bem como, a grande falta de programas que possibilitem a formação adequada aos membros das comunidades indígenas para gerirem as suas escolas e para pensar e elaborar um currículo adequado às suas necessidades. Nesta nova estrutura escolar, o professor indígena passa a ocupar um lugar central e que deve levar em consideração as especificidades de cada povo e seus processos próprios de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em um mundo onde constatamos um rápido processo de mudança, particularmente no campo da educação, saúde e das tecnologias das informações que vêm com tanta velocidade para transformar “cultura de um povo” para uma “cultura globalizada”. Isso foi possível observar em diferentes áreas e setores que estão presentes na sociedade Xavante de Sangradouro. Nesse contexto, a educação consegue ter mais credibilidade e cada dia que passa revela mais a sua importância, na medida em que nos desenvolvemos de acordo com o tempo. Aos poucos vão surgindo novas percepções, procurando exigir espontaneamente dos profissionais e aos estudiosos de forma geral, um novo olhar para atender a esta realidade que se adapta e se transforma ao longo tempo.

A educação é uma ciência que flui em qualquer sociedade, independentemente de onde se apresenta tem passado e sofrido várias mudanças nestes últimos 30 anos. Não foi diferente o que tem acontecido com a educação indígena, basta um olhar para a Legislação do Brasil e do Estado de Mato Grosso e constatar o que tem acontecido em nossas aldeias. Esta decisão requer uma consciência mais profunda e não foi só de uma pequena sociedade e sim de todos que de uma maneira ou outra fazem parte destas lutas, ou seja: Estados, Municípios, ONGs, missionários, antropólogos, estudiosos, CIMI e em especial os próprios indígenas.

Na atualidade os próprios professores indígenas são os principais atores que emergem em todos os processos de construção para formar uma autêntica escola indígena, que procuram peneirar e aproveitar tudo de sua cultura e do seu modo de viver, alguns elementos pedagógicos que venham favorecer a estabilidade da educação formal. Nesse processo, conhecedores, antropólogos, voluntários, estudiosos, pesquisadores, pessoas que vivem e trabalham com a sociedade Xavante, de modo especial os que estão envolvidos diretamente com a educação indígena, fazem um papel fundamental de assessores (as) e parceiros (as) qualificados.

Minha dissertação pretende contribuir no debate sobre a importância da Educação Indígena para a da sociedade Xavante de modo geral e para as demais etnias do Estado de Mato Grosso, buscando conciliar todos os elementos comuns relacionados à educação escolar indígena. Em alguns momentos, procurei destacar como são educadas as crianças Xavante, antes de atingir a fase adulta, pois elas passam em todas as fases da vida, com uma marca educativa muito importante na formação do *A'UWE UTABI*. Busquei apresentar os papéis dos

padrinhos e seus afilhados, estes são orientados para educar os educandos no lugar específico para os meninos chamado *HÖ*, no período de adolescência (*WAPTÉ*). A compreensão dos papéis dos grupos etários é fundamental para educação indígena do Xavante, pois são divididas em oito grupos que consideramos como **CLASSES DE IDADE**. As classes de idades são fases de vida que procuram agrupar meninos e meninas de acordo com a sua idade. Ainda, cada grupo de padrinhos ensina e incentiva os seus afilhados, das mesmas classes de idades e corrigem os opostos das classes.

Na escola, essa relação entre as classes de idade, no meu ponto de vista, deveria funcionar normalmente e daria certo se os envolvidos no processo de educação tivessem um conhecimento mais aprofundado sobre essas estruturas presentes na sociedade Xavante. Essas estruturas existem até hoje, mas entre professores e alunos poderia facilitar a aprendizagem e um bom relacionamento entre eles se seguissem as mesmas metodologias utilizadas na cultura. Porém, muitos professores desconhecem essa relação inserida pelo governo do Estado de Mato Grosso com a palavra “ciclada”, mesmo já tinham funcionado tradicionalmente há muito tempo atrás. Porém, professores desconhecem esse funcionamento por ter encontrado um novo sistema de educar alunos indígenas. Cada professor poderia acompanhar os seus afilhados durante todo o ciclo até completar a formação física e intelectual relacionado à educação escolar indígena. Portanto, as salas de aula deveriam estar também divididas por classes de idade e continuariam como se fossem na tradição. Talvez assim não teriam encontrado a desorganização social e desrespeito aos mais idosos e a sua comunidade. Ainda poderia facilitar entre ajuda e compartilhamento que realizavam na aldeia. Tudo isso daria um bom resultado para melhorar em muito no aproveitamento escolar, incentivando e orientando os alunos para uma boa disputa no rendimento, na aprendizagem e no crescimento disciplinar do educando como pessoa qualquer da sociedade não indígena e do Povo Xavante *A'uwe 'uptabi* (gente, pessoa verdadeiro e honesto), dando sempre oportunidade para melhorar a interação na sociedade nacional.

Nos grupos etários ou classe de idade, a educação e a aprendizagem se realizam nos grupos e não na pessoa isolada. Nesse contexto, a classe de idade ou grupo etário aprende e não o educando isolado. A metodologia usada para ensinar os alunos, que sempre me impressionam é ensaio nos rituais, pela classe de idade mais experiente ou pelos idosos.

Assim os iniciados, procuram assimilar e ao mesmo fazer aquilo que observaram durante o ensaio. Essa é uma forma de ensinar ou transmitir o conhecimento ou uma sabedoria adquirida através do exemplo dado pelos anciões. Para nós, Xavante, o mecanismo

mais importante para transmissão do conhecimento são os gestos, as mímicas, o fazer das ações e são consideradas um grande valor na educação. Em todos os momentos são exigidos dos iniciados para aprender e ficar em observação e numa concentração silenciosa para assimilar o que está sendo transmitido.

Atualmente os instrumentos mais importantes para aprendizagem dos alunos são o quadro-negro, as gravuras, os meios de comunicação, áudio-visuais, jornais, revistas, músicas, televisão, livros e outras tecnologias do ano. Estes elementos são importantíssimos para o funcionamento das escolas indígenas estabelecidas nas aldeias, principalmente na Escola Estadual Indígena São José de Sangradouro.

No meu entender, as aulas são de profunda interação entre professor e aluno para entender e criar uma nova versão de atender conforme as dificuldades encontradas durante o ano letivo. É um momento de grande reflexão, dando oportunidade para que o educador possa sentir o processo de desenvolvimento intelectual, as dificuldades de cada aluno e assim inovar as condições que aparecerem, tentando vários métodos para resolver os que vêm surgindo. Nessa escola a verificação de aprendizagem do conteúdo dado pelo professor é mais dinâmica e interativa e acontece por meio de algumas brincadeiras inseridas no plano de curso. Tudo isso acontece frequentemente nas datas comemorativas e nas atividades tradicionais.

Pois, na medida em que os recursos pedagógicos tradicionais estão sendo praticados, a escola vai se tornando e construindo um perfil mais adequado como verdadeiro Xavante. É visto como um processo demorado e lento, mas dinâmico e está cada vez mais acelerado na medida em que todas as escolas indígenas vêm trabalhando. A tendência e algumas das justificativas por próprios professores e alunos é aprimorar cada vez mais para acompanhar qualquer nível da educação brasileira.

Neste caso, a Escola Indígena Estadual São José, é o espaço preferido para realização da pesquisa que pode ser um ambiente rico, criativo para formação e bem como um instrumento que assegura suas terras, suas tradições e bem como sua cultura, continua afirmando a auto-denominação de *A'UWE'UPTABI* (Povo verdadeiro). Ainda mais, é um ambiente importante para deliberar todas as dicas relacionadas à luta para garantir nossos espaços territoriais e enquanto sociedade diferenciada. Diante dessa sociedade brasileira, a tendência é reivindicar os direitos e exigir o maior respeito e justiça do “*WARADZU*” que ocupa esse espaço interagindo um com as outras sociedades. Na atualidade, a educação indígena procura habilitá-lo para transitar, viver e fazer uma boa leitura neste mundo contraditório.

Neste estudo de mestrado, uma das preocupações que fez desenvolver a minha pesquisa foi buscar essa compreensão dessas duas realidades: Educação e Educação Escolar Indígena, me colocando em condições de estabelecer uma reflexão com os alunos e a escola onde comecei a minha carreira como professor da educação e que os resultados agora estão aqui apresentados. Assim, está lançada o início de uma proposta pedagógica inovadora, ousada e comprometedora com a educação do povo Xavante. Como tudo que é novo causa medo, ela pode não encontrar chão para ser semeada e frutificada, mas nos colocamos a disposição para discuti-la e fazê-la crescer e dar bons frutos.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura**. Campinas, SP: Mercado da Letras, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. Cadernos de educação básica, série institucional, vol. 2. Brasília: MEC, 1993.
- _____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: SEF/MEC, 2005.
- _____. **Educação Escolar Indígena**. In: Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: MEC/INEP, 1994.
- _____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394, de 1996**.
- _____. **Constituição da República**, 1988.
- CARRARA, Eduardo. **Tsi te wara**: Um vôo sobre o cerrado xavante. Dissertação de Mestrado em antropologia. Universidade de São Paulo, 1997.
- GIACCARIA, B.; HEIDE, A. **Xavante** (Auwe Uptabi: Povo Autêntico). São Paulo: Dom Bosco; 1972.
- GIACCARIA, Bartolomeu e HEIDE, Adalberto. **Xavante** (AUWE UPTABI; Povo Autêntico), Pesquisa Histórico – Etnográfica. 2ª Ed. São Paulo: Dom Bosco, 1984.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A Educação Indígena na Academia**: inventário comentado de dissertações e teses sobre educação escolar indígena no Brasil (1978-2002). Revista Em Aberto, Brasília, v. 20, n. 76, 2003.
- KARASCH, Mary. Catequese e cativoiro: Política indigenista em Goiás, 1780-1889. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (Org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras/SMC, [1992] 2009.
- LACHNITT, J. **Pastoral Amazônica**. In: Semana de Estudos Missionários. Campo Grande - MS, 5-10 de setembro de 1988.
- LACHINNIT, Georg. **Ritos de Passagem do Povo Xavante**: Um Estudo Sistemático. 1.ed. Campo Grande: UCDB, 2002.
- LEONTIEV, Aléxis. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- LOPES DA SILVA, Aracy, **A antropologia e os estudos de nomes pessoais e sistemas de nomenclatura**: resenha da produção recente. Dédalo.1984.
- LOPES DA SILVA, Aracy. **Nomes e amigos**: da prática Xavante a uma reflexão sobre os Jê. São Paulo, Universidade de São Paulo, 1986.
- LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana V. L. da S. & NUNES, Ângela (org). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.
- LOPES DA SILVA, Aracy, **Dois séculos e meio de história Xavante**. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (Org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras/SMC, [1992] 2009.
- MAYBURY-LEWIS, David. **A Sociedade Xavante**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.
- MARX, Karl, **O Capital**, Nova Cultural, São Paulo, Volume I, 1985.

- MELCHIOR, Marcelo do Nascimento. **Identidade cultural e auto-representação cinematográfica indígena Xavante**. Goiânia, Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, 2010.
- MELIÀ, Bartolomeu. *Educação indígena na escola*. In: Cadernos Cedes 49, Unicamp, Campinas, SP, 2000.
- MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- NUNES, Angela. **A Sociedade das crianças A'uwe-Xavante**: revisitando um estudo antropológico sobre a infância. Poésis, UNISUL, Tubarão, V.4, n.8, 2011.
- PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1973.
- RAVAGNANI, O. **A Experiência Xavante com o Mundo dos Brancos**. Tese de Doutorado, São Paulo: Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 1977.
- REZENDE, Maria Aparecida. **A organização social e educativa das mulheres da aldeia Pimentel Barbosa: Uma etnografia das educadoras Piõ A'uwẽ (Mulheres Xavante)**. [Tese Doutoral] Cuiabá/MT: UFMT, 2012.
- RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização, a integração dos povos indígenas no Brasil moderno**. Petrópolis: Editora Vozes, 2ªed.1977
- SCHROEDER, Ivo & DAL POZ, João. **Diagnóstico Etnoambiental das áreas Xerente e Funil**. Cuiabá,GERA-OPAN/UFMT, 2000.
- Silva(2013) **A'uwe Xavante: Dos Primeiros Contatos Ao Confinamento Territorial** Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, 2013,
- TOMAZELLO Maria Guiomar Carneiro E CANAVARROS Edmilson Tadeu. **Os missionários salesianos e a educação escolar indígena em Mato Grosso**: um século de história. Revista de Educação Pública. Cuiabá, v. 18, n. 3. 2009
- TSI'RUI'A, Aquilino Tsere'ubu'õ. **A sociedade Xavante e a educação: um olhar sobre a escola a partir da pedagogia Xavante**. Campo Grande. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco, 2012.
- URQUIZA, Antonio Hilario Aguilera e NASCIMENTO, Adir Casaro. **O Desafio da Interculturalidade na Formação de Professores Indígenas**. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, V. 4, N. 1, P. 44-60, Jan./Jun. 2010.
- VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VYGOTSKY, Lev S., **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZOIA, Alceu. **A comunidade indígena Terena do Norte de Mato Grosso: infância, identidade e educação**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, 2009.