UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

BEATRIZ SALES DA SILVA

Currículos e identidades: tiroteio narrado ao som do Maracá

Campinas
2017

BEATRIZ SALES DA SILVA

Currículos e identidades: tiroteio narrado ao som do Maracá

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Educação

Orientadora: Professora Dra. Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos Rosa

O ARQUIVO DIGITAL CORRESPONDE À VERSÃO PARA BANCA DE DEFESA DA TESE DEFENDIDA PELA BEATRIZ SALES DA SILVA ORIENTADA PELA Profa. Dra. MARIA INÊS DE FREITAS PETRUCCI DOS SANTOS ROSA

Campinas
2017

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Si38c

Silva, Beatriz Sales da, 1965-
Currículos e identidades : tiroteio narrado ao som do maracá / Beatriz Sales da Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos Rosa.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Currículo narrativo. 2. História de vida. 3. Currículos em redes. 4. Identidade narrativa. 5. Híbridos culturais. 6. Cotidiano. 7. Educação escolar indígena. I. Rosa, Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos, 1962-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Curricula and identities : shooting to the sound narrated to the sound of maracá
Palavras-chave em inglês:
Narrative curriculum
Life's history
Curriculum in networks
Narrative identity
Cultural hybridity
Evereday life
Indigenous school education
Área de concentração: Educação
Titulação: Doutora em Educação
Banca examinadora:
Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos Rosa [Orientador]
Carlos Eduardo Ferraço
Augusta Aparecida Neves de Mendonça
Adriana Varani
Wilmar da Rocha D'Angelis
Data de defesa: 25-10-2017
Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Tese de Doutorado

Currículos e identidades: tiroteio narrado ao som do Maracá

Autora: Beatriz Sales da Silva
Orientadora: Prof.ª Maria Inês de Freitas Petrucci Rosa

COMISSÃO JULGADORA:

Prof.ª Maria Inês de Freitas Petrucci Rosa

Prof. Carlos Eduardo Ferraço

Prof.ª Augusta Aparecida Neves de Mendonça

Prof.ª Adriana Varani

Prof. Wilmar da Rocha D'Angelis

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

Foto 1. Carteira de identidades e pertences do Cacique José Sátiro do Nascimento. Acervo da autora. 2014.

Escrever nem uma coisa
Nem outra -
A fim de dizer todas -
Ou, pelo menos, nenhumas. Assim,
Ao poeta faz bem
Desexplicar -
Tanto quanto escurecer acende os vaga-lumes.

Manoel de Barros[1]

[1] BARROS, Manoel de. Retrato quase apagado em que se pode ver perfeitamente nada. *O guardador de águas.* Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 46.

AGRADECIMENTOS

AS BÊNÇÃOS

Não tenho a anatomia de uma garça pra receber
em mim os perfumes do azul.
Mas eu recebo.
É uma benção.
Às vezes se tenho uma tristeza, as andorinhas me
namoram mais de perto.
Fico enamorado.
É uma benção.
Logo dou aos caracóis ornamentos de ouro
para que se tornem peregrinos do chão.
Eles se tornam.
É uma benção.
Até alguém já chegou de me ver passar
a mão nos cabelos de Deus!
Eu só queria agradecer.

Manoel de Barros

Eu só quero agradecer! Queria muito *passar as mãos nos cabelos de Deus* agradecer as bênçãos da sua presença na minha caminhada, que não foi um caminho suave, caminho sinuoso, íngreme, mas um caminho com muitas bênçãos foram muitos, os professores![2]

Ao Povo Xucuru Kariri, Caldas, MG,

Minha gratidão ao saudoso Mestre Cacique José Sátiro do Nascimento!

Pelo convívio, ensinanças, dores que partilhamos juntos, pela cumplicidade, momentos de alegrias, silêncios, estranhezas, cantos, danças, segredos, mistérios, foram muitos, os professores. Foram muitas as bênçãos. Tudo fica definitivamente impossível de ser desaprendido, esquecido. Minha gratidão ao Cacique Jânio Ferreira do Nascimento, Dona Josefa Ferreira da Silva, @s professor@s, Giselma, Jizelma, Edson, Damiana, Cristiane, Iracanã, Domingos, Pedro, Nena, Josival. A todas as crianças, jovens e adultos da comunidade.

[2] Texto de Bartolomeu Campos de Queirós: *Foram muitos, os professores*. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/3804/foram_muitos_os_professores.pdf>. Acesso em maio de 2017.

Gratidão a minha orientadora Maria Inês Petrucci, pessoa que admiro por sua generosidade, amizade, cumplicidade, ensinamentos acadêmicos éticos, políticos, estéticos. Esteio na minha vida acadêmica. Foram muitas bênçãos!

Gratidão a minha professora Maria Teresa Egler Mantoan por me ensinar a perceber a escola indígena como espaço inclusivo.

Gratidão @s professor@s da minha Banca de Qualificação e Defesa que num processo de partilha de suas experiências de vida e acadêmica fortaleceram o meu processo no caminho de educadora pesquisadora, Wilmar da Rocha D'Angelis, Adriana Varani, Carlos Eduardo Ferraço, Augusta Neves de Mendonça, Jackeline Rodrigues Mendes, Guilherme Prado do Val Toledo, Benedito Antônio Genofre Prézia, foram muitos, os professores!

Agradeço à Faculdade de Educação da Unicamp, à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, representada pelas Professoras Macaé Maria Evaristo dos Santos e Professora Rosimar do Prado Carvalho, Fundação Nacional do Índio, Comitê Nacional de Ética em Pesquisa, Secretaria Municipal de Educação de Caldas, instituições fundamentais para a minha caminhada de pesquisadora. Aos seus funcionários meus agradecimentos.

Agradeço a todos os teóricos interlocutores que compartilharam comigo suas ideias, inspiração para a escrita desta Tese, foram muitos, os professores!

Só quero agradecer a minha mãe, Alice, minha primeira professora me ensinou que a coisa mais importante na vida não é o estudo, mas o sentimento. Agradeço pela comida quente, cama arrumada, olhar cúmplice de incentivo, porto seguro, esteio. Agradecer aos meus irmãos Marcia, Francisca, Fernando, Mauricio pela paciência, empenho em me acompanhar neste caminho de terra batida nos dias de chuva, sol, frio, calor humano que me aqueceu durante as andanças. Aos meus ancestrais que já se foram, meu pai Antônio, que onde estiver está presente para dividir comigo esta alegria que não tem preço. Agradecer a minha única filha, Juliana, minha semente preciosa, professora ímpar! Foram muitas bênçãos!

Foram muitos, os professores desde a escola primária até o doutorado. Não tenho como nomear todos, o esquecimento de algum seria cometer uma ingratidão, por isso nomeio a minha primeira professora que me alfabetizou para representar a todos. Terezinha Lopes representa todos os professores que me alfabetizaram durante toda a minha vida escolar e acadêmica, alfabetização perene, letramento estético, ético político, humanidades. Foram muitas bênçãos! Foram muitos, os professores!

Agradeço também meus colegas, amigos de caminhada do Grupo de Estudos GEPRANA da Faculdade de Educação, Regina, Jacqueline, Cláudia, Karla, Gabi, Elisabete, Andréia, Leonardo, Henrique, Antônio, João Henrique, João Paulo pela cumplicidade, apoio, ensinamentos, partilha, foram muitos, os professores. Agradeço aos funcionários da Secretaria da Pós-Graduação, Nadir, Ligia, Viviane, Taciane,

Luciana, Biblioteca, Vídeo Conferência, Laboratório de Informática pela generosidade como me trataram nesta longa caminhada. Agradeço ao pessoal da cantina, ao Fernando da livraria que se tornou um grande amigo. Foram muitas bênçãos!

Agradeço às chefias e funcionários da Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas representados aqui nas pessoas da Professora Rosimar do Prado Carvalho e do Professor Marcos Antônio Bertozzi, pessoas que passaram pela minha vida profissional deixando suas marcas, foram muitos, os professores.

Agradeço a minhas colegas de trabalho na Divisão de Equipe pedagógica na Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas, Jacqueline, Andrélia, Edilene, Valéria, Roseli, Maria Isabel, Cida, Maria Zélia, Andréa, Marilene, Renata, Aparecida, foram muitos, os professores. Agradeço às Inspetoras Escolares que dividiram o trabalho pedagógico comigo na Escola Indígena Xucuru Kariri: Valéria Guimarães Landi, Rosângela Lúcia de Oliveira, Silvia Maria Ridolfi, Hilda Ranieri, Raquel Tristão, foram muitos, os professores!

Agradeço a professora Viviane Veras, que com grande esmero fez a revisão do texto, aprendi muito conversando com ela, foram muitos, os professores. Agradeço ao meu irmão Mauricio Sales pela arte final do texto, pela paciência, foram muitos, os professores. Agradeço aos meus amig@s Dalmoni Lidyjussi, Karime Navarro, Professor Luciano Bernadino Costa, Roberto Tereziano, Lab 3 Diego, Robson Américo, por todo apoio e conhecimento compartilhado, foram muitos, os professores.

Agradeço a minhas amigas Antonieta Azevedo, Celina, Pommer, pelo incentivo ombro amigo para escutar minhas tristezas e alegrias durante a escrita do texto, foram muitos professores. Agradeço a minhas amigas das aulas de Biodança, amigas do Instituto Bem da Terra, Espaço Reiki Arcanjo Miguel, Seak, espaços de muitas bênçãos, foram muitos, os professores!

Agradeço às redes invisíveis de pessoas que contribuíram para que pudesse chegar aqui, entre eles os motoristas da Viação Cometa e Viação Santa Cruz que me transportaram em inúmeras viagens, ao Antônio e Jhonny, mototaxistas, pelas inúmeras vezes em que durante as madrugadas me levaram para a rodoviária de Poços de Caldas, para as aulas na Unicamp.

Minha gratidão a todos vocês!

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo pesquisar e problematizar a produção e implementação do currículo na E.E. Indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG. A partir de narrativas desse grupo de professores e lideranças indígenas, busca-se conhecer suas histórias de vida, experiências, e as formas como tratam as questões das identidades: como constroem e problematizam moldes, estereótipos de identidades fixas do índio imaginário e como isso influencia as diversas forças que atuam sobre o currículo na sala de aula de que participam os sujeitos culturais com seus múltiplos pertencimentos. Para tanto, trago o entendimento de identidade de Stuart Hall, o hibridismo de Nestor Canclini, e o conceito de entrelugares de Homi Bhabha, e para a análise das narrativas, imagens e desenhos dos indígenas, parto das contribuições de Ivor Goodson e de outros teóricos, para os quais as narrativas devem estar situadas no contexto histórico, ultrapassando o esforço do desenvolvimento de modelos de prática idealizada que tendem a remover o currículo do contexto que o produziu. Apresento também o conceito de identidade narrativa de Paul Ricouer, que dialoga com nossa pesquisa trazendo a narrativa como elemento essencial para o entendimento das questões da identidade, além de autores dos Estudos do Cotidiano, entre eles Michel de Certeau e Carlos Eduardo Ferraço. A reflexão nos possibilita entender a necessidade dos indígenas de afirmar sua diferença a partir de imagens que lhes dão visibilidade e a forma como o currículo narrativo e o currículo em redes se tornam potentes possibilidades de compreender como os professores indígenas se sustentam em suas identidades e também em suas práticas.

Palavras-chave: Currículo narrativo; Histórias de vida; currículo em redes, Identidade narrativa; Híbridos culturais; Cotidiano; Educação Escolar Indígena.

ABSTRACT

The presente study aims to to research and problematize the production and implementation of a curriculum at “Escola Estadual Indígena Xucuru Kariri” in Caldas, in the state of Minas Gerais, Brazil. With a group of teachers and indigenous leaderships narratives, it is sought to know their life stories, experiences and the ways how they deal with the identity issues, how they build and problematize patterns, solid identity stereotypes of the imaginary native and how it influences the various elements that act out in the classroom curriculum which the cultural individuals take part in with their multiple belongings. For this reason, it is addressed Stuart Hall’s understanding of identity, Nestor Canclini's theory of hybridity and Homi Bhabha’s concept of Third Space and to analyse narratives, images and indigenous drawings it is approached the contribution of Ivor Goodson and other theorists who believe that the narratives must be inserted in a historical context, surpassing the effort of idealistic pattern development which tend to separate the curriculum from the context that produced it. It is also introduced Paul Ricouer ‘s concept of narrative identity, which is related to our research, showing the narrative as an essential element to the understanding of identity issues, besides the studies of daily life authors such as Michel de Certeau and Carlos Eduardo Ferraço. The reflection allows us to understand the indigenous necessity of claiming their diferences through images that give the visibility and the format that the native curriculum and the educational network curriculum become powerful possibilities of understanding how the indigenous teachers rely on their identities and practices.

Key-words: indigenous curriculum; life stories; educational network curriculum, narrative identity; cultural hybridism; daily life, Indigenous school education.

SUMÁRIO

PREÂMBULO 12

CAPÍTULO I: FAZENDO O CHÃO 26
1.1 Procedimentos metodológicos 37
1.2 As imagens pensantes 39
1.3 As conversas 45
1.4 Mônadas 52

CAPÍTULO II: ESTEIOS 61
2.1 Ensinanças 64
2.2 Quem disse que eu me mudei? 72
2.3 Contextualizando 75
2.4 Ritos Religiosos 82
2.5 Histórias das Línguas 84
2.6 Fazenda Canto 88
2.7 Identificando nossos sujeitos 90
2.8 Povo Xucuru Kariri Caldas MG - Quem são? 92
2.9 Contexto social e econômico 94
2.10 Múltiplas identidades 101
2.11 Identidade narrativa Paul Ricoeur 119
2.12 Currículo Narrativo 122
2.13 Currículo como conceito 124
2.14 Currículo como narrativa 129

CAPÍTULO III: AMARRAÇÃO 131
3.1 Retrato Narrativo 1 – Josefa Ferreira da Silva 132
3.2 Retrato Narrativo 2 – Jânio Ferreira do Nascimento 149
3.3 Retrato Narrativo 3 – Giselma Ferreira de Brito 167
3.4 Retrato Narrativo 4 – Jizelma Maria da Silva 188
3.5 Retrato Narrativo 5 – Josival Ferreira da Silva 196
3.6 Retrato Narrativo 6 – Cristiane Melo Oliveira 211
3.7 Retrato Narrativo 7 – Damiana Santos da Silva 221
3.8 Retrato Narrativo 8 – José Domingos Santos da França 229
3.9 Retrato Narrativo 9 – Edson Santos da Silva 238
3.10 Retrato Narrativo 10 – Iracanã Sátiro dos Santos Nascimento 247
3.11 Retrato Narrativo 11 – Pedro da Silva Ramos 256
3.12 Retrato Narrativo 12 – Edna Santos da Silva 268

CAPÍTULO IV: TAPAGEM 278

CAPÍTULO V: OBRA ABERTA 301

REFERÊNCIAS 315

ANEXOS 329

PREÂMBULO

Foto 2. Criança indígena durante as reuniões pedagógicas na escola. Acervo pessoal da autora. 2013.

Uso a palavra para compor meus silêncios.

Não gosto das palavras

fatigadas de informar.

Manoel de Barros [3]

[3] BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas* – As Infâncias de Manoel de Barros, São Paulo: Planeta do Brasil, 2010. p. 47.

Após imprimir minhas gravuras, faço sempre a limpeza das matrizes (...) jogo um pouco de detergente sobre as matrizes, a fim de diluir os restos de entintagem, e as enxugo com trapos e papéis (...). Faço isso há anos. Mas um belo dia parei no meio da limpeza. Entre as dobras dos jornais amassados e cobertos de verdadeira lamaceira, de repente saltou-me aos olhos uma mancha cintilante de cor, como se fosse um leque que se abria diante de mim. Era fascinante! Fiquei olhando para ela. Não que naquela hora eu ainda pudesse fazer algo de concreto com esta forma (...). Mas a mancha eu a tinha visto. Ela me abalou profundamente. Doravante, ocuparia um lugar em meus pensamentos e um dia, talvez reapareceria em alguma gravura como novo elemento de composição.

Faya Ostrower.[4]

[4] OSTROWER, Faya. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1990, p. 1.

*[5]

[5] Ilustração da página 3 do Livro Alguma Coisa. AZEVEDO, Ricardo. São Paulo: FTD, 1988.

A busca aqui é a narrativa de um aprendizado, pensando a "experiência não a partir da ação e sim a partir da paixão, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo do ponto de vista da paixão. (...) O sujeito da experiência não é, em primeiro lugar, um sujeito ativo, e sim um sujeito passional, receptivo, aberto, exposto. O que não quer dizer que seja passivo, inativo: da paixão também se desprende uma epistemologia e uma ética, talvez inclusive uma política, certamente uma pedagogia".[6].

Alguma coisa! Como ser capaz de desvendar os signos contidos no livro lido há tanto tempo, mas que ainda ocupa meus pensamentos. O passo primeiro na busca da metáfora capaz de dar conta de explicar o indizível, a sensação, "o devaneio poético escrito, conduzindo até dar a página literária, vai, ao contrário, ser para nós um devaneio transmissível, um devaneio inspirador, vale dizer, uma inspiração na medida dos nossos talentos de leitores".[7].

Aconteceu em 2005, quando o pequeno livro me chegou às mãos, dois anos depois de meu primeiro contato com o Povo Xucuru Kariri. Desde a primeira leitura, algo, um não sei que me acompanha, como se a história fizesse parte do meu encontro com eles. Depois de várias leituras o livro ficou guardado num baú de vime. Havia se tornado uma espécie de âncora, e volta e meia fazia as minhas releituras. O encantamento manteve a busca. Era como se tivesse que aprender algo com ele.

O livro *Alguma coisa* do escritor Ricardo Azevedo chegou do inesperado em uma das quatro caixas de livros como parte do prêmio que recebemos da Fundação Nacional do Livro Infanto Juvenil pelo projeto *Nossas raízes indígenas*[8]. Naquele tempo desenvolvemos esse projeto entre a E.E. Tristão da Cunha, no município de Divisa Nova, e a E.E. Indígena Xucuru Kariri, Warkanã de Aruanã, Caldas,MG[9]. Foi praticamente o primeiro projeto realizado pela recém-criada escola indígena. Os professores das duas escolas fizeram um intercâmbio para a troca de experiências entre os indígenas e os alunos. –Houve troca de correspondências, pesquisa sobre os povos

[6] LAROSSA, Jorge. *Tremores*: escritos sobre a experiência. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 42.
[7] BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.
[8] Para saber mais: <alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss13_02.pdf> professores da E.E. Indígena Xucuru Kariri Warcanã de Aruanã em parceria com a E.E. Secretário Tristão da Cunha dentro do "Projeto Nossas Raízes Indígenas". Seminário do 16º COLE Vinculado: 08 (01 a 14).
[9] Essa demarcação é um pedido do Povo Xucuru Kariri oriundo de Alagoas, que quer ser reconhecido como Xucuru Kariri de Minas Gerais, e será tratada mais adiante neste trabalho.

indígenas de Minas Gerais, além de um trabalho com livros de literatura[10] de autores indígenas. Em uma visita à aldeia, os professores passaram o dia conhecendo a realidade do Povo Xucuru Kariri. Num segundo momento os indígenas foram até Divisa Nova para o fechamento do projeto. Relembrando hoje essa experiência, reconheço nela os primeiros passos da minha caminhada incerta na busca de uma pedagogia que pudesse me falar da arte do (des) encontro com o outro, desses outros sujeitos que foram colocados no meu caminho, outras formas de vida que me eram completamente estranhas e não tinham manual de instrução – o manual que a cartilha apresentava não dava conta de conhecer o indígena por ele mesmo. Tudo estava por conhecer: outros sujeitos, outras pedagogias[11], que nunca acabam de chegar, que trazem e exigem outras pedagogias.

Foi nesse contexto que o pequeno livro *Alguma coisa* chegou. O título me chamou a atenção. *Alguma coisa*. Era como se ali estivesse o mapa, o roteiro da minha da minha caminhada com os indígenas. E cedo aprendi que mapa não é território.

Logo na primeira página, a imagem de uma mão, e nela estava pousada uma joaninha. Não havia nenhuma referência ao texto – pelo menos era o que parecia. Essa imagem foi tatuada no meu corpo invadido por um devaneio que já nem mais tento explicar, uma vez que exigiria uma explicação lógica para o que é da ordem da sensação. Posso afirmar que essa imagem me abalou profundamente, passou a ocupar um lugar em meus pensamentos... e um dia talvez reaparecesse. No momento, a joaninha pousa neste texto como *Alguma coisa*. E começa assim:

> (...) *um homem que estava construindo uma casa para chamar passarinho. Desses elegantes. De asa marrom-escura, rabão comprido, peito esbranquiçado e cabeça vermelha com penacho. O homem confessou que fizera a casa pensando em atrair, era difícil ele sabia, outros tipos de passarinho. Pássaros de que ele nunca ouvira falar e que nunca houvessem cruzado os céus e que não existissem em livro algum e ninguém soubesse deles ainda. Como não tinha certeza desses pássaros, não sabia seu tamanho, nem o que faziam, nem o que gostavam, precisou estudar pensar e calcular até saber o melhor jeito de construir a casa, definir seu tamanho, sua cor e o que colocar dentro dela. Tudo era importante.*
>
> *Contava os passos de tal a tal lugar. Media com uma fita métrica. Fazia anotações num caderninho de capa dura que guardava no bolso*

[10] No momento, não discuto o sentido de "literatura", mas indico que, embora seja difícil falar em "literatura" sem pensar no que se faz no mundo não indígena, é esse termo que precisa ampliar seu campo, e não somente servir de molde para essas outras artes.
[11] ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos: Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

de trás. Também carregou para a árvore diversos livros. Folheava um livro, parava numa página, sublinhava coisas, marcava a página com uma folha de árvore e pegava outro.

Às vezes dizia não com a cabeça. Falava coisas incompreensíveis. Chegou a morder rasgar um livro, depois mandar longe com um pontapé. Quantas e quantas noites nem percebeu a noite chegar. Continuava lendo no escuro, um pouco pelas estrelas e um pouco pela lanterna de duas pilhas.

O tempo passou.

O homem encerrou seus cálculos e estudos. Tinha, parece, decidido o que queria. Começou a cortar tábuas exatamente do mesmo tamanho. Transportava uma de cada vez para o alto do andaime. O trabalho era duro e solitário. De vez em quando parava para suspirar fundo. Perdia os olhos na vista lá do alto.

Arregalava o rosto quando perguntavam o que faria, caso surgisse o tal pássaro que ninguém conhecia.

Como ia saber. Seria o mesmo que esquecer alguma coisa antes de lembrar. Ou chegar num lugar depois de ir embora. Nada disso!

Precisava primeiro ver, olhar o bicho. Sentir o seu cheiro. Seus gestos. Seu tom de voz.

Só quando surgisse, fosse como fosse e caso surgisse, ele ia pensar no assunto.

Demorou, mas a casa ficou pronta. Era um prédio de arquitetura única. Uma mistura de vários tipos de casa de passarinho, com certas igrejas, um pouco de chalé suíço, casa de caboclo, posto de gasolina, castelo medieval e caramanchão (tudo mais ou menos do tamanho de uma casa térrea com dois dormitórios, sala, cozinha e banheiro).

Se no começo ainda houve comentários na cidade, com o tempo eles foram minguando.

Tanta coisa acontece por aí!

A vida é tão cheia de por acasos e inesperanças!

Que mal podia haver numa casa em cima de uma árvore que não incomodava ninguém e, para falar a verdade, nem era tão feia assim? Uma vez por semana religiosamente, o homem subia a árvore, varria o pó, espanava teias de aranha, trocava a água do bebedouro, punha alpiste numa tigela e, vez por outra, dava uma retocada geral na pintura.

Sentava depois na cadeira de balanço e ficava olhando para cima, examinando os astros, os cometas e mesmo procurando outras coisas no céu.

Certa manhã um ponto surgiu no fundo do horizonte.

Devagarinho veio se aproximando. Parecia uma mancha, uma figura que cresceu e foi incorporando até virar um animal. Um pássaro.

> *Gigantesco. De suas asas escuras brotavam luzes, pequenos fósforos que acendiam e apagavam refletindo o arco íris. Em seu peito milhões de penas minúsculas teciam um mosaico parecido com os das galinhas carijó, porém multicolorido. Quatro cores brilhavam na penugem de sua cauda: azul da Prússia, violeta, laranja e ocre.*
>
> *Seu bico era comprido e quase dourado era contornado por um friso vermelho vivo. Debaixo das grossas sobrancelhas luziam dois olhos doces e feiticeiros. No alto do cocuruto o animal possuía ainda um penacho que, às vezes, inesperadamente, se eriçava e depois voltava ao normal empurrado pelo vento ou, movido por alguma emoção profunda. O animal sobrevoou a cidade durante horas. Não parecia ter pressa alguma. Agia como se fosse dono do tempo. Fez malabarismos no céu. Acrobacias. Voou de cabeça para baixo. Fingiu que ia cair. Deu voos rasantes. Seus devaneios aéreos levaram praticamente o dia inteiro. De fato, já tinha até passado da hora e estranhamente o sol continuava firme no céu como se nem ele pudesse perder o espetáculo.*
>
> *Finalmente o pássaro pousou no alto da árvore. O homem correu para sua casa e voltou trajando um casaco azul de lona grossa, um gorro verde, uma lanterna e dois ou três livros pequenos.*
>
> *Trepou na escadinha de corda e rápido chegou na plataforma de madeira. Os dois, homem e pássaro, examinaram-se em silêncio.*
>
> *Depois o homem subiu nas costas do pássaro. O sol brilhava dentro da noite. O pássaro estufou o peito e soltou o ar devagar até esvaziar completamente o pulmão. Respirou de novo e então, batendo as asas, ergueu-se no ar com um ruído surdo.*
>
> *Sobrevoou mais uma vez a cidade e desapareceu na poeira das nuvens, enquanto o sol deixava a escuridão esparramar-se por cima de tudo. Os cachorros uivavam como se fosse noite de lua cheia.*
>
> *Um vento morno soprava em todas as direções.*
>
> *Ricardo Azevedo*[12]

Os devaneios aéreos do pássaro levaram praticamente o dia inteiro. Os meus duram mais de doze anos depois de ter lido essa história. Compreendo agora que os meus devaneios e a joaninha me ajudam a entender o aprendizado junto ao Povo Xucuru Kariri.

De certa forma, a história do homem é bem parecida com a minha, tentando construir uma casa para acolher o indígena como um pássaro desconhecido, desses que eu nunca tinha visto em carne e osso. Foi preciso o tempo, muitos livros, diversos livros, muita paciência, muita convivência. Folheava um livro, parava numa página,

[12] AZEVEDO, Ricardo. *Alguma Coisa*. São Paulo: FTD, 1988. op cit.

sublinhava coisas, marcava a página e pegava outro. Tudo era importante. Entendo agora que a escrita desta Tese, assim como a construção da casa do pássaro desconhecido, me fez passar todo este tempo na busca de um projeto de arquitetura para uma casa, uma escola que o indígena pudesse habitar. Criar uma pedagogia em que o indígena possa ser reconhecido de forma singular, como um sujeito único, que foge aos padrões do índio genérico, clichê do imaginário.

Essas atividades também passaram a integrar o meu dia a dia recorrendo a leituras que pudessem me ajudar na arquitetura deste trabalho. Esta casa que construí para a morada do pássaro desconhecido é a síntese das minhas experiências, conhecimento, intuição, memórias, histórias de vida, identidades do povo Xucuru Kariri. E é a casa da história de Ricardo Azevedo que se mostra para mim em Mia Couto[13]: "a casa é um corpo – o tecto é o que se separa a cabeça dos altaneiros céus. Sobre mim se abate uma visão que muito se irá repetir: a casa levantando voo, igual ao pássaro que Miserinha apontava na praia". Nessas casas metaforizadas literariamente por Mia Couto e Ricardo Azevedo encontro mais que uma ilustração; encontro uma sustentação para escrever as histórias de vida do povo Xucuru Kariri "em busca de identidades através de voos migratórios, aves que carregam sementes ancestrais na intenção de germinar algum futuro nos quintais de seu país".[14] Como também dizia o Cacique José Sátiro do Nascimento "A história do Povo Xucuru Kariri é uma semente que está na mentalidade de cada mãe de cada pai. É preciso fazer nascer".

Assim, convido você, leitora, para entrar nesta casa com a proposta de que as histórias de vida do povo Xucuru Kariri possam revelar os caminhos por onde eles andaram com suas identidades suas tradições, como nos conta Mia Couto[15]:

> Explica-me que sabe ler a vida de um homem pelo modo como ele pisa o chão. Tudo está escrito em seus passos, os caminhos por onde ele andou.
> – A terra tem suas páginas: os caminhos. Está me entendendo?
> – Mais ou menos.
> – Você lê o livro, eu leio o chão!

[13] COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
[14] PORTELA, Ana Paula Valentim. Para entrar na casa de Mia Couto em Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra. *Revista Crioula*, São Paulo, n. 1, maio 2007. Disponível em <www.revistas.usp.br/crioula /article/ viewFile/52704/5656>. Acesso em 02 dez. 2016.
[15] COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra, op. cit*., p. 20.

Começo assim a fazer a leitura do chão que caminhei para chegar até aqui. O primeiro passo denomina o título que a Tese carrega em si. “Currículos e identidades: Tiroteio narrado ao som do maracá”. Currículo, identidade, narrativa. A proposição apresentada não se refere a três categorias separadas e rígidas. Ao contrário; afirma uma inter-relação entre elas. Para suspender o gesto da determinação categórica, tive que fazer escolhas, o que nem sempre é fácil. Proponho, assim, que se faça da Tese uma leitura sujeita aos caminhos que ela percorre, com seus atalhos e desvios, como algo dirigido ao humano, à sensibilidade de seus corpos além das reflexões que buscam diálogos e ouvidos atentos, pois quem adensa a narrativa é o ouvinte, em sintonia com o que propõe Walter Benjamin[16].

Assim como o homem da história de *Alguma Coisa*, recorri a muitas leituras que me puseram a pensar sobre o indígena, a compreender as histórias de vida, o currículo vivido, as identidades cambiantes; enfim, a pensar a experiência junto ao Povo Xucuru Kariri como um processo na minha caminhada como educadora.

É a partir das teorias da Educação que me proponho a pensar o que exige que a subjetividade humana se torne visível. No entanto, como me ensina Nascimento[17], isso não me impede de recorrer a outros conhecimentos que o trabalho vai exigindo à medida que vai lidando com diferentes formas de vida. Nesses diálogos com outros campos de estudo, a Antropologia me oferece a disposição à escuta da diversidade, um elemento interpretativo a mais para a compreensão das representações cotidianas e até mesmo do senso comum de que se valem os sujeitos envolvidos com outros sujeitos – o chamado objeto de estudo –, avançando no conhecimento da sua realidade histórico social.

Nesse sentido, as leituras de Michel de Certeau[18] também muito contribuíram para o entendimento de que “o cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha. (...) O cotidiano é uma história a meio caminho de nós mesmos, não se deve esquecer este *mundo da memória*”. Memórias ímpares minhas e dos indígenas entrelaçadas nas mesmas histórias. Aprender que o cotidiano pode mostrar

[16] BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política:* ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
[17] NASCIMENTO, Adir Casaro. *Escola indígena*: palco das diferenças. Campo Grande: UCDB, 2004.
[18] CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*: 2 morar, cozinhar. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. Petrópolis. RJ: Vozes, 2013, p.31.

possibilidades de conhecer o outro através das suas singularidades que sempre nos escapam, que só podemos vislumbrar, porque capturá-las é impedir que voem. É o olhar atento às miudezas daquilo que não está visível, mas está lá.

Aprendo também com Gaston Bachelard[19], quando discorda da "fenomenologia do ninho", e afirma que a tarefa da fenomenologia não é a de descobrir os ninhos encontrados na natureza, trabalho positivo reservado aos ornitólogos, mas a de descobrir essa sensação de "ter um ninho na mão". No seu jardim, revela o filósofo poeta, quantas vezes conheceu a decepção de descobrir um ninho tarde demais. Uma história muito velha que hesita em repetir, em repeti-la para si mesmo. E, no entanto, acaba de revivê-la. E lembra-se com a simplicidade da infância dos dias em que, durante a sua vida, descobriu um ninho vivo: essas lembranças verdadeiras.

Juntando minha voz a essas vozes, assumo que ao estudar o currículo da escola indígena, as identidades, as histórias de vida dos professores e lideranças Xucuru Kariri, procurei fazê-lo tendo como princípio a ideia de uma compreensão da ordem da sensação de ter um ninho nas mãos, e não quero ter a decepção de descobrir o ninho tarde demais. De querer a sensação de conhecer o ninho vivo, o que está em harmonia com a construção de uma casa ninho, casa viva que eles pudessem habitar. Não tive a intenção de tomá-los como objetos e dissecá-los, de analisar seus discursos, mas de me pôr à escuta de suas vozes e dos sentidos (significados e direções) de suas histórias de vida nos seus múltiplos pertencimentos. Como me ensina Gaston Bachelard[20], é vão constituir dicionários para traduzir de uma língua para outra. Escreve ele que a língua dos poetas – e digo que também a língua dos indígenas – deve ser aprendida diretamente, precisamente como a linguagem das almas. O passado da alma está tão longe! A alma não vive ao fio do tempo. Ela encontra o seu repouso nos universos imaginados pelo devaneio. E como é simples reencontrar a própria alma no fundo do devaneio.

Podemos entender melhor agora o porquê das escolhas teóricas. Elas servem de esteio para a construção das casas à espera de quem as habite, cuja arquitetura única permite a escrita de uma Tese feita para que o indígena pudesse habitá-la, antes mesmo

[19] BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2009, p. 15.
[20] BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008.

de a construção estar terminada. Muitas foram as leituras, os companheiros de letras, e entre os autores destaco alguns.

Como os narradores de Walter Benjamin[21], lembro o que diz sobre a tarefa do artesão lidando com a vida: "trabalhar a matéria prima da experiência - a sua e a dos outros - transformando-a num produto sólido, útil e único?" Encontrei aqui a fundação da minha arquitetura, transformando minha experiência com o Povo Xucuru Kariri na matéria prima que dá sustentação a este trabalho, sendo ouvinte das narrativas desse povo, de forma a poder tecê-las e poder contar essas vidas.

Em Gaston Bachelard[22], escuto que "[a] casa não vive somente o dia-a-dia no fio de uma história", e que "[p]elos sonhos as diversas moradas de nossa vida se interpenetram e guardam os tesouros de dias antigos". A cada leitura da obra poética do espaço era como se enchesse o espírito de coragem e sensibilidade para fazer da minha arquitetura uma prática poética para conhecer o povo Xucuru na sua casa natal que está também em nosso corpo.

"O que afirmo, aqui e agora, é que, particularmente no mundo do desenvolvimento dos professores, o ingrediente principal que vem faltando é a voz do professor". É na busca dessa voz que escuto o alerta de Ivor Goodson[23], explicando "que as estratégias a estabelecer devem facilitar, maximizar e, em sentido real, surpreender a voz do professor", o que é uma forma de dizer que é preciso reconhecer os professores e a comunidade. Fiz, então, da casa, o espaço para as conversas narradas ao som do maracá: as histórias de vida do Povo Xucuru Kariri, as vozes que deram espaço ao sagrado, aos ritos, às memórias impregnadas na alma.

Buscando também o pensamento de Paul Ricoeur[24], aprendo que o sujeito se mostra "constituído ao mesmo tempo como leitor e escritor da sua própria vida. Como a análise literária sobre a autobiografia verifica, a história de vida não cessa de ser refigurada por todas as histórias verídicas ou fictícias que um sujeito conta sobre si mesmo". Para o filósofo, "[a] identidade narrativa não é uma identidade estável e sem

[21] BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política, op. cit.*, p.221.
[22] BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2008.
[23] GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antônio. *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 2013, p. 69.
[24] RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Tomo III. Tradução de roberto Leal Ferreira. São Paulo: Papirus, 1997, p. 425.

falhas". É preciso, então, repensar a identidade por outra ótica, aprendendo que o si mesmo como um outro é uma possibilidade que o sujeito tem de narrar a si mesmo de formas tão diferentes quanto possível.

Construindo-se em narrativas, essas identidades permanecem em constante mutação. Assim, o pensamento de uma "identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia", como aponta a trilha que sigo com Stuart Hall[25]. Para o sociólogo, a identidade é histórica e não biológica, e "à medida que os sistemas de unificação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar ao menos temporariamente". Em outras palavras, só é possível assumir ou negar identidades, de acordo com as circunstâncias.

O encontro com as sutilezas de Etienne Samain[26] revela-me que "[t]oda imagem é portadora de um pensamento, isto é, veicula pensamentos. (...) Toda imagem é uma memória de memórias, um grande jardim de arquivos declaradamente vivos". Minhas fotografias, meus afetos e memórias do cotidiano da aldeia Xucuru Kariri ocupam as paredes da casa, oferecendo uma possibilidade de conhecer o universo singular desse povo.

Com a poesia de Manoel de Barros, buscamos a vontade criadora de tornar consistente o mundo das miudezas do cotidiano, subjetivo, estético, ético. Alternativas. Romper com a ordem estabelecida das objetividades.

Poderíamos concluir dizendo que não há mais possibilidade de compreender o currículo, as identidades e narrativas dos professores da E.E. Indígena Xucuru Kariri sem os diálogos com esses interlocutores; diálogos que inspiram outra experiência singular que se pontua no conhecer o indígena por ele mesmo, no movimento de suas narrativas. Não se trata de dar voz ao indígena. Ele já tem voz. Trata-se, antes, de ouvir o que ele tem a dizer, de uma escuta atenta que se submete à narração – obedecer é, ao pé da letra, prestar ouvidos.

---

[25] HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p.13.
[26] SAMAIN, Etienne. (Org.). *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012, p. 22 e 30.

Não busco respostas, entendo que são sempre provisórias. E é desses autores com os quais sigo este caminho que tomo emprestadas algumas ideias para nomear os capítulos desta Tese – de Mia Couto, Gaston Bachelard, Ricardo Azevedo: Capítulo I, FAZENDO O CHÃO; Capítulo II, ESTEIO; Capítulo III, AMARRAÇÃO; CAPÍTULO IV, TAPAGEM; CAPÍTULO V, OBRA ABERTA. Acredito que essas escolhas foram muito importantes, pois o mundo vivido pelo sujeito e a compreensão da consciência vivida abrem uma possibilidade de falar sobre cada uma das experiências marcadas pelo devaneio, pela subjetividade, pelas essências intangíveis.

A Tese se estrutura em preâmbulo e cinco capítulos que foram divididos a partir das conversas com os indígenas construtores das casas de barro da aldeia Xucuru Kariri. Foi com eles que revi a minha arquitetura da casa que estava construindo e aprendendo a nomear a estrutura da casa de barro, conhecer a CASA NINHO que, para além das estruturas rígidas, permitem que as essências perpassem seu interior. O rito, o mistério, segredos, raiz, cultura, identidades. É com essas aprendizagens que nomeio os capítulos da Tese. É a possibilidade de tentar compreender como os professores, lideranças, comunidade do Povo Xucuru Kariri, Caldas, MG, vivem a experiência de implementar o currículo na escola indígena, permeado pelas questões das identidades que se atravessam nas narrativas das suas histórias de vida.

No Capítulo I, FAZENDO O CHÃO, são apresentados os dados com uma contextualização histórica do Povo Xucuru Kariri, Caldas MG, e considerações teóricas e metodológicas, como também uma reflexão sobre o uso das técnicas da imagem e narrativas na pesquisa como procedimento metodológico. Os sujeitos da pesquisa são também retratados por meio de um vídeo que nomeei *Imagens Pensantes* com fotografias, de modo a somar a esta experiência as imagens realizadas durante o acompanhamento pedagógico na escola indígena e também durante a realização da pesquisa. Esse vídeo será devolvido ao Povo Xucuru Kariri como forma de gratidão pela oportunidade de ouvir suas histórias e registrar em imagens a sua gente.

No Capítulo II, ESTEIO, o eixo é o referencial teórico selecionado para a pesquisa – o que nos dá base e um esclarecimento sobre o contexto, no que diz respeito à importância dada à temática. Nessa construção contamos com os estudos sobre identidade desenvolvidos pelos professores Stuart Hall, Nestor Garcia Canclini, Homi

Bhabha, com os estudos do filósofo Paul Ricouer e Ivor Goodson sobre as identidades narrativas.

No capítulo III, AMARRAÇÃO, o Retrato Narrativo que apresenta as mônadas[27] dos sujeitos, que nos dão pistas sobre as questões das identidades e dos currículos. Com elas são trazidos alguns elementos que dão as indicações de como os indígenas dessa etnia constroem as identidades que lhes é possível, de certa forma, assumir como suas. Acompanham essas indicações as imagens no vídeo do cotidiano e das festas que acontecem dentro da aldeia com suas narrativas.

No capítulo IV, TAPAGEM, a casa começa a tomar forma, só que, diferente da velha forma, ela se mostra com uma arquitetura que sustenta paredes que perpassam a realidade, o devaneio, o vazio necessário para não interromper a passagem do que é transmitido pela religião, cultura, costume, tradição, encantados, pelas narrativas dos professores, ou seja, olhar, escutar aquilo que permanece no lugar de honra da casa. Por isso as narrativas dos indígenas assumem metaforicamente o papel do barro que tapa as paredes. Barro composto do húmus da terra na qual eles são as raízes. Vozes entrelaçam histórias, imagens, línguas, cantos, segredos, mistérios outros que me esforço para apreender. É inútil... Eles não são acessíveis.

No capítulo V, OBRA ABERTA, trago à cena um tema que atravessa os domínios das identidades e dos currículos, que é o universo do devaneio. A intenção é apresentar as vozes da última foto numa tentativa de mostrar como o acontecimento na minha experiência durante a escrita da Tese de doutoramento está ancorada no reconhecimento de que o que havíamos pensado nunca é da ordem do pré-visto. Conforme observado durante a pesquisa, as narrativas e histórias de vida dos professores, lideranças e membros da comunidade do Povo Xucuru Kariri, Caldas, MG, mostrou-se central na construção identitária deles e minha também.

Encontro-me ruminando, em mim mesma essas identidades.

[27] A definição de mônada será tratada no Capítulo I - FAZENDO O CHÃO.

CAPÍTULO I – FAZENDO O CHÃO

Foto 3. Crianças indígenas no barranco da escola. Acervo pessoal da autora. 2012.

A DESCOBERTA

Anos de estudo
e pesquisas:
Era no amanhecer que as formigas escolhiam seus vestidos.

Manoel de Barros[28]

[28] Manoel de Barros, no livro Matéria de poesia (1970), em *Poesia completa*: Manoel de Barros. São Paulo: Editora Leya, 2010.

Este trabalho dá sequência a um processo investigativo iniciado na E.E. Indígena Xucuru Kariri, Caldas, Minas Gerais, que resultou na dissertação de mestrado: "Educação Escolar Indígena: Mas, o que é mesmo uma escola diferenciada: Trajetória, equívocos e possibilidades no contexto da E. E. Indígena Xucuru Kariri Warcanã de Aruanã, Caldas, MG" (2010).[29] Ressalto, porém, que a minha trajetória com esse Povo começou muito antes, em 2003, quando participei do processo de criação da referida escola trabalhando como pedagoga na Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas, na qual atuo até hoje.

A pesquisa narrativa empreendida no mestrado, fundamentada nos Estudos Culturais e nos Estudos do cotidiano, enveredou por caminhos e fronteiras marcados pelas questões das identidades e da diferença dentro de um contexto híbrido, tendo como fio condutor do processo as narrativas dos pesquisados.

Podemos começar por falar em identidade e diferença entre indígenas, o que é sempre um desafio. Observando os moradores da Aldeia Xucuru Kariri em suas trajetórias de vida e convivendo com eles durante o acompanhamento pedagógico na escola indígena, percebemos que ainda temos muito que falar, pesquisar e refletir sobre essa questão. A identidade tem sido tema recorrente, uma vez que vem se constituindo num problema com consequências diversas para várias instâncias das vidas desse povo, sobretudo no cotidiano da escola indígena e na construção do currículo pelos professores e lideranças.

Partimos da nossa experiência, entendendo o sujeito da experiência como "um sujeito, tombado, derrubado". Um sujeito definido pelo *não*: "não permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo", também "não alcança aquilo que se propõe ou se apodera daquilo que quer", além de não se definir "por seus sucessos ou por seus poderes". Falamos de um sujeito "que perde os seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera". Trata-se, ainda, de "um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido", visto que "firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, autodeterminado, definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade" seria, mais precisamente, um sujeito "incapaz

---

[29] Para saber mais: SILVA, Beatriz Sales da. *Educação escolar indígena*: Mas, o que é mesmo uma escola diferenciada? Trajetória, equívocos e possibilidades no contexto da E. E. Indígena Xucuru Kariri Warcanã, de Aruanã (Caldas, MG). Disponível em <http://www.bibliotecadigital.Unicamp.br/>. Último acesso 12/08/2016.

de experiência". Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua transformação. "Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão"[30].

Alguns aspectos desse percurso como pedagoga responsável pelas orientações pedagógicas nessa escola é que fornecem a forma de chegar à produção de dados, a partir dos elementos extraídos de um cotidiano já vivido e registrado, aliados ao trabalho de Justa Ezpeleta e Elsie Rockell[31], que vêm referendar nossa experiência: não é fácil chegar às escolas que serão observadas; além disso, registrar o que se observa supõe múltiplas tensões para o pesquisador. Mesmo que a preparação prévia já tenha colocado em dúvida os preconceitos e estejam claros os problemas teóricos que demarcam a busca, impõe-se, de todos os modos, uma vigilância permanente. Registrar "tudo" o que se vê não é fácil, nem possível. Segundo as autoras, conseguir registros nos quais se assinale por igual o significativo e o não evidentemente significativo é um processo que demanda todo um aprendizado. Em algumas ocasiões as pistas se diluem logo que se começa a segui-las.

Frequentemente, porém, cada uma das pistas abre encadeamentos que nos conduzem à trama que queremos reconstruir. Então, recomeça a busca de redes de recorrências, a explicação de eventos que, mesmo esporádicos e multiformes, revelam forças e conflitos pouco visíveis em sua rotina diária. Todo esse processo, embora avesso a categorizações, amplia a capacidade de ver e, de certa forma, prever o que ocorre na escola.

Acreditamos que chamar a atenção para os conflitos vivenciados por professores, lideranças e alunos na produção do currículo da escola indígena "diferenciada" talvez seja o ponto de partida para nossas reflexões: ao sermos excluídos da possibilidade de situar historicamente os problemas da educação contemporânea, ficamos igualmente impedidos de entendê-los. Nesse sentido, ao abrirmos espaço para as narrativas dos sujeitos praticantes na construção do currículo narrativo precisamos estar atentos ao que Ivor F. Goodson afirma ao dizer que "o que precisamos é de narrativas situadas no contexto histórico", e salienta que sem isso as narrativas ficam à

[30] LAROSSA, Jorge. *Tremores*: escritos sobre a experiência, *op. cit.*, p. 28 e 26.
[31] EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa Participante*. Tradução de Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

deriva e são politicamente ingênuas.[32] O nosso objetivo, indo um pouco além da proposta de Goodson, é problematizar e defender que, embora de certa forma limitados e legitimados pelos profissionais que representam o conhecimento acadêmico – e entre os quais me incluo – é por meio do currículo narrativo que os professores, alunos e lideranças poderão possibilitar o desenvolvimento de suas capacidades de sujeitos para definirem e narrarem seus propósitos de vida e missões em um ambiente de constantes mudanças.

Esta Tese tem por objetivo pesquisar e problematizar a produção e a implementação do currículo na E. E. Indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG. Conhecer as experiências e vivências de como esse grupo de indígenas trata a questão da identidade. Discutir as formas como constroem e problematizam moldes e estereótipos de identidades fixas do índio imaginário e como isso influencia as diversas forças que atuam sobre o currículo na sala de aula, na qual participam os sujeitos culturais com seus múltiplos pertencimentos.

A reflexão nos possibilita entender a necessidade de os indígenas de afirmarem as imagens que os tornam visíveis como diferença e, ainda, de que modos o currículo narrativo se torna uma potente forma de compreender como os professores indígenas se sustentam em suas identidades e também em suas práticas.

É também objetivo desta pesquisa estudar e defender posições que sustentam que as transformações pelas quais os indígenas dessa etnia estão passando – impulsionadas pelas mudanças culturais que se processam dentro e fora da aldeia e pelas interferências nas práticas pedagógicas curriculares dos professores – estão diretamente ligadas às questões das identidades e das diferenças.

Na busca de sentidos para os questionamentos que foram pouco a pouco se impondo enquanto seguia as trilhas que iam se abrindo, as reflexões nos conduziram para além dos muros da escola indígena, para também saber o que pensam os moradores da aldeia e como aquilo que pensam sobre os outros, que somos nós, interfere diretamente na produção dos currículos. Para esse tipo de observação, buscamos o

[32]. GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 35 maio/ago. 241, 2007. Para saber mais: SILVA, Beatriz Sales da. PETRUCCI ROSA, Maria Inês dos Santos. Café da semente de feijão andu: um recorte do Projeto Flora na comunidade Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, MG e as possibilidades do currículo narrativo. Disponível em: <https://www.fe.Unicamp.br/7 falaoutraescola/arquivos /ebook.pdf>. Acesso em 12/08/2016.

aporte teórico de Eduardo Viveiros de Castro[33], na medida em que afirma que não se trata de propor uma interpretação do pensamento do nativo, mas de realizar uma experimentação *com* ele, e, portanto, com a nossa forma de pensar. Nas veredas seguidas pelo antropólogo, não se trata de explicar, nem de interpretar, mas de multiplicar e experimentar. O resultado é diferente quando esses questionamentos são respondidos pelos diferentes atores que participam desses outros universos.

Ao nos aproximarmos novamente dos indícios e fragmentos significativos recolhidos no cotidiano da aldeia, estamos com a convicção de que se faz necessária uma reflexão teórica sobre os processos ocorridos e uma reordenação em outros sentidos, o que acontece nas tramas reais do currículo perpassado pelas questões da identidade no cotidiano da escola. Dessa forma, defendo que as questões da identidade fixa – na qual nos acostumamos a acreditar para podermos ter de nós a sensação de sermos os mesmos – colocam-se como problema para a construção do currículo. Tendo em mente o que nos diz Viveiros de Castro, aderimos à sua antropologia cuja arte é determinar os problemas levantados pela cultura de cada povo ameríndio, com suas diversas formas de vida, e não buscar, em cada uma, soluções para os problemas postos pela nossa.

Assim, o registro das narrativas dos professores durante as reuniões pedagógicas serviu-nos de inspiração. Desses depoimentos advêm às pistas, as hesitações, as vivências. O que chamamos de *Tiroteio narrado ao som do maracá* é uma imagem que busca captar diversos matizes – entre as táticas, que lembram lutas e disputas, e a música que traz a arte. A palavra *tiroteio* surge como umas metáforas necessárias e importantes para o entendimento de como esses indígenas atribuem a ela o significado dos problemas que vêm enfrentando atualmente dentro e fora da escola – confrontos, invasões, resistência, desafios.

O tema da pesquisa é relevante porque trata (d) os indígenas da aldeia Xucuru Kariri, Caldas, MG como centro da investigação em suas narrativas. Trata também com eles, na medida em que os professores e lideranças indígenas são tomados como interlocutores, ou seja, suas falas são apresentadas como fontes de saberes; de outros

[33] VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O Nativo Relativo. *Mana*. Rio de Janeiro, v. 8, n.1, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132002000100005&script=sci_arttext>. Acesso em maio de 2016. Do mesmo autor, ver também, *No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é*. Disponível em <http://pib.socioambiental.org/>. Acesso em 25 mai. 2016

saberes que precisamos conhecer para podermos construir um consenso – tendo em vista que será sempre precário e inconstante. Daí o tiroteio que também nos interessa; aquele que em *sentido figurado* significa: *troca* de ditos ou palavras, entre duas ou mais pessoas, em que cada uma tenta levar de vencida a outra[34].

Esse sentido *figurado* trouxe uma oportunidade a mais para a pesquisa, pois a partir daí nossa atenção voltou-se para a recorrência da palavra *tiroteio* na fala dos professores e lideranças indígenas. Essa palavra-refrão encontrou uma escuta, e fomos buscar apreender o que havia por trás dessas narrativas. Em muitos momentos, ouvindo atentamente essa palavra, percebíamos que ela permitia uma análise da realidade, juntamente com outras pistas que iam aparecendo no cotidiano da aldeia, dentro e fora da escola indígena. Ouçamos por alguns instantes essas vozes:

> *Os pais, se eles ensinassem isso que eu falo que é um tiroteio. Os pais não mantinham a dança e participam da religião. Os pais vêm de fora com o pensamento de branco. Eles não querem admitir que vêm com esse pensamento de branco. Esse é o tiroteio. Só a escola sozinha não dá conta.*
>
> Cacique José Sátiro do Nascimento (in memoriam)

> *Tiroteio, na rua confunde a cabeça da gente, nós não conseguimos. Através da escola não podemos mudar, é a guerra. Porque na aldeia vive o que não deixa morrer nossa religião. Os pais trocam, os filhos trocam, estamos orientando, convivendo com a cultura do branco, não impedimos de participar da cultura do branco, participa das duas culturas para a nossa não ser esquecida se perder perde a nossa identidade. A cultura poluída. Confronto existe, planejamento, guerra de conhecimentos, compromisso do cacique sendo colocado no meio. Melhorar para os não índios sempre se confrontando com a população indígena que se casa com o branco, desvalorizando e não acompanha a identidade indígena.*
>
> *(...) Trouxemos os problemas da aldeia para dentro da escola. Antes o cacique resolvia com a comunidade, a educação chegou dentro da escola com os problemas. Cultura dos professores não indígenas confronto com os brancos. O planejamento deve valorizar o povo.*
>
> *(...) Quantos índios não mentem para os brancos e o branco acredita. Difícil é o índio que não segue uma cultura enganar um índio que segue a cultura. Se você conversar com um índio que não tem a nossa cultura. Que eles não se enganem que eles sigam para não ficar usando o nome daqueles que seguem que no caso hoje meu pai, minha mãe e eu. Isso é o tiroteio. Queremos que todos sigam. Incentivar os*

[34] Disponível em <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/tiroteio>. Último acesso em 27/04/2016. A título de curiosidade, lembramos o *desafio* como diálogo cantado e improvisado, uma disputa entre cantadores comum no nordeste do Brasil.

> *filhos a participar, ela pode chegar eu falo para eles participar. Importante é ouvir mais as pessoas mostrando para o povo que eles têm uma religião, um Toré. É o tiroteio, as crianças.*
>
> Cacique e Diretor da E.E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã

Nas falas desses caciques, uma mostra do que pode ser lembrado daquilo que foi ouvido durante as conversas nas reuniões pedagógicas que ocorriam uma vez por semana, às sextas-feiras, e era o espaço em que os sujeitos podiam exteriorizar suas preocupações e dúvidas de forma coletiva. Na maioria das vezes, essas falas eram carregadas por um misto de sentimentos em que as lideranças demonstravam que a escola era o espaço para vivenciar suas angústias e preocupações.

Durante as falas de cada um dos sujeitos ninguém falava. Quando pediam a palavra nenhum deles podia ser interrompido pelo outro. Em terra de oralidade temos que educar os ouvidos e aprender a dar tempo para que o outro possa concluir seu pensamento. E esse é um exercício difícil para quem está acostumado a interpelar o outro no meio da fala. As falas eram longas, muitas vezes repetidas, mas a cada repetição aparecia sempre um algo novo que me fazia repensar minhas poucas certezas. Não adiantava ter pressa, querer objetividade. As conversas eram longas e era o mote das reuniões. Sempre ouvia o Cacique José Sátiro dizer: *“ Tem noite que eu perco o sono por causa da garotada. Morrer a nossa semente que é a nossa cultura, ajudar a criançada a manter a tradição. Dificuldade de manter a tradição. Minha preocupação, vou faltar daqui uns anos”*.

As preocupações das lideranças são muito fortes e as reuniões ocorridas na escola indígena Xucuru Kariri davam lugar a uma experiência de vida imprescindível e que, por isso mesmo, devia e deve ser dividida e compartilhada. O sentimento provocado pela vivência dessas situações e momentos mostra a notável importância da presença das lideranças nas práticas pedagógicas da escola. A presença do Cacique José Sátiro durante as reuniões mantinha o lado político, mas também pedagógico das conversas. Houve um tempo em que isso foi muito discutido. As lideranças reclamavam de que nas escolas indígenas, de modo geral, os professores tomavam atitudes pedagógicas e administrativas sem consultá-los, causando uma quebra na hierarquia indígena. Um dos desafios postos por essas escolas era o de estarem abertas a regras das instituições educacionais, com suas legislações que nem sempre respeitam a hierarquia

das lideranças indígenas, com seus conhecimentos, suas posições frente à dinâmica política, pedagógica e administrativa da escola.

Quando o atual Cacique Jal argumenta que "*a educação chegou dentro da escola com os problemas. Cultura dos professores não indígenas, confronto com os brancos. O planejamento deve valorizar o povo"*; isso nos convoca a pensar nas formas como a pedagogia indígena com seus modos de educar deve estar presente na escola. Se para eles o planejamento deve valorizar o povo, não seria o caso de o povo estar presente na elaboração do planejamento? Várias foram às reuniões durante as quais o povo vinha se achegando, espiando pela janela para também participar dando suas impressões a respeito do que estava sendo discutido.

Nesse sentido, o significado da palavra tiroteio que permeava as conversas forneceu não só argumentos para buscar entender o que os mais velhos queriam dizer, mas também para decidirmos pela forma adotada para a construção desta pesquisa. As conversas, os diálogos no cotidiano da escola indígena merecem uma valoração, haja vista que foi nelas que pude perceber as possibilidades de uma teorização ao que foi experenciado e vivenciado, naquilo que confere àquele povo uma "identidade" – sempre múltipla e fragmentada; uma identidade interativa, na concepção de Stuart Hall[35].

Foi pela via da experiência, em interações, que começamos a entender que o tiroteio a que os velhos eles se referiam eram as dificuldades concretas de situações reais que enfrentam no seu cotidiano - dificuldades econômicas, históricas, culturais, políticas, linguísticas. De acordo com Aracy Lopes da Silva[36], isto também passa pela multiplicidade de avaliações que os povos indígenas fazem de suas condições atuais e de perspectivas que elaboram sobre seu futuro. É inquietante também quando se conhece a já mencionada distância efetiva que há entre o plano do discurso sobre a educação escolar indígena no país e a prática escolar e educacional nas aldeias.

[35] HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
[36] SILVA, Aracy Lopes da. A educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares. In: SILVA, Aracy Lopes da. FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). *Antropologia, História e Educação*. A questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001, p.14.

Foto 4. Professores e lideranças Xucuru Kariri em reunião pedagógica. Acervo da autora. 2013.

Foto 5. Liderança Xucuru Kariri explicando o que é o “tiroteio” vivido na aldeia. Acervo da autora. 2013.

Foto 6. Criança indígena durante as reuniões pedagógicas, chamada de agregada[37] pelos professores por não estar matriculada na escola. Acervo da autora. 2014.

Assim, diante das poucas pesquisas sobre o Povo Xucuru Kariri de Caldas, MG, nossa tentativa é somar esta experiência de escrita acadêmica e contribuir com as discussões sobre a realidade do currículo na educação escolar indígena nessa localidade pelo viés da narrativa, sendo os indígenas os protagonistas.

[37] Agregado é o termo utilizado para as crianças que não estão matriculadas, mas que participam das aulas. Na fotografia, essa criança é filha de uma professora e sua participação era uma constante durante as reuniões pedagógicas.

Foto 7. Criança indígena durante as comemorações do Dia do Índio Acervo pessoal da autora. 2012.

A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado.
A força de um artista vem das suas derrotas.
Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.
Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo.

Manoel de Barros[38]

[38] BARROS, Manoel de. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 1996, p. 56-57.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Tese *Currículo e Identidades: Tiroteio Narrado ao Som do Maracá* visa apreender como o indígena, no contexto da escola indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG, vive uma multiplicidade de identificações contemporâneas e contraditórias: uma combinação de vários corpos e identidades. As identidades são transitórias – e aqui surgem as dificuldades geralmente sentidas por eles.

Dentro desse contexto, ajudam-nos a pensar as contribuições de Elsie Rocwell[39], que reconhece que o processo da pesquisa é aberto e artesanal. O pesquisador observa e, paralelamente, interpreta. Seleciona do contexto o que há de significado em relação à elaboração teórica que está realizando. Ao deparar-se com o aparente "caos" da realidade que costuma provocar de imediatos juízos etnocêntricos, cria hipóteses, realiza uma multiplicidade de análises, reinterpreta, formula novas hipóteses. Constrói, assim, a rede de conceitos iniciais, não os pressupondo.

O pesquisador aprende a abandonar a formulação abstrata e demasiadamente precoce, pois, segundo a autora, é necessário suspender o juízo por um momento. Desse modo, é possível construir um objeto que dê conta da organização peculiar do contexto, incluindo as categorias sociais que expressam as relações entre os sujeitos. No duplo processo de observação e interpretação, abre-se a possibilidade de criar e enriquecer a teoria.

Nesse sentido, os estudos de Michel de Certeau[40] também reverberam meus pensamentos ao me ensinarem que é a narrativa de práticas comuns – as solidariedades e as lutas que organizam o espaço em que tal narrativa vai abrindo caminhos – que constitui a delimitação de um campo. Com isso, será necessária também uma "maneira de caminhar", que pertence, aliás, conforme entende o autor, às "maneiras de fazer". Certeau adverte que, para ler e escrever a cultura ordinária, é mister reaprender operações comuns e fazer da análise uma variante do seu objeto.

---

[39] EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa Participante, op. cit.*

[40] CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*: 1 Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 35.

Assim, dentro de determinadas perspectivas na tentativa das análises propostas, partimos para o diálogo com os resultados da pesquisa *Currículo e Identidades: Tiroteio Narrado ao Som do Maracá*, como campo que foi explorado ao se abrirem as janelas da escola indígena para a comunidade, durante o caminhar pela aldeia conversando com os indígenas – conversas feitas de reflexões que perseguiram o compromisso de fazer valer o que nos ensina Ivor F. Goodson[41]: ver a aprendizagem como algo ligado à história de vida é entender que ela está situada em um contexto, e que também tem história, tanto em termos de história de vida dos indivíduos, histórias e trajetórias das instituições que oferecem oportunidades formais de aprendizagem, como também de histórias de comunidades e situações em que a aprendizagem informal se desenvolve. Além disso, considerando os rumos que foram tomando este trabalho, entendemos que os esboços sobre a aprendizagem narrativa podem nos levar a aprender sobre nós mesmos como pessoas. Essa aprendizagem – justamente por não ser pacífica – se faz no confronto do *tiroteio*, e nele se transformam e podem levar a outras demandas, talvez inesperadas, imprevisíveis, mas nessa tensão, ao som do maracá, abre-se uma possibilidade de definirmos projetos identitários que deem lugar a reivindicações que mantenham o currículo em mudança.

[41] GOODSON, Ivor F. *O currículo em mudança*. Estudos na construção social do currículo. Tradução Jorge Ávila de Lima. Porto: Porto Editora, 2001.

1.2 AS IMAGENS PENSANTES

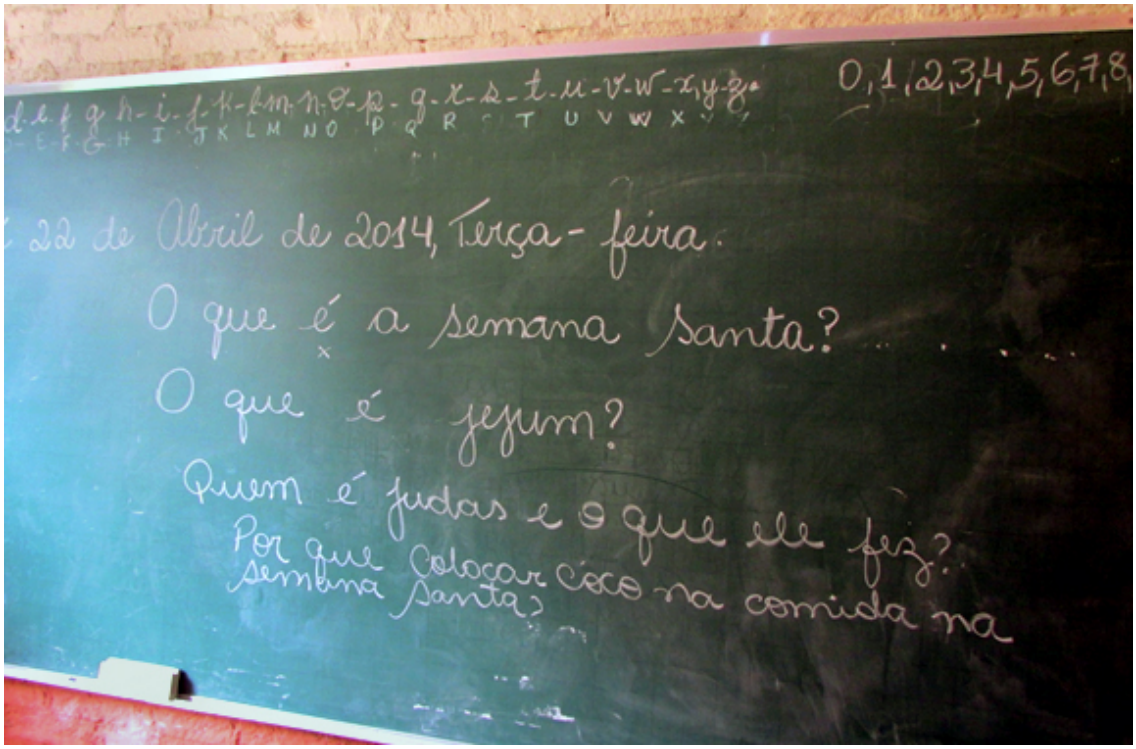

Foto 8. Pesquisa sobre a tradição da Semana Santa na aldeia Xucuru Kariri. Acervo da autora. 2014.

Durante os últimos cinco anos continuando a fazer o acompanhamento pedagógico na escola indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG, me aproximei ainda mais do universo da fotografia, buscando decifrar o significado da minha experiência e o potencial que as imagens poderiam oferecer no sentido de registrar a memória e a identidade desse povo. O desafio metodológico colocado ao pesquisador que se propõe a estudar os povos indígenas e os lugares ocupados por eles requer um empenho árduo: nem tudo fica gravado, nem tudo fica registrado.

Nesse sentido, o papel do pesquisador é fazer um recorte no material coletado. Fiz também meus próprios recortes. À medida que fomos desenvolvendo a pesquisa comecei a ter um maior contato com os indígenas fora da escola, com o cotidiano da aldeia, as festas, o batizado das crianças, o dia do índio – um índio genérico que ignora duas centenas de etnias. Em uma tentativa de registrar tudo que julgava importante, fui fotografando tudo aquilo que entendia ser uma forma de afirmação de identidade, na tentativa de entender o que se poderia reconhecer como uma identidade indígena –

mesmo sabendo que tal identidade, uma vez marcada pelo tempo, só pode valer como os "instantâneos" fotográficos. Aproveitando a riqueza desse material e impossibilitada de dar vazão a tudo que foi recolhido no presente trabalho, trago um conjunto de fotografias que serão apresentadas em forma de vídeo tendo como referência os estudos de Vanda Aparecida da Silva[42]. Para essa autora, "as imagens não falam tão somente por si, mas, a partir disso, fica cada vez mais difícil não aceitar que as imagens possam acionar botões da memória da história e também do próprio cotidiano dos sujeitos pesquisados, assim como da relação pesquisador – pesquisado".

Faço a escolha de fotografias produzidas do meu caminho percorrido com o Povo Xucuru Kariri como grandes paisagens que parecem tiradas ao acaso. Durante muito tempo retornei às inúmeras pastas onde então guardadas, como se de repente não as conhecesse tanto nem tão bem, e compreendi que ali existia um universo singular a me oferecer outras emoções, outros riscos, outros medos, outros caminhos, outras pistas. São elas as imagens que se abrem para o universo singular do Povo Xucuru Kariri. O vídeo que produzi com essas imagens dão sentido ao meu percurso, marcado também por novas imagens, agora as da filmadora que me acompanhava durante a pesquisa de campo.

Como salienta Vanda Silva, no caso de um vídeo etnográfico, apesar da edição e da produção voltarem-se para os objetivos da pesquisa, os sujeitos ver-se-ão na condição de emissores e receptadores de si próprios, mas também da representação da pesquisadora sobre eles. Pode-se notar, então, que a tão propagada dualidade existe em todo tipo de trabalho documental com imagens, pois, como afirma Kossoy, "o testemunho que se vê gravado na fotografia se acha fundido ao processo de criação do fotógrafo", além do fato de que "o dado do real, registrado fotograficamente, corresponde a um produto documental elaborado culturalmente, técnica e esteticamente e, portanto, ideologicamente: registro/ criação".[43]

Vanda Silva também traz de Cláudia Fonseca a ideia de uma "noética" da oralidade, que está presente nas imagens que a pesquisadora produz com os sujeitos envolvidos em suas pesquisas. Essa noética está na gênese do cinema, da televisão e do vídeo, na medida em que se percebe a força que os recursos audiovisuais têm junto a

[42] SILVA, Vanda Aparecida da. *As flores do pequi*: sexualidade e vida familiar entre jovens rurais. Campinas, SP: Unicamp/CMU Publicações; Arte Escrita, 2007.
[43] KOSSOY, 2000, pp.34- 35 apud SILVA, Vanda Aparecida da. *As flores do pequi*, *op. cit.*

populações marcadas pela oralidade. Nesse cenário, minha proposta foi à imagem estática (a fotografia) e a imagem em movimento (utilizando o vídeo), inspirada na experiência de Vanda Silva. Segundo a autora, com as fotografias, monta-se um "banco de dados estáticos", e com o vídeo pode-se obter um banco de dados "cinéticos" com o registro feito sob a ótica da pesquisadora. A ideia principal é, além de montar um "banco de dados" de imagens, falas, sons e ruídos com vistas a outros ângulos de reflexão e análise sobre os temas que envolvem os sujeitos/objeto desta pesquisa, disponibilizar a um público mais amplo esse "olhar do pesquisador" sobre o "objeto", bem como a "fala e o código de ícones que compõem a vida de uma cultura".[44]

Meu desafio, então, foi buscar novas saídas, baixar à rua e sair caminhando pela aldeia Xucuru Kariri, seguindo pistas, fotografando, filmando, enfim, entrando em contato com a comunidade por meio das histórias de vida que escutava e buscando as identidades – aquilo que definem como essencial no seu dia-a-dia. Certamente, dentre as inúmeras tentativas de conhecê-los, as fotografias me fizeram pensar.

Ao baixar à rua, comecei a vivenciar o universo sagrado e profano dos moradores da aldeia Xucuru Kariri, entrando nas casas, participando das festas, de alguns rituais, fazendo daquele cotidiano o espaço para perambulações que me fizeram repensar o modo de vida daquela gente. Graças ao registro das imagens em vídeo e fotografias, pude entrar em contato várias vezes com o material coletado e fui percebendo a riqueza que descortinavam novas possibilidades de pensar o currículo e as identidades. Durante todo esse tempo fui tomada por uma paixão pelas imagens, o que, por outro lado, tornou muito difícil o processo de escolha do material a ser selecionado para a elaboração do vídeo. Uma tarefa árdua, haja vista que a seleção precisava levar em conta a "qualidade" técnica – quando o nosso foco não era a técnica, mas o conteúdo, a estética e a emoção. Contei com a ajuda de um profissional da área para fazer a edição das imagens, trilha sonora, enfim, compor as imagens de uma forma que permitisse aos espectadores um pensar sobre e com elas. Imagens pensantes capazes de traduzir um contato com a singularidade do povo Xucuru Kariri.

Por entre essas imagens pensantes encontro Etienne Samain[45], para quem as imagens deviam pertencer à ordem das coisas vivas, ao mesmo título que os problemas

[44] RODOLPHO et al, 1995, p.170 apud SILVA, Vanda Aparecida da. *As flores do pequi*, op. cit.
[45] SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens.* (Org.) Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012, p. 21 a 35.

de beleza, os caranguejos do mar, as orquídeas e os seres humanos. Samain explica que se deveria admitir que a imagem (toda imagem) é um fenômeno, isto é, "algo que vem à luz [*phanein*]", algo que "advém", um "acontecimento" (um "advento", como melhor se dizia outrora). A imagem é um fenômeno em que é, com efeito, o resultado de um processo que combina aportes dos mais variados.

O autor toma como exemplo a imagem fotográfica que, para se construir, precisou de uma pessoa, do seu talento, de sua maneira de observar, de pensar e de expressar o que viu, de enquadrar, de retocar, de manipular. Para emergir, ela precisou do tempo, do espaço, da luz e da sombra, das cores, das linhas, dos volumes, das formas, do ambiente, em poucas palavras, da longa história de um assunto motivo icônico que parece não ter fim. Para viver enquanto imagem, foi necessária a existência de espectador(es), isto é, de seres vivos 'aptos a saberem olhar uma imagem' [...] capazes de discernir 'lá onde ela arde', lá onde sua eventual beleza guarda a marca de um 'signo secreto'.

Etienne Samain nos convida a pensar que, se admitirmos que toda imagem pertence à ordem e à grande família dos fenômenos, não poderemos mais equiparar uma imagem a uma bola de sinuca ou a um prego que a tábua engole, quando nela o martelo bate. Sem chegar a ser um sujeito, a imagem é muito mais que um objeto: ela é o lugar de um processo vivo, ela participa de um sistema de pensamento. Para Etienne Samain a imagem é pensante.

Considerando assim a evocação da metáfora das imagens pensantes entendemos também que de acordo Etienne Samain a imagem não pode ser comparada a bolas de sinuca, que não são coisas vivas. Creio assim que as imagens pensantes ganham vida dando à fotografia outra dimensão de significação. Como Samain, também entendo que as imagens são formas que "nos olham" e que também "pensam".

Acredito que as imagens pensantes possam partilhar sentidos com você, leitor. Em cada capítulo são apresentadas imagens que têm a intenção de inquietar. É-me caro o que Etienne Samain[46] nos salienta diante da vastidão dos caminhos abertos pela imagem:

[46] SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens, op. cit.,* p. 34.

> Não é possível pensar a imagem se não a situarmos no sistema no qual ela está conectada: nosso cérebro, o contexto, a própria imagem, aquele que a fez, aquele que a contempla, num tempo e num espaço histórico e a-histórico. _ A imagem toda imagem, participa, com efeito, de um tempo que não se pode confundir com o tempo da nossa história. Além de se dissolver, misteriosa, num passado anacrônico, ela se movimenta e reaparece transfigurada, na elipse de uma história humana. Quanto ao seu destino? Verdadeiramente, jamais o saberemos.

Foto 9. Menino Xucuru Kariri conduzindo o gado. Acervo da autora. 2012.

Convido então você, leitor, a se perguntar, ao assistir ao vídeo das imagens pensantes que irão compor esta história: O que primeiro viu? No que essas imagens fazem pensar? Que legenda daria a cada uma?

A maneira como a metodologia foi se constituindo através da pesquisa foi, à primeira vista, como se estivéssemos engendrando um método artesanal entre imagens e narrativas. Talvez o mais importante seja salientar o lugar ocupado pelas imagens nesta pesquisa, ainda mais quando acredito que elas ajudam a compreender as questões que me propus a pesquisar: currículo, identidade e narrativas no contexto da escola indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG. Nilda Alves[47] reitera que, por isso mesmo, as imagens

[47] ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. Versão apresentada na 25 Reunião da ANPED, realizada em Caxambu, MG, 29 de setembro a 02 de outubro de 2002, como trabalho encomendado do GT Currículo. <www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt12-currículo> Acesso em 13/02/2015.

podem ser entrelaçadas por histórias, narrativas que estão sempre presentes em nossos tantos cotidianos, em especial no momento em que uma imagem é mostrada e vista. Essas narrativas permitem entender melhor esses cotidianos.

Foto 10. Projeto pintura na parede da Escola Indígena Xucuru Kariri. Caldas-MG. Acervo da autora. 2013.

Por viver muitos anos dentro do mato
Moda ave
O menino pegou um olhar de pássaro -
Contraiu visão fontana.
Por forma que ele enxergava as coisas
Por igual
como os pássaros enxergam.

Manoel de Barros[48]

[48] BARROS, Manoel de. *Poemas rupestres*. Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 25.

1.3 AS CONVERSAS

A arte de conversar: as retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras "de situações de palavra", de produções verbais onde o entrelaçamento das posições locutoras instaura um tecido oral sem proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertencem a ninguém. A conversa é um efeito provisório e coletivo de competência na arte de manipular "lugares comuns" e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-lo "habitáveis".

Michel de Certeau[49]

Vivenciando assim o desafio de trabalhar com as histórias de vida dos professores e lideranças do povo Xucuru Kariri, comecei a estudar a pesquisa narrativa. Quando iniciei o doutorado em 2014, entrei em contato com os estudos de Walter Benjamin e Ivor Goodson, considerando a complexidade da temática em questão sobre um tema tão difícil de ser abordado: "currículos e identidades". Muitas dúvidas, ansiedades, preocupações. Por isso iniciamos nossa caminhada com vários encontros para ler e aprofundar os pressupostos teórico metodológicos da pesquisa com histórias de vida.

Em uma de nossas aulas durante o doutorado no nosso Grupo de Pesquisa GEPRANA[50] fizemos a leitura e discussão do texto: *No trem, de Barcelona a Portbou*[51]; leitura que foi um divisor de águas na formulação da metodologia para as entrevistas com professores da escola indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG. Ivor Goodson faz um relato emocionado sobre os deslocamentos, cruzamentos de fronteiras culturais e sociais que teve ao longo de sua vida, e conta que o primeiro deslocamento foi um deslocamento de linguagem, deslocamento de cultura, deslocamento de perspectiva de mundo, de política, de tudo. Quando tinha dez anos e precisava ser aprovado num exame antes de frequentar a escola, conta que todos os dias pedalava sua bicicleta para longe de sua cidade: tinha que cruzar fisicamente aquela fronteira, tinha

[49] CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*: 1 Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis,RJ: Vozes, 2009, p. 49.
[50] GePraNa - Grupo de Estudos de Práticas Curriculares e Narrativas Docentes – Faculdade de Educação – Unicamp.
[51] GOODSON, Ivor. *Políticas do conhecimento*: vida e trabalho docente entre saberes e instituições. Organização e tradução de Raimundo Martins e Irene Tourinho. Goiânia: Gegraf, 2007.

que se vestir de um jeito diferente, que odiava, e esses deslocamentos o haviam forçado a pensar sobre quem ele era. Goodson afirma, então, a importância de trabalhar histórias de vida com professores, de forma a permitir que reflitam sobre os cruzamentos de fronteiras internas e externas que eles mesmos atravessaram. À medida que pensam mais sobre suas histórias de vida, saem desse lugar ao qual estiveram presos e se dão conta das fronteiras que gostariam de atravessar e refletem sobre os tipos de cruzamentos de fronteiras que os estudantes estão atravessando. Para Goodson, ao cruzar fronteiras você se encontra constantemente "na fronteira"; em outras palavras, a fronteira se revela um lugar para se especializar.

Seguindo as ideias de Ivor Goodson, comecei a elaborar um roteiro para as entrevistas – na verdade, opto por chama-las de *conversas*, devido ao caráter informal em que elas se deram. Para que as conversas pudessem acontecer fora do horário de trabalho dos professores, foram agendadas datas em que estariam disponíveis. Os momentos de conversas variaram na forma, mas todas elas aconteceram em lugar aberto, fora da casa dos depoentes, e onde pudessem conversar sem serem interrompidos – o que não foi muito fácil de controlar devido à movimentação na aldeia. Um lugar muito utilizado foi um banco de frente para a casa de uma das moradoras da aldeia que prontamente disponibilizou o local.

Um fato marcante durante as conversas que foram captadas pelo gravador e pela filmadora foi o canto dos pássaros e músicas que eram ouvidas ao longe, vindas da casa do Galego, um dos moradores próximos ao local. A professora de cultura optou por conversar acompanhada de sua mãe, marido e sua filhinha de um ano. O local escolhido por ela foi a entrada da mata na qual os indígenas realizam o ritual Sagrado do Ouricuri.

Embora tenham sido diferentes as situações de conversas, o fato que considero mais significativo foi que elas se deram num tom amistoso e que todos queriam participar. Já tinha sido realizada uma reunião para explicar os objetivos da pesquisa, assim como apresentar o *Termo de consentimento livre e esclarecido*.[52] Também contribuiu para que o trabalho fosse produtivo o fato de todos me conhecerem a muito tempo; acredito que se sentiram mais à vontade durante as conversas. No entanto,

[52] *Termo de consentimento livre e esclarecido*. Esse documento foi elaborado pelo pesquisador para solicitar aos pesquisados autorização para participação na pesquisa. O documento faz parte das exigências do Comitê de Ética em Pesquisa. Plataforma Brasil. Cabe salientar que a pesquisa também passou pelo trâmite de autorização pela FUNAI para entrada em Terra Indígena. Ver anexo.

quando era utilizada a filmadora, muitos deles não olhavam diretamente para a câmera. Procuravam um ponto fixo e começavam a contar suas histórias. No caso de ser usado somente o gravador, sentiam-se visivelmente mais leves. Em alguns momentos alguns pediam para não gravar o que eles estavam falando, mas também percebi um clima de confiança, ouvi muitas confidências e veio à tona muita coisa que eu desconhecia sobre a vida dessas pessoas. Definitivamente, foi um tempo de muito aprendizado.

Retomando o conceito de cruzamento de fronteiras de Ivor Goodson[53], o ponto que merece ser destacado é a conversa que tive com os depoentes antes da entrevista. Falei um pouco sobre a pesquisa e levei um livro com uma fotografia de Ivor Goodson. Contei sobre suas pesquisas com histórias de vida e, em seguida, perguntei a cada um dos depoentes se eles sabiam o significado da palavra *fronteira*. Cada um explicou a sua maneira, mas todos sabiam o significado. Falei então a eles sobre as fronteiras internas e externas que o professor Ivor Goodson havia atravessado e pedi que cada um contasse sua história de vida com as fronteiras que atravessaram. Fiz também um voto de silêncio para não os interromper, mas não foi possível cumpri-lo todo o tempo – em alguns momentos precisei fazer algumas perguntas para a complementação das ideias. Em vários momentos, os depoentes retomavam as fronteiras que atravessaram e que atravessam. Muitas emoções foram compartilhadas, risos, choros, esquecimentos, memórias de sentimentos que constituem este trabalho.

No momento de transcrição das conversas tive a oportunidade de entrar em contato várias vezes com essas emoções que retratam fronteiras internas e externas, especialmente na conversa com Purinã, um verdadeiro narrador benjaminiano[54]. Para o registro das conversas foram utilizados um gravador e uma filmadora, o que facilitou o das emoções, interpretar silêncios que muitas vezes falam mais que as palavras que não conseguiam expressar. Em um contexto como esse, não assumo este trabalho como neutro.

[53] GOODSON, Ivor. *Políticas do conhecimento, op. cit.*
[54]BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política*, *op. cit.*

Nesse sentido, retomo aqui na íntegra as generosas palavras do Professor Wilmar D'Angelis[55] sobre sua compreensão do caráter da minha caminhada junto ao Povo Xucuru Kariri na escola indígena.

Diz ele: *é verdade que estive lá, atuando em reuniões com os Xukuru Kariri, como agente do Estado, em meu papel institucional. Não considero menos importante ou irrelevante a sua participação NA VIDA cotidiana da aldeia, em festas, etc. Ao contrário, é crucial para o conhecimento e o entendimento que você tem deles, daquele contexto sociocultural. No entanto, o que você vai dizer e o que pode dizer sobre a construção do currículo nessa comunidade, de modo algum virá apenas das entrevistas com os indígenas, ou da leitura de documentos: aquilo que você viveu, a sua participação ativa no processo como agente do Estado e sua memória dessa participação, isso é parte crucial do que você sabe do quanto você sabe e do lugar de onde pode falar desse processo. É totalmente diferente o que você pode escrever sobre isso, do que poderia escrever uma doutoranda da Unicamp que realizasse as mesmas entrevistas lá, acrescida de entrevistas com você.*

E acrescenta em seguida: *Mais que isso ainda: a certa altura do processo, você está indo lá para realizar seu trabalho de agente do Estado, mas ao mesmo tempo é pesquisadora que está escrevendo sobre eles e sobre esse processo. Portanto, nesse segundo momento, mesmo quando está lá em função profissional, você também está lá com sua outra identidade (que não ficou em casa), que é a de pesquisadora. Por isso entendo que toda essa sua experiência e ação profissional não se separa, não está fora da sua experiência de observador participante.*

Por fim, o que ainda gostaria de dizer é sobre o que você chamou de "invisibilidade" sua nas mônadas, isto é, nas narrativas dos indígenas. Mas é justamente aí que se revela seu lugar de observador participante: eles não falam a você daquilo que você sabe; eles não falam a você sobre o que você fazia lá, e seu papel na interação com eles, porque te tomam, ali, não como a pesquisadora de fora, mas como a parceira/companheira que caminha com eles. Estou certo de que se fosse eu lá, ou uma pesquisadora outra da FE, buscando saber dessa história deles e de sua escola, o

[55] D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Registros pessoais da autora encaminhadas pelo Professor Wilmar após sua participação na Banca de Qualificação desta tese, realizada em 24 de maio de 2017, na Faculdade de Educação da Unicamp.

seu nome seria citado incontáveis vezes. Mas ali você não era alguém de fora para eles, alguém de quem se fala sobre.

A decisão, portanto, teria de ser mergulhar nas águas bravias da pesquisa, tudo junto misturado, identidades múltiplas da pesquisadora, pedagoga, representante do Estado, mãe, mulher, filha, etc., tudo junto misturado. Meu mergulho, porém, pedia uma nova forma de nadar muito além da técnica, do método. Não há métodos, não há caminhos, mas precisamos procurar pelos métodos para conhecer suas [im]possibilidades de salto estético, ético, político, aceitando as nuances de vários pontos de vista, ou várias vistas de um ponto, como descascar a cebola observando o caleidoscópio, cume e sopé da montanha; trocando os óculos para transver o cotidiano. O controle é uma ilusão. Tudo é impermanência.

Devido às impossibilidades da neutralidade, inspirada nas pesquisas de Sonia Maria Clareto[56], revelando que a *Travessia* se mostra em suas travessias, em seus movimentos, em suas composições. Provisoriedade. Intempestividade. A pesquisa é um mar de águas-quentes e frias e claras e escuras. Multiplicidade. Conflito. Agito na tranquilidade da ilusão da bolha. Implosão da bolha. Daí vem a pergunta: como respirar sem a bolha? Quer dizer, destituída dessa imagem(bolha) de segurança, de busca de verdade, como a pesquisa se move? A autora aponta pelo menos três possibilidades: Uma, continuamos presos à imagem da bolha e a perseguimos como um ideal. Isso implica viver na falta – a falta da bolha ou da imagem da bolha. Falta. E no excesso de segurança e conforto da bolha. Duas, ficamos à deriva nesse mar indecifrável, selvagem, que não se submete à bolha nem à imagem da bolha. Implicação disso é que vale tudo: toda imobilidade, toda identificação dos não iguais, toda submissão, todo desamparo. Três, a pesquisa se move no movente e se propõe a não resolver problemas, mas a problematizar. Não se propõe a representar o mundo, mas a inventá-lo. A autora pergunta. O que isso implica? Implica, talvez, a constituição de valores outros, de uma ética que se constitua na imanência das águas quentes-frias-claras-escuras. Sem imagens. Com o intempestivo. Sem representações. Com a multiplicidade.

Clareto faz um questionamento: Qual dessas três possibilidades é a mais verdadeira? Ou seja, qual delas fala da verdade sobre o que é o mundo? (...). Então a

[56] CLARETO, Sônia Maria. Na travessia: construção de um campo problemático. In: Clareto, Sônia Maria; Rotondo, Margareth A. Sacramento; Veiga, Ana Lygia Vieira Schil da. (Orgs) *Entre composições*: formação, corpo e educação- Juiz de Fora: Ed UFJF, 2011, p. 19-20.

pergunta não é mais: qual é a mais verdadeira, mas o que isso implica: Qual o sentido e o valor? A pergunta a ser feita não é de cunho epistemológico, mas antes ético.

Os argumentos de Sônia Clareto permitem uma reflexão equivalente à de Regina Leite Garcia[57] quando apresenta "Nossa solidariedade de preocupações", e faz a pergunta – Será que nossas pesquisas contribuem para melhorar a escola? Será que nos fazemos compreender quando estamos trabalhando com grupos populares? Ou, ainda, será que conseguimos compreender o compreender do outro apesar de muitas vezes continuarmos a ´ler´ a realidade a partir de velhos pressupostos que criticamos? Nossas pesquisas, reflexões e escritos contribuem para estabelecer um fértil diálogo universidade-escola ou apenas ampliam o fosso entre esses dois níveis de escolaridade?

Mas Regina Leite Garcia também apresenta o entendimento do que ela aprendeu numa situação vivida enquanto pesquisadora. O impacto causado pela pergunta de um menino. Ela conta que só então, tendo refletido coletivamente sobre a situação observada é que foi encontrar explicações teóricas para o que, no primeiro momento, havia apenas constatado, embora não dispusesse de explicação teórica. O que até então era uma vivência tornou-se uma experiência, no sentido benjaminiano. A autora havia experienciado uma situação em que ficava claro o sem sentido da crença na neutralidade e na objetividade e, ainda que sua perplexidade ante o ocorrido fosse portadora de teoria, dele ela não tinha conhecimento. A explicação teórica foi construída *post facto*.

Regina Leite Garcia compartilha sua experiência e me ensina que a dúvida, a incerteza, a insegurança, a consciência de nosso ainda não saber é que nos convida a investigar e, investigando, podemos aprender algo que antes não sabíamos. Segundo a autora, esse é o momento desafiador em que intelectuais públicos são chamados a colocar suas pesquisas, os seus escritos e as suas falas a serviço de um projeto emancipatório.

Com base no que foi exposto e com a clareza dos argumentos, fomos rompendo fronteiras e estabelecendo ricos diálogos com os professores e lideranças do povo

[57] GARCIA, Regina Leite. Para quem investigamos – para quem escrevemos: reflexões sobre a responsabilidade do pesquisador. In: MOREIRA, Antônio Flávio Moreira... [et al]. *Para quem pesquisamos: para quem escrevemos*: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2011.

Xucuru Kariri. Como nos ensina Carmem Sanches Sampaio[58], é parte de uma ação dialógica "investigar as histórias de vida realizadas cotidianamente por sujeitos encarnados, atores e autores da ação pedagógica desenvolvida e de suas próprias vidas". Trata-se, então, de buscar compreender... sem a pretensão de "ver" ou apreender a totalidade em sua complexidade, pluralidade, diversidade e singularidade.

Foto 14. Indígenas Xucuru Kariri e pesquisadora. Acervo pessoal da autora. 2013

Seria ao mesmo tempo timidez e tática para me ocultar no texto, quer dizer: fazer uma pose de poeta. Minha palavra só dispara se estou sozinho, falando a mim mesmo ou escrevendo. Aí posso arrumar inventos. Posso polir as palavras. E posso fazer igual àquele personagem de João Ribeiro – semear uns estilos na escrita…. Não creio de bom o só fornecer dados. Creio de melhor inventar. Posso dessa forma melhorar até a vida de um passarinho. Espargir meus escuros. Gostaria que uma entrevista fosse também um texto poético.

Manoel de Barros[59]

[58] SAMPAIO, Carmem Lúcia. Compreender o compreender das crianças em seus processos alfabetizadores. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método*: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 17.

[59] BARROS, Manoel de. Conversa de poesia, exercícios de prosa. In: MÜLLER, Adalberto. *Encontros: Manoel de Barros*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2010. p. 40-42.

1.4 MÔNADAS

Neste ponto do trabalho, expondo nossa opção metodológica pelas mônadas, vamos aproximando dos estudos de Walter Benjamin[60]; e a escolha dos retratos descritivos nos liga às abordagens de Ivor Goodson.[61] Tais escolhas têm por inspiração os estudos realizados por Maria Inês Petrucci Rosa na Faculdade de Educação da UNICAMP, dentro do Grupo de Pesquisa GEPRANA. Já há mais de uma década o grupo se propõe a trabalhar com narrativas de professores transformando-o as em mônadas, em uma fecunda relação à teoria de Walter Benjamin, e o interesse do grupo pela densa obra benjaminiana tem por foco seus escritos relativos ao conceito de história, às potencialidades da narrativa e à estética de escrita como mônadas, como nos orienta Petrucci Rosa[62].

Segundo essa autora, o grupo não opera com a narrativa como dispositivo de autorreflexão ou de revisão das práticas. Não consideramos uma imagem que se forma no espelho a partir da qual subjetividades se constituiriam. Ao contrário, não há espelho, há um alguém que conta uma história e que, por tê-la vivido e poder contá-la, é considerado um conselheiro, alguém que tem algo a dizer a um ouvinte que, por sua vez, aprenderá com o narrador. É essa perspectiva histórica que nos interessa, compreendendo que o investimento na abordagem narrativa nos permite entrar em contato com brechas abertas nas histórias individuais, que permitem ao ouvinte/ leitor vislumbrar um tempo e um lugar sociais.

Nessa mesma direção, Georg Otte[63] considera que a relação entre a narrativa e a experiência não é da ordem da plausibilidade interna, mas reside na analogia "monadológica" entre o particular e o universal: a narrativa enquanto mônada reproduz o macro universo da experiência humana com todos os seus mistérios. Elas são, como

---

[60] BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política, op. cit.*

[61] COODSON, lvor F. *Developing Narrative Theory Life histories and personal representation*. Disponível em <http://www.ivorgoodson.com/>

[62] PETRUCCI ROSA. *Mônadas benjaminianas como possibilidade metodológica*. VI Congresso de pesquisa autobiográfica, UERJ, 2014. Disponível em <www.uff.br/.../materia/vi-congresso-internacional-de-pesquisa-autobiográfica-vi-cip> Acesso em

[63] OTTE, Georg. Vestígios da experiência e índices da modernidade. In Ginzburg, Jaime, (Org.) *Walter Benjamin*: rastro, aura e história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 64

afirma Petrucci-Rosa[64], "[p]artes-todo e não apenas partes de um todo, no conceito de mônadas podemos reunir a perceptibilidade, sensibilidade e receptividade, constituindo, segundo Leibniz, em seu estado presente não apenas o que o precedeu, mas o que está prenhe de futuro". Para a autora, a mônada benjaminiana se apresenta como história sem fim determinado, pois se abre no diálogo com a vida do leitor, possibilitando releituras e ressignificações. Ela não tem a pretensão de ter uma leitura única ou de contribuir para a construção de uma ordem natural e aparente da história, pois ela cria novos arranjos entre os elementos do vivido e da memória.

Nesse sentido, a imagem da mônada utilizada por Walter Benjamin em seus escritos é um desdobramento daquilo que Leibniz corporifica em sua obra. Paulo Schneider[65] aponta que as mônadas "não têm janelas" e dão a ideia de "algo que não tem fora nem dentro". Dessas definições vem a ideia da ligação da mônada, uma substância simples, com o universal e deve ter, nas palavras de Leibniz[66], citado por Petrucci Rosa et al, "*um pormenor do que muda, que produza, por assim dizer, a especificação e variedade*". Contudo algo muda e algo permanece gerando uma pluralidade de relações na substância simples – uma multiplicidade na unidade. Dessa maneira, todas as mônadas "*tendem confusamente para o infinito, para o todo*".

Para Maria Bovério Galzerani[67], no que diz respeito à produção de memórias de conhecimento histórico em Walter Benjamin, passamos a mergulhar em algumas "mônadas" ou miniaturas de significados – conceito que Benjamin coloca em ação no diálogo com o físico Leibniz. Tais centelhas de sentidos podem ter, para o pensador, a força de um relâmpago.

Em *Infância berlinense* e *Rua de mão única*, Walter Benjamin valoriza a percepção infantil, destacando-lhe o potencial crítico, uma vez que, para a criança, por exercitar uma mimese ativa, conhecer é agir. A reconstituição da infância a partir de pequenas historietas, contadas a contrapelo, implica o desvelamento do processo brutal

---

[64] PETRUCCI ROSA, Maria Inês; C0RRÊA, Bianca; RAMOS, Tacita Ansanello, SOARES, Admir Júnior. Narrativas e Mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de Currículo. *Currículo Sem Fronteiras*, v 11, n. 1, pp.198-217, jan/jun, 2011. <www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/rosa-ramos-correa-junior.pdf> Acesso em maio de 2017.

[65] SCHNEIDER, Paulo Rudi. *A Contradição da Linguagem em Walter Benjamin*. Tese de Doutorado, Porto Alegre: PUC-RS, 2005, citado por PETRUCCI ROSA, Maria Inês et al. Narrativas e mônadas, *op. cit.*, p. 5.

[66] A obra de Leibniz, citada pelos autores é LEIBNIZ, W. Os Princípios da Filosofia Ditos a Monadologia. In: *Coleção Os Pensadores*. 1ª edição. Vol XIX. São Paulo: Abril Cultural, 1974, p. 64.

[67] GALZERANI, Maria Bovério. Imagens entrecruzadas de infância e produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, A. L.G; DEMARTINE, Z.B.F; PRADO, P.D (Orgs.) *Por uma cultura da infância*: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

de adaptação à sociedade capitalista, que tampouco sai ilesa de tal movimento reflexivo.[68]

Também em *A hora das crianças*, palestras radiofônicas para crianças, Walter Benjamin[69] dá uma nova dimensão à fisionomia do escritor, revelando um pedagogo tão discreto quanto engenhoso, que assume o lugar de narrador. São também essas narrativas que nos inspiram a escrita da nossa metodologia, trabalhando com as narrativas dos professores indígenas, transformando-as também em pequenas historietas que chamamos de mônadas.

Para Georg Otte[70], Benjamin não apenas "pensava poeticamente", mas também escrevia. E para que o leitor possa entrar em contato com a narrativa benjaminiana, transcrevemos uma de suas mônadas como o melhor exemplo dessa escrita que nos inspira a trabalhar com as narrativas dos professores, de forma que a arte de narrar possa florescer no meio acadêmico.

> *Jogo das Letras*
>
> *Nunca podemos recuperar totalmente o que foi esquecido. E talvez seja bom assim. O choque do resgate do passado seria tão destrutivo que, no exato momento, forçosamente deixaríamos de compreender nossa saudade. Mas é por isso que a compreendemos, e tanto melhor, quanto jaz em nós o esquecido. Tal como a palavra que ainda há pouco se achava em nossos lábios, libertaria a língua para arroubos demostênicos, assim o esquecido nos parece pesado por causa de toda a vida vivida que nos reserva. Talvez o que o faça tão carregado e prenhe não seja outra coisa que o vestígio de hábitos perdidos, nos quais já não nos poderíamos encontrar. Talvez seja a mistura com a poeira de nossas moradas demolidas o segredo que o faz sobreviver. Seja como for – para cada pessoa há coisas que lhe despertam hábitos mais duradouros que todos os demais. Neles são formadas as aptidões que se tornam decisivas em sua existência. E porque, no que me diz respeito, elas foram a leitura e a escrita, de todas as coisas com quem me envolvi em meus primeiros anos de vida, nada desperta em mim mais saudades que o jogo das letras. Continha em pequenas plaquinhas às letras do alfabeto gótico, no qual pareciam ser mais joviais e femininas que os caracteres gráficos. Acomodavam-se elegantes no atril inclinado, cada qual perfeita, e ficavam ligadas umas às outras segundo a regra de sua ordem, ou seja, a palavra da qual faziam parte como irmãs. Admirava com tanta modéstia podia coexistir com tanta magnificência. Era um estado de graça. E minha mão direita que, obedientemente, se esforçava por*

[68] FRANCO, Renato. *10 lições sobre Walter Benjamin*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2015. p. 17.
[69] BENJAMIN, Walter. *A hora das crianças*: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin. Tradução de Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2015. p.7.
[70] OTTE, Georg. Vestígios da experiência e índices da modernidade. In: GINZBURG, Jaime, (Org.). *Walter Benjamin*: rastro, aura e história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 71.

> *obtê-lo, não conseguia. Tinha de permanecer ao lado de fora tal como o porteiro que deve deixar passar os eleitos. Portanto sua relação com as letras era cheia de renúncia. A saudade que em mim desperta o jogo das letras prova como foi parte integrante da minha infância. O que busco nele na verdade é ela mesma: a infância por inteiro, tal qual a sabia manipular a mão que empurrava as letras no filete, onde se ordenavam como uma palavra. A mão pode ainda sonhar com essa manipulação, mas nunca mais poderá despertar para realizá-la de fato. Assim, posso sonhar como no passado aprendi a andar. Mas isso de nada adianta. Hoje sei andar; porém, nunca mais poderei tornar a aprendê-lo.*[71]

A pessoa que rememora é, para Benjamin, mais inteira, possui sensibilidades, esquecimentos e incompletudes e se percebe como portadora de experiências e como sujeito que se constrói sempre na relação com o outro. Dessa forma, como afirma Petrucci Rosa et al, trabalhar a memória não é tomá-la como ferramenta de pesquisa, mas como cenário.

A narrativa é "uma forma artesanal de comunicação", porque, mostra Georg Otte[72], a maior preocupação do narrador é a mesma do artesão, a saber, encaixar a "coisa" em seu ambiente, à maneira de um pedaço de madeira ou de uma pedra preciosa a serem inseridos em seu local definitivo. Assim, as se a narrativa dá lugar a incoerências, estas são da ordem do inconsciente, são próprias do sonho, e é isso que leva Benjamin a apresentar o ato de narrar como uma espécie de transe provocado pelo ritmo sempre igual do processo de produção artesanal e pelo "tédio" gerado por esse processo: "o tédio é o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência".

Para Benjamin[73], o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. Nesse sentido, as mônadas podem ser consideradas o discurso vivo e, ao mesmo tempo, imprimem uma nova beleza ao que está desaparecendo: a arte de narrar está definhando porque a sabedoria, o lado épico da verdade, está em extinção. Com isso desaparece, o dom de ouvir, e desaparece a comunidade de ouvintes.

É Benjamin que nos ensina o que é a verdadeira narrativa, as mônadas:

> A narrativa, que tanto tempo floresceu num meio artesão no campo, no mar e na cidade, é ela própria, num certo sentido, uma forma

[71] BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. Obras escolhidas. Vol. 2. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 105.
[72] OTTE, Georg. Vestígios da experiência e índices da modernidade, *op. cit.*, p. 68.
[73] BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política, op. cit.*

> artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o "puro em si" da coisa narrada como informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso[74].

Nesse sentido, Galzerani[75] enfatiza, que na perspectiva de Benjamin:

> As práticas narrativas devem se assentar no desapontamento da concepção absoluta da verdade, deixando vir à tona pessoas mais inteiras, na relação com outras pessoas, situadas no presente, dialogando com o passado, mas abertas ao futuro. Pessoas deixando transparecer suas certezas, mas também suas incompletudes. Pessoas que renunciam a tudo preencher, para deixar que algo do outro possa dizer-se.

Cabe ressaltar que Petrucci Rosa[76] considera que os pequenos textos memorialísticos podem ser considerados mônadas que espelham em suas linhas particulares uma subjetividade inserida num universo social. Dessa forma, a referência que temos são os estudos realizados pelo Grupo Geprana. E neste trabalho é oportuno acrescentar também que nossa opção metodológica parte também das leituras de Ivor Goodson, e dessas experiências algumas sementes germinaram em forma de novas possibilidades de entrar em contato com as histórias de vida dos professores indígenas, nossos sujeitos de pesquisa.

O nosso objetivo foi desenhar um caminho para as conversas/entrevistas. Como já dito antes, queríamos deixar de lado o protocolo das entrevistas passando assim a considerar os nossos encontros com os depoentes de modo mais informal e mais acolhedor devido ao fato de minha convivência com eles já ocorrer desde 2003. Pelo que pude constatar, os registros das nossas conversas foram uma experiência muito significativa, principalmente porque também serviu para estreitar laços – respeitando o contexto em que foi realizada a pesquisa – para as reflexões acerca da nossa temática. Também serviram para perceber o quanto desconhecia a história de vida de cada um dos sujeitos e como as narrativas de cada um me inspiraram a continuar as conversas

---

[74] BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única, op. cit.*, p. 205.

[75] GALZERANI. Maria Carolina Bovério. Memória, História e Tempo: perspectivas teórico metodológicas para a pesquisa em Ensino de História. Disponível em <bell.unochapeco.edu.br › Capa › v. 21, n. 28 › Galzerani>. Acesso em maio de 2017.

[76] PETRUCCI ROSA, Maria Inês. Currículo e narrativa: potencialidades das mônadas para uma outra compreensão dos acontecimentos educativos. In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antônio Carlos (Orgs.). *Discurso, texto e narrativa nas pesquisas em currículo*. Faculdade de Educação Unicamp, 2009, p. 96.

buscando outros sentidos para suas experiências enquanto lideranças e professores da escola indígena.

Por isso, ao me propor a dar um tom amistoso às entrevistas, considero importante o que salienta Rosa Maria Hessel Silveira[77], quando afirma que o entrevistador solicita ao entrevistado uma orientação corporal em relação à câmera, ao microfone..., nem por isso podemos nos deixar levar pela doce ilusão de que, nas entrevistas realizadas para uma pesquisa acadêmica – afinal uma empresa "séria" –, também não haja jogos de representações e imagens, negociações e disputas, escaramuças e retiradas estratégicas. Os/as entrevistados/as saberão ou tentarão se reinventar como personagens, mas não como personagens sem autor, e sim como personagens cujo autor coletivo sejam as experiências culturais, cotidianas, os discursos que os atravessaram e ressoam em suas vozes. Para completar essa "arena de significados", ainda se abre espaço para mais um personagem: o pesquisador, o analista, que fazendo falar de novo tais discursos, irá relê-los e reconstruí-los, trazendo assim outros sentidos.

Durante os encontros, pude ir percebendo que os professores entendiam as entrevistas como um ato político, o que Ivor Goodson também ressalta[78] ao se mostrar muito preocupado com o método narrativo desligado da história, que pode levar a uma visão ingênua do professor como um agente completo de sua vida pessoal. Para ele, na verdade, o ensino é altamente constrangido por circunstâncias históricas, sociais e políticas – e, acima de tudo, os professores precisam compreender isso. Em outras palavras, a história de vida deve fornecer-lhes mapas cognitivos de sua própria formação, uma vez que todos nós trazemos uma "bagagem histórica" em nosso modo pessoal de ensinar e em nossa vida pessoal. Por isso é tão importante compreender a reorganização das experiências acumuladas anteriormente. Avançando e retrocedendo nessa acumulação, nessa história de vida, começamos a compreender como os professores são criados e como se sustentam em sua identidade e pessoalidade, e também em suas práticas.

---

[77] SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. p.120; 137. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). *Caminhos investigativos II*: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

[78] GOODSON, Ivor. A arte de contar a própria história. Entrevista concedida a *Revista Pátio*. Ano XI, n. 43, ago/out 2007, p. 21.

Ivor Goodson[79] aponta nas descrições iniciais da metodologia o que há de história de vida subjacente empregada em grande parte das investigações. Entrevistas de histórias de vida são um veículo perfeito para ter uma ideia da complexidade das narrativas pessoais. Mostramos, posteriormente, como o que ocorre em uma conversa traz à tona, com riqueza de detalhes, informações sobre o histórico, o contexto e a localização social. Em muitos dos estudos de investigação em que tem estado envolvido, o autor defende os estudos de casos pessoais detalhados ou retratos das mais densas temáticas histórias de vida. O estágio que denomina *retrato* representa uma segunda etapa na focalização dos dados, ele refina as análises das transcrições e amplia a compreensão da temática geral na forma de um retrato individual detalhado de uma narrativa de vida.

Apresentamos, neste trabalho, os retratos narrativos dos nossos sujeitos de pesquisa, dando-lhe um formato de conjunto no qual cada sujeito conta sua história de vida de forma que o leitor possa conhecer cada um deles na sua complexidade: eles vão tecendo suas histórias a partir de sua saída da terra, das lembranças dessa saída e da forma como foram se constituindo professores. Desse modo, vamos reconstituindo a instabilidade familiar que leva às migrações, que são fatores que estão intimamente ligados e afetam a constituição da identidade dos professores indígenas.

Além das mônadas narrativas, das conversas e retratos, também despertaram minha atenção os estudos de José Machado Pais[80] sobre os documentos biográficos (memórias, biografias, histórias de vida, etc.) tomados como reflexos de um envolvimento social. Para o autor, o indivíduo não constitui um átomo social representativo da unidade heurística mais elementar da sociologia. O indivíduo é, simplesmente, como refere Ferrarotti[81], citado por Pais, uma síntese complexa de elementos sociais. Por seu lado, o relato biográfico revela-se sempre como uma "prática humana". Ora, se cada biografia aparece como uma síntese de uma história social e, paralelamente, cada comportamento ou ato individual aparece como síntese de uma estrutura social, há sempre lugar para um movimento de vaivém, da biografia ao sistema

[79] GOODSON, Ivor. Developing Narrative Theory. <http://www.ivorgoodson.com/>. Acesso em maio de 2017.
[80] PAIS, José Machado. *Vida cotidiana*: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.
[81] FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

social e deste à biografia. Machado Pais considera que o sistema social – na medida em que não existe fora dos indivíduos – manifesta-se sempre na vida individual, de tal forma que pode ser apreendido a partir de práticas individuais.

No caso de o método biográfico implicar a participação de um entrevistador, Pais chama a atenção para o fato de que os efeitos dessa participação tornam tanto mais problemática a utilização desse método quanto mais os mecanismos de manipulação e cooptação forem associados à participação do entrevistador. Contudo, ainda que subjetivos, esses testemunhos autobiográficos não deixam de constituir um fato sociológico objetivo. Pais considera também que não parece, contudo, que a escolha de biografias mais representativas de um dado universo social dependa exclusivamente da intuição sociológica do observador. Em outras palavras, essa intuição não se dá no nível de escolhas biográficas, mas tão somente no nível das hipóteses de investigação que se podem levantar a partir de uma dada biografia.

Dessa maneira, portanto, o registro das histórias de vida dos professores e lideranças indígenas são experiências que nos levam ao questionamento das nossas hipóteses de que as transformações pelas quais vêm passando estão intimamente ligadas às questões da constituição da identidade individual e coletiva; momentos em que são chamados a tomar decisões importantes para suas vidas. Captar as narrativas foi o desafio que me propus. O que é importante ressaltar é que se trata também de expor visibilidades, buscar a partir das narrativas as questões da identidade e do currículo entrelaçadas num esforço de demonstrar que a metodologia se organizou em estreita relação com as questões investigadas.

Levo em consideração também o que Jean Clandinin e Michael Connelly[82] apontam considerando a complexidade das narrativas. Segundo eles é a narrativa que permite que Mary Catherine Bateson, como antropóloga, possa aprender, e sua narrativa também nos permite aprender. Mas o que ela quer dizer com narrativas separadas/ distantes do aprendizado “através de histórias”? Ela quer dizer muito mais do que aqueles que simplesmente assumem que nos comunicamos uns com outros através de histórias, e que nossas experiências são gravadas e transmitidas em formato de histórias. Segundo os autores, para Bateson está claro que, para os antropólogos e para todos nós

[82] CLANDININ, D. Jean. MICHAEL, F Connelly. *Pesquisa narrativa*: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores II EEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 37- 38.

que tivemos vidas historiadas em uma paisagem também historiada, essa perspectiva de pesquisa é uma perspectiva de vida sobre histórias e seus enredos como um todo, o bom e o ruim, os provocadores da transformação. As histórias podem "enganar" podem transformar e tornarem-se "complicadas e ambíguas"; e podem "ter mais de um significado" com nenhuma "única interpretação que se apresente como verdade".

Esses são só alguns dos muitos desafios que vivemos enquanto pesquisadores com o método narrativo. Vale lembrar aqui o que Jorge Larossa[83] também nos ensina:

> Nossa história são muitas histórias. Em primeiro lugar, porque, muitas vezes, não a contamos para nós mesmos, mas contamos a outros. E a construímos, então, levando em conta o destinatário. Procurando provocar uma interpretação (sua interpretação) e procurando controlá-la. E aqui se abrem múltiplas diferenças, múltiplos espaço de sentido. Em primeiro lugar, porque nossas histórias são distintas conforme a quem a contamos.

Foto 15. Criança indígena na escola. Acervo pessoal da autora. 2014.

[83] LAROSSA, Jorge. Tecnologias do eu. In: SILVA, Tomas Tadeu da. (Org.). *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. Ver também, do mesmo autor, *La experiência de la Lectura*. Barcelona: Laertes, 1996.

CAPÍTULO II – ESTEIO

Foto 16. Desenho realizado pela professora Damiana na parede da escola indígena. Acervo da autora. 2013.

Senhor, ajudai-nos a construir a nossa casa
Com janelas de aurora e árvores no quintal -
Árvores que na primavera fiquem cobertas de flores
E ao crepúsculo fiquem cinzentas como a roupa dos pescadores.

Manoel de Barros[84]

[84] BARROS, Manoel de. Pedido quase uma prece. *Poesia Completa*, *op. cit.*, p. 69.

> (...) *um homem que estava construindo uma casa para chamar passarinho. Desses elegantes. De asa marrom-escura, rabão comprido, peito esbranquiçado e cabeça vermelha com penacho. O homem confessou que fizera a casa pensando em atrair, era difícil ele sabia outros tipos de passarinho. Pássaros de que ele nunca ouvira falar e que nunca houvessem cruzado os céus e que não existissem em livro algum e ninguém soubesse deles ainda. Como não tinha certeza desses pássaros, não sabia seu tamanho, nem o que faziam, nem o que gostavam, precisou estudar pensar e calcular até saber o melhor jeito de construir a casa, definir seu tamanho, sua cor e o que colocar dentro dela. Tudo era importante.*
>
> *Ricardo Azevedo*.[85]

Voltemos, agora, à construção da casa do pássaro desconhecido, tomando a imagem da casa como uma possível integração entre o povo Xucuru Kariri e esse pássaro, para refletir sobre como a casa foi construída considerando o pensamento que deu origem a essa metáfora. O que se apresenta a seguir é uma parte da história construída para que a casa abrigue o referencial teórico oferecendo ideias para pensar a temática central da tese: currículos e identidades por meio do entrecruzamento de diversos olhares. O que se busca é a construção de uma casa que dê passagem aos pesquisadores referenciados, mas também àqueles que apontaram suas referências de vida, de forma que essa casa acolha o universo pesquisado nas marcas vividas pelos sujeitos envolvidos, professores e lideranças da E.E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã.

Na busca de uma arquitetura para o outro, o indígena encontrava-me num dilema. Fui percebendo que a casa que estava construindo ainda não dava conta da complexidade das identidades cambiantes dos indígenas. Erguia paredes, dividia o espaço em cômodos, sem perceber que essa arquitetura não permitia o vazio inapreensível, intangível, dos valores invisíveis. Nessa tensão, é Clarice Lispector[86], com sua presença de espírito, que me ajuda a pensar no meu encontro com o outro. Como erguer uma casa para o outro? Assim como Lispector, confesso que não entendo. "*Não entender* era tão vasto que ultrapassava qualquer entender". Aprendo com ela que entender é sempre limitado. Mas não entender, adverte a autora, pode não ter fronteiras, e ser uma bênção!

---

[85] AZEVEDO, Ricardo. *Alguma coisa, op. cit.*
[86] LISPECTOR, Clarice. A *Descoberta do Mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 44.

Pelo menos entender que não entendo.... Acredito que esta tenha sido a grande contribuição em busca desse outro, o indígena e a sua escola diferenciada. No decorrer desse tempo eu vacilei buscando distraída a resposta que pudesse dar conta do "tenho certeza de que"... E foi assim que retornei à aldeia para outras conversas com o Povo Xucuru Kariri. Cheguei numa manhã de sexta-feira dia fria de muita ventania. Sentamos em frente à casa do Cacique Jal, onde sua mãe Dona Josefa, Manoel e Elias também se achegaram para a conversa. Sabiam de antemão as questões que me afligiam e se dispuseram a compartilhar suas arquiteturas, sonhos, sabedorias. Apresentei o texto que havia escrito até aquele momento, contei minhas inquietações. De posse da filmadora, mais uma vez tive a oportunidade de registrar suas imagens e narrativas, histórias outras.

Ainda que pareça um caminho longo retomar as conversas, encontrei aí uma série de conexões para erguer a casa. De certo modo, ao prestar ouvidos ao que eles me diziam sobre a casa, a conversa me conduziu a perceber a diferença entre a minha velha e a nova forma de pensar a arquitetura que estava construindo. A minha ilusão foi de dissipando. Contei minhas dificuldades, pedi que me falassem sobre o que imaginavam sobre os múltiplos sentidos da casa. Não economizaram palavras. No tempo da oralidade não temos o controle. As ideias vão e voltam. Quando se pensa que perderam o rumo, voltam ao mesmo lugar. Isso significa que falar da casa metafórica não exclui o lado político da reivindicação por moradias para povo. Como sempre, um elemento explica o outro. "Tu fazes uma pergunta a um intelectual popular", dizem Paulo Freire e Adriano Nogueira, e "ele te responde contando duas histórias; na terceira ele arremata e diz o que ele entende como resposta à tua pergunta. Na trama que ele teceu há um fio de meada. Para os autores, o entendimento dessa pergunta "reside na maneira como esse intelectual popular estoriou a memória social em direção ao que tu propuseste."[87]

Dessa forma adentrei a sua casa como quem entra [des]prevenida para apreender de que matéria ela é feita. Não tenho como fornecer as garantias de que minha arquitetura dê conta da complexidade do mundo simbólico por desvendar, uma vez que é preciso construir uma casa que rompa com os modelos pré-fabricados baseados no poder da repetição, da impessoalidade. Não sendo capaz de inventar uma imagem de casa impregnada das suas múltiplas identidades, me permito a pergunta. De

[87] FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer* – teoria e prática em educação popular. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991, p. 29.

que matéria rarefeita ela é feita? A pergunta não se destina a captar a alma da sua casa, é um movimento em busca de uma maneira de pensar, de escuta, de novas imagens, de uma casa capaz de abrigar as singularidades. Interessa conhecer o pensamento do indígena que abre novas perspectivas para os demais conceitos.

2.1 ENSINANÇAS

Jânio Ferreira do Nascimento – Cacique e Diretor da E.E Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã

Mais uma vez eu imagino, meu pai deixou muitas lições. Quando eu vou falar sempre me lembro de pessoas que deixou lições. Mais uma lição por falar em moradia hoje, casa para o nosso Povo Xucuru Kariri é como venho falando aqui dentro da nossa escola, aqui dentro da nossa aldeia. Que tem três aldeias hoje, uma que está em Alagoas na Fazenda Canto e em volta há várias aldeias do mesmo Povo Xucuru Kariri. Na Bahia em Glória, mas a cidade é Quixaba, Povo Xucuru Kariri, e nós que estamos aqui. A aldeia de José Sátiro do Nascimento e Josefa Ferreira aqui em Caldas, MG. Hoje sou Cacique. Muitos achavam, e uma das lições que meu pai ensinou – quando a gente vai falar do povo tem que falar do povo que ele pertence. Por exemplo, um trabalho voltado ao Xucuru Kariri, hoje temos a nossa cultura, nossa religião, nossa tradição. Lutamos e estamos resistindo. Meu pai foi uma luta para resistir, hoje quem luta sou eu junto com minha mãe, apesar dos governantes querer acabar nós temos nossos troncos, nossos preceitos também. Então onde tem várias nuvens para a gente deixar estas nuvens para o não indígena. Os indígenas têm que saber que onde tem nuvens para a gente tem claridade, hoje fragmentos para o Povo Xucuru Kariri, nós não somos, mas ao mesmo tempo nós estamos resistindo. Temos dezesseis anos aqui em Caldas, onde nós temos uma casa, uma casa que lá nós estamos reunidos. Por incrível que pareça, amanhã é dia, sábado, amanhã é quanto do mês? Dezenove de junho 2017 e o que nós vamos fazer lá desde os nossos antepassados, bisavós geração muito antiga já faziam. Então, hoje a gente continua fazendo. Então é uma casa que relata, a casa da nossa religião. Uma casa que nós mesmos fazemos. Uma casa que não só vivemos lá. Nós temos dentro da aldeia famílias e cada uma está precisando de uma moradia. Essa moradia hoje nós não temos condições de estar fazendo ela. Sonhamos com as nossas

casas, casa que nós não somos arquiteto, não somos engenheiro, mas a gente tem dentro da gente a casa. A casa da gente hoje.... Vamos dizer, hoje a gente quer representar a nossa nação. E a nossa nação é como animal. A nossa nação é como passarinho, pássaro. Então queremos construir uma casa no formato de um ninho, já não conseguimos, por quê? Não temos condições de deixar essa casa pronta. Nós precisamos de uma oca. Nós não temos como fazer esta oca para cada morador. Se nós quisermos fazer uma casa para representar no formato de um tatu nós não temos condições de fazer a casa. Tudo a respeito que fala índio, que somos nós aqui de Caldas, olha para a natureza e a natureza pode representar também através de desenho. Desenho este que são casas. E hoje nós temos os governos governantes que trabalham com a causa indígena, mas o que temos dentro da nossa aldeia, a escola construída, construída. A política não indígena, do branco. O político atende o índio, mas não quer dar a liberdade do índio de ter uma escola do formato que a gente quisesse. Então é a casa do não índio que ele faz aqui dentro da aldeia. E porque está lutando dizendo que está apoiando a causa indígena se não faz por onde a nossa cultura, o nosso modo de vida ser respeitado. A única coisa que nos fortalece hoje é a nossa dança, o Toré, a nossa religião, os ensinamentos para nossas crianças. No passado nós não tinha apoio dos governantes, mas nós fazia nossas casas. Minha mãe vai falar como seu pai, morava dentro da Fazenda Canto há anos e anos atrás. Porque lá não tinha o governante, o deputado, não tinha o prefeito, não tinha o governador. E quando apareceram estas pessoas eles colocaram os índios para dentro de uma aldeia. Aí as políticas, o apoio, não deixaram os índios viverem da maneira que queriam viver da nossa moradia. Nós queria que fosse uma oca bonitinha, porque justamente uma oca faz a separação dentro delas. Se for em formato de ninho também dentro desse ninho também separar quartos, os cômodos dela. E tem uma casa que não tem cômodo, que é a casa da nossa religião que junta nossa população dentro dela, mas porque quero deixar uma mágoa... não sei se é falta de atenção dos governantes. Hoje estamos dentro de uma aldeia. Esta aldeia hoje tem representante da saúde, representante do território a FUNAI, da Educação, representante do nosso próprio município para dar apoio ao nosso povo Xucuru Kariri e em relação a todos os povos do Brasil. Fala que dá apoio, de que maneira, chegando e trazendo coisas que não é nosso, querendo colocar aquilo que eles pensam que tem que ser e é. Os antropólogos, professores de Universidades, a própria Superintendência, a Secretaria, nós estamos lutando, nós estamos resistindo para ter um apoio. Mas apoio com acompanhamento. Precisa ser colocado num bate

papo dentro da aldeia junto com esses representantes do governo que a gente pudesse ter uma casa. Casa que represente nossa nação Xucuru Kariri. É sonhos da gente. E para representar a gente é só olhar para a natureza. A natureza é o pássaro, a natureza é o ninho, a natureza é o animal. Então nós queremos que aparecesse gente dento do governo que antes de construir qualquer coisa dentro da nossa aldeia ou que vem para ajudar que nos perguntasse qual era o pensamento da gente, indígena. Hoje o pensamento da gente é construir aqui dentro ocas bonitas para a gente morar. Muitas vezes a gente quer construir, mas nem sequer tem palhas para fazer a cobertura das nossas casas. Tem o Ouricuri, uma planta que dá o nome da nossa religião, o coco que a gente poderia estar cobrindo casa. Nós chegamos aqui nesta terra que o governo trouxe há dezesseis anos que estamos aqui. Nesses dezesseis anos nós precisava ter esta articulação. Precisava ter uma plantação de macaúba, uma planta, um coco também que a gente pudesse tirar. Como é que nós vamos derrubar a nossa mata? O Brasil já quase não tem mais matas. Se a gente chegar para destruir nossa mata estamos acabando com nosso povo também. Então aonde a gente vai se refugiar para nossa religião? É dentro da mata e nós não queremos acabar. Já que o governo tirou as terras da gente, pelo menos é o pouco que ele pode fazer conversar com a população indígena para que jeito a gente vai construir nossas casas, a nossa moradia. Moradia essa que é um sonho. Vou passar para minha mãe que é da época do passado para falar como foi que a gente morava. Eu falo nós, porque venho da minha mãe. Então da minha mãe eu venho, estou aqui. Vim de meu pai, meu pai não está aqui mais. Mas o que precisamos é que os Órgãos dê esse apoio.

Dona Josefa Ferreira da Silva – Liderança Indígena

Nossa moradia... quando eu nasci já nasci morando debaixo dos pés de árvore. Casa era pé de Juá. Nosso quarto era pé de Juá. Nossa casa era a sombra dele. Meu pai cortava uns galhos de pau e fazia nosso quarto para dormir de noite. E quando amanhecia o dia saía de baixo do quartinho essa oca arrodeada de madeira no pé de Juá. A gente ia para dentro de casa que era a sombra do juazeiro. O pé de juazeiro para a gente passar o dia aí. Para mim era uma vida, não sei se a gente não tinha costume de não ter nada que não pertencesse aos índios. Aquele costume forte que nem animal. Os bichinhos brutos que vive dentro das montanhas que não têm contato com

outras pessoas. O contato que os bichinhos têm é com os bichinhos também. Era que nem nós. E depois que a gente teve o contato com o não índio a vida modificou, e para a vida ter modificado não modificou os nossos costumes, nossos rituais, nossa cultura. Nosso costume não mudou não, mas a convivência mudou um pouco depois que a gente passou a se dar com o não índio. Porque a gente se dar com o não índio, a gente foi muito enganado. No meu linguajar cozinharam muito a cabeça dos velhos em troca de alimentos, roupas. A gente foi se habituando. Habituado um pouco é como o Jal falou, que o governo tem que dar mais atenção para os índios, pois foi assim que o governo quis que a gente se habituasse com ele, agora tem que aguentar e dar um pouco de atenção mais forte. Resistência para nós índios sobreviver e viver alimentando o velho Brasil. Os índios são uma força muito forte para o não índio também. Sinto isso, que se não tivesse índio, como aqui, chegamos a Caldas. Disseram que não conheciam índio, ficaram com medo. Mas depois que nós chegamos aqui que eles se acostumaram, eles estão vendo que nós somos índios, que a gente tem força, até ajudou bastante o município aqui e o não índio sobreviver numa situação melhor através de nós. Porque o governo, ele dá mais atenção por causa de nós indígenas que vive aqui. E final de história!

Jânio Ferreira do Nascimento

Hoje nós temos, estamos resistindo, e a gente vê muitos que estudam nos livros e compara uma aldeia com a outra. A nossa é a única, única porque vem de uma geração do passado. Uns falam, tenho que falar também. O nome certo, maloca do índio, e para falar de casa é casa da cultura. Mas na verdade a casa da cultura tem um significado, por exemplo, a maloca do índio onde está todas as nossas famílias. Onde a gente vai pedir a Deus que não seja derrotado por maus pensamentos, por pessoas que querem acabar com a nação do nosso povo Xucuru Kariri aqui de Caldas, MG está resistindo, resistindo porque é do nosso povo do passado. E quando fala do nosso povo do passado tenho que pensar nas palavras para falar, porque lá está nosso segredo. Então esta maloca do Xucuru Kariri é uma maloca que o não indígena pode colocar como casa da cultura, termos usados não indígena. Para nós indígenas tem uma nuvem a gente fala da nossa religião, a gente fala de quem nos protege. A gente fala. Quem nos protege a gente pode dizer o nome. Há muito tempo as pessoas querem saber que pessoas, que

deuses, quem protege o Povo Xucuru Kariri. Cada um tem suas palavras para falar e eu venho também de uma geração do passado. Esta nuvem tenho que deixar bem embaraçada para o não indígena. Mas nós temos protetores, protetores esses que não sei como colocar o nome para o não indígena, porque quando fala de segredo, quando fala de resistência, aí está nossos encantados. Muitos perguntam o que é encantado? Cada povo tem que zelar do que tem, e nós Xucuru zelamos os nossos preceitos. Aldeias até a própria Xucuru Kariri de outros estados não sei como eles vão resistir. Só que nós estamos resistindo guardando muito bem. O nome que fica registrado agora mais recente, José Sátiro do Nascimento, presente aqui Josefa Ferreira do Nascimento. Lembrar do Manoel Satile agora mais recente e do Manoel Satile mais antigo. Lembrar de uma bisavó que todo mundo que é Xucuru Kariri de origem do povo do passado sabe a Mainda do povo Satile. A Mainda passou tudo isso de geração para geração. Isso sem falar de quem não conheci. Só falo do que meu pai me ensinou, minha mãe, de falar destas pessoas, resistir. É por isso que dá o nome a essa maloca, casa da cultura, e tem que falar dessa resistência. Hoje posso dizer que temos trabalhado bastante para que nossas crianças estudem a história do nosso povo mais velho, que seja ensinado dentro da nossa escola. Antes não tinha escola, agora nós temos colocando para que eles não sofram o que muitos já sofreram, não tinha registro. Hoje nesse caminhar de dezesseis anos nós estamos lutando para que tudo fique registrado. Hoje posso dizer que tenho um arquivo de pessoas do presente que amanhã vão ser pessoas do passado. E do passado posso dizer que no presente não temos registro dos Satile, fotos. Nós sabemos histórias dos Ferreira, que é minha mãe, pessoas do passado, e a gente ficou com aquilo. Meu pai ensinava todos os pais que são jovens a nossa missão. Nossa missão para que cada pai sente com seus filhos coloque um olhar para aqueles antepassados para que a gente fique mais fortalecido. Agora hoje, com um trabalho dentro da educação, vamos fazendo um registro para que fotos existam lá no futuro. Tenho uma foto que meu pai deixou dentro da carteira de identidade dele. Uma foto do Satile velho. Este Satile velho está lá dentro desta carteira. Se não fosse esta foto como eu ia saber de Satile velho? Como eu ia saber. É muito importante a gente estar juntando estes fragmentos da história do nosso povo para que a gente consiga fazer com que seja presente quando falar de aldeia, falar destas pessoas do passado. Esta maloca que a gente fala, hoje a gente está reunida, mas não me esqueço de dizer, casas aqui dentro da nossa aldeia o governo tem que dar mais um apoio. Tem um projeto que fizemos, quero deixar registrado, não sei onde vai chegar esta fala aqui. Trinta e sete

moradias. O projeto foi mandado para Brasília e foi aprovado. Estas trinta e sete casas foi conversado com a gente aqui dentro. Trinta e sete ocas, e estas ocas nós queremos que dentro da educação, dentro do território pessoas que vestem a camisa da causa indígena, para todos ter e usar. Então são minhas palavras hoje, sentindo muitas saudades do velho José Sátiro do Nascimento e jamais deixar ser esquecido da história.

Dona Josefa Fereira da Silva

Olha! Os passarinhos voaram, voaram, mas voltaram para o ninho. Olha ali! Três voaram, voaram, e voltaram para o ninho.

Sabendo que as produções simbólicas estão carregadas de sentido, entendemos a construção dessa casa como uma práxis – prática, e uma poiésis – criação, no espaço poético proposto por Gaston Bachelard[88], para abrigar o pássaro desconhecido, o indígena. Embora uma pesquisa sobre o simbolismo da casa ultrapasse barreiras disciplinares, estabelecemos alguns limites, uma vez que uma dessas disciplinas é a Psicologia, que não é nosso objeto de estudo. A casa, nesse sentido, é uma metáfora que recebemos como uma imagem poética, um acontecimento psíquico de menor responsabilidade. Buscar para a criação uma justificativa na ordem da realidade sensível e na ordem da racionalidade, assim como determinar seu lugar e seu papel na composição de um poema, são duas tarefas que só em segundo plano devemos ter em vista.

O simbolismo da casa é um dos mais ricos em significado, e Mia Couto[89] nos ensina que nossa alma é uma morada. Lembrando-nos das "casas e dos aposentos", aprendemos a "morar" dentro de nós mesmos. Já podemos ver que as imagens da casa caminham nos dois sentidos: estão em nós tanto quanto estamos nelas.

Bachelard[90] acrescenta que encontramos abrigo nas lembranças de todas as casas em que moramos, além daquelas que sonhamos habitar, e que nelas é possível isolar uma essência íntima e concreta que justifique o valor singular de todas as nossas imagens de intimidade que essas casas, ou conchas, protegem, aconchegam. Para o

[88] BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
[89] COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, op. cit.*
[90] BACHELARD, Gaston. *Poética do espaço, op. cit.*, p. 25-27.

autor, “a casa não vive somente no dia a dia, no curso de uma história, na narrativa de nossa história. Pelos sonhos, as diversas moradas de nossas vidas se interpenetram e guardam tesouros das antigas moradas”. A primeira delas retorna como lembrança de uma casa natal, “nosso primeiro universo”, de um “país da Infância Imóvel, imóvel como o imemorial”. Os tons dessa casa como que se projetam, nessa poética, tingindo as lembranças do exterior; lembranças que. Ao serem evocadas, imprimem outros valores ao sonho. Para o autor, “nunca somos verdadeiros historiadores; somos sempre um pouco poetas, e nossa emoção talvez não expresse mais que a poesia perdida”. É preciso, então, e é o que tentamos fazer na construção da casa para o pássaro indígena, tato e sensibilidade para não desatar os laços entre a memória e a imaginação, e encontrar nas narrativas de cada um a trilha para o que o filósofo chama de um “fundo poético do espaço da casa”.

A casa inscrita no corpo, que mora em nós, como no poema de Mia Couto, em “O importante não é a casa onde moramos. Mas onde, em nós, a casa mora”, é também para Bachelard um valor vivo e, nesse sentido, “o espaço habitado transcende o espaço geométrico”[91]. Entendemos também que a casa que construímos tomando a imagem da casa como a morada do pássaro passe a ser, ela própria, o referencial teórico selecionado para lidar com nossa temática. E é essa casa, com suas teorias, com seus cômodos, móveis e objetos que vai nos provocando a pensar nos motivos que nos levaram a problematizá-la.

Cada um dos autores selecionados tem como potencialidade aquilo que, muitas vezes, passa despercebido, que é enxergar a vida do professor indígena de outro modo: como um conhecimento que reinventa o currículo, as identidades, as histórias de vida. É evidente que ao narrarem suas histórias quase todos os professores e lideranças falam da casa da infância, da casa natal, dos ritos da casa, dos costumes e tradições: rezar, cozinhar, festejar nascimentos, casamento, batizados, fogueiras, velório, o sagrado e o profano. Falaram também da saída da casa, ou seja, da saída de Palmeira dos Índios, AL, para Minas Gerais. Para Mircea Eliade[92], afastar-se da casa também é desorientar-se do caminho. Porquanto a estrada que leva ao centro representa um ritual de passagem do âmbito profano para o sagrado, do efêmero e ilusório para a realidade e a eternidade, da

[91] Idem, p. 62.
[92] ELIADE, Mircea. *O mito do eterno retorno.* Tradução de José Antonio Ceschin. São Paulo: Mercuryo, 1992, p. 27, citado por PAPES, Cleide da Costa e Silva. *A vivência e a invenção na palavra literária*. São Paulo: Humanitas; Paulinas, 2008. p. 42.

morte para a vida, do homem para a divindade. Chegar ao centro equivale a uma consagração, uma iniciação; a existência profana e ilusória do ontem dá lugar a uma nova, a uma vida que é real, duradoura e eficiente.

Esperamos ter mostrado por meio do simbolismo da casa as profundas ligações entre as histórias de vida do Povo Xucuru Kariri e este capítulo da Tese. Dentro de tais circunstâncias, justificamos a nossa escolha teórica que dimensiona a importância dada por Ivor Goodson[93] ao estudo das Histórias de vida dos professores no que diz respeito à análise do currículo e da escolaridade. Para o autor, esses estudos têm potencial para nos ajudar a captar a relação entre cada indivíduo e a história do seu tempo, "permitindo-nos encarar a interseção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo".

Foto 17. Criança indígena participando da aula de argila com o professor do Uso do Território. Acervo pessoal da autora. 2013.

[93] GOODSON, Ivor. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. p.75. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 2013.

2.2 QUEM DISSE QUE EU ME MUDEI?

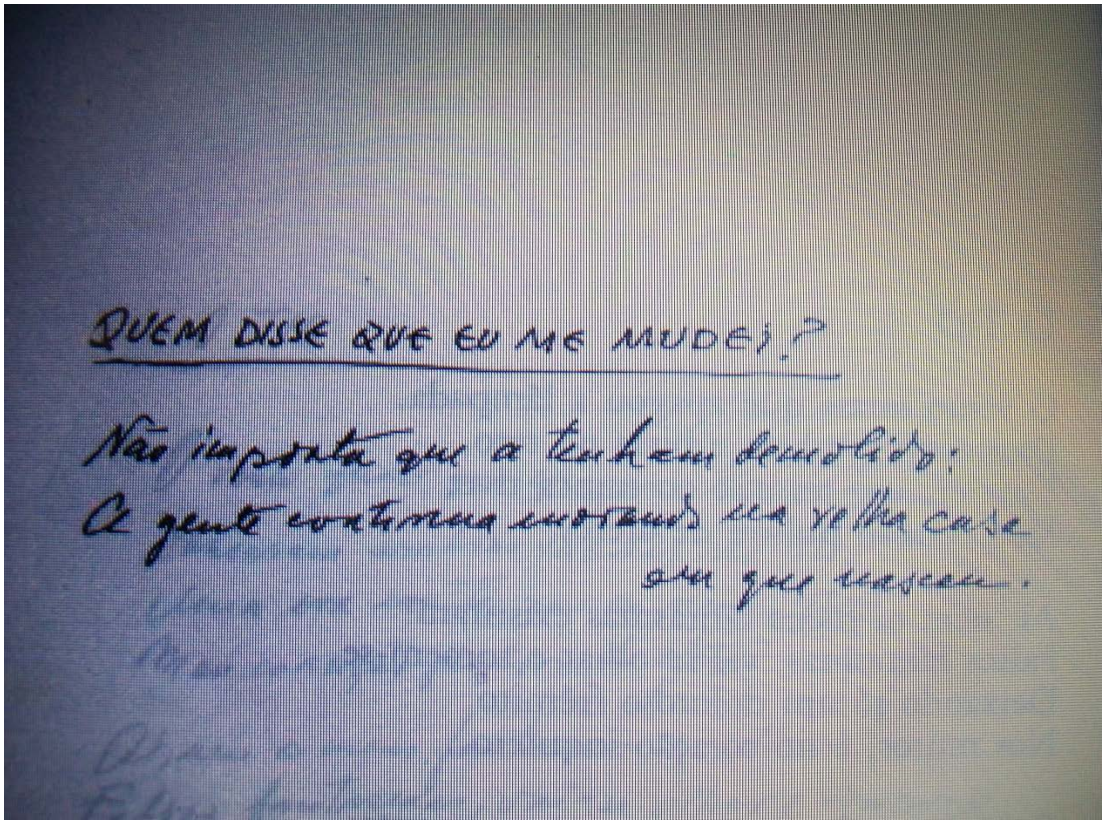

Foto 22. Página do livro *Preparativos de viagem*, escritos do autor. 2017.

Mario Quintana[94]

Se entendermos que a velha casa mora em nós, como nos diz Mário Quintana, mesmo que tenha sido demolida, começa-se a compreender que também Carlos Rodrigues Brandão[95] considera que aquilo que torna uma "casa" uma "não casa" é o fato de ela ser simplesmente uma casa. Ser um lugar adequado para morar, confortável mesmo, moderno, mas desprovido do que torna as coisas elas mesmas: raízes. Raízes com mais de um sentido metafísico. Algo que não tanto fixa na terra o que está por cima dela, mas que faz o aparente mergulhar no invisível, no imaginado, nas profundezas do

[94] QUINTANA, Mário. Preparativos de viagem. São Paulo: Globo, 1997, p.15.
[95] BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Somos águas puras*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994, p.105.

mundo. Segundo Brandão, ele só pode ser então o mundo natural, que tudo sustém, e a alma (que, então, sonha porque vê/imagina algo denso, densamente enraizado).

É Gaston Bachelard[96] quem aconselha que o retorno às raízes se torna tão fecundo que as casas são fixadas com asfalto para não afundarem na terra. A casa não tem raízes. Coisa inimaginável para um sonhador de casa. Talvez os riscos de a casa cair possam ser minimizados. E é nesse sentido que enraizamos a casa com as raízes da história antiga do Povo Xucuru Kairi.

O Povo Xucuru Kariri de Caldas, MG, está diretamente ligado ao Povo Xucuru Kariri da Fazenda Canto em Palmeira dos Índios, Alagoas, haja vista que chegaram a Caldas, MG, no mês de junho de 2001, assunto que será explorado nas narrativas em que cada sujeito conta sua história. Entretanto, para refletir sobre a história desse povo torna-se necessário fazer o caminho inverso e ir buscar como ponto de partida o histórico das suas origens em Alagoas. Estarei recorrendo especificamente aos estudos do Antropólogo Douglas Carrara[97], 2004, que em 2002 foi designado pela FUNAI e pela UNESCO para o trabalho de identificação e delimitação da Terra Indígena Xucuru – Kariri no município de Palmeira dos índios, no estado de Alagoas.

Por julgar que esses dados contribuem sobremaneira para dar uma dimensão do enraizamento histórico dessa etnia e para o entendimento do processo da migração deste grupo para Minas Gerais recorremos ao significativo estudo. Entendemos que uma síntese da transcrição de parte do trabalho de Douglas Carrara nos dá acesso a informações enriquecedoras para o trabalho acadêmico junto ao Povo Xucuru Kariri. Esse trabalho contém dados relativos aos índios da região, e foram obtidos no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGA) que, segundo o pesquisador, "apesar do excelente acervo que possui não facilita o acesso aos livros e documentos ali arquivados. Com enorme dificuldade ainda tentamos consultar livros e documentos da instituição".

---

[96] BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 44.

[97] CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru – Kariri*. Relatório Preliminar Circunstanciado de Identificação e Delimitação. Terra Indígena Xukuru –Kariri/ AL. Rio de Janeiro, Maricá, 2004, p. 7. Como não tive acesso ao acervo do IHGA, faço uso das fontes de Douglas Carrara, que serão referenciadas em notas de rodapé. O documento pode ser encontrado online no endereço <http://www.bchicomendes.com/cesamep/relatorio.htm>.

Desde que comecei a trabalhar como pedagoga em 2003 na E.E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã observei que algumas questões eram constantes entre as pessoas que visitavam a aldeia para conhecer os indígenas, haja vista que na região não se tem histórico dessas populações. As pessoas se perguntavam se eles eram os mesmos indígenas, devido às diferenças básicas entre eles e outros povos, e não acreditavam muito no que viam, conforme narrativas dos professores indígenas a serem apresentadas no CAPÍTULO III - AMARRAÇÃO. Essa situação também não foi diferente para a antropóloga Vânia Rocha Fialho de Paiva e Souza[98], quando começou a trabalhar no Setor de Identificação e Delimitação da Funai, sediada em Recife, que relata que as diferenças básicas entre grupos indígenas nordestinos e os demais grupos existentes avultavam em um contexto problemático e inquietante. Se esses grupos se assemelhavam aos camponeses regionais, em que se baseavam para afirmar sua identidade indígena? Nesse contexto, a pergunta traduz-se num desafio para tentar compreender a identidade desse povo.

Através de suas experiências, os Xucuru Kariri têm mantido suas raízes ao longo do tempo e, dentro do referencial teórico da história, o registro de tais experiências nos leva a conhecer o caminho percorrido por essa etnia; caminho que emerge nos dias atuais como um tema relevante para entender as narrativas dos professores e lideranças indígenas dentro de um contexto mais amplo enraizado na história como nos alerta Ivor Goodson.

Reiteramos que nosso objeto de estudo não é a História do povo Xucuru Kariri, mas entendemos o estudo desse pano de fundo documental como um exercício para somar-se ao esforço de compreender como as identidades e o currículo da escola indígena estão atrelados; como vivem essa experiência e qual a implicação dessa vivência no currículo da escola.

[98] Idem.

2.3 CONTEXTUALIZANDO

Douglas Carrara relata que, de acordo com Luiz Torres[99], as terras da região de Palmeiras dos Índios pertenciam à antiga Sesmaria de Burgos, doada em 23 de dezembro de 1661, através de Alvará de Doação e Sesmaria emitido pelo governador Afonso Furtado de Castro de Rio de Mendonça. Esse alvará concedeu ao Desembargador Cristovam de Burgos e outras 30 léguas de terras de campos e pastos atravessados pelo riacho Mundaú. Esse mesmo sesmeiro receberia em 29 de novembro de 1669 mais 30 léguas de terras, entre os rios Vazarrabis e Sergipe. Segundo José Maria de Paula, essas doações constituíam uma flagrante desobediência ao preceito taxativo das Ordenações do Reino, que determinava que só fossem dadas terras a pessoas que delas pudessem tirar razoável proveito e com reserva do prejuízo de terceiros – nos termos do Alvará de 01/04/1680, amplamente confirmado pela Lei de 06/06/ 1755, e do Alvará de 08/05/1758: "**quero que se entenda, ser reservado a direito dos índios, primários e naturais senhores delas"**. Carrara destaca esse reconhecimento do direito dos índios à terra não sem ressalvar uma observação de João Francisco Lisboa, citado por Alípio Bandeira: "decretava-se, hoje, o cativeiro sem restrições, amanhã, a liberdade absoluta, depois um meio termo entre dois extremos. Promulgava-se, revogava-se transigia-se". Douglas Carrara chama a atenção para o fato observado por João Mendes Júnior: a existência, desde 1680, de legislação estabelecendo o direito às terras indígenas, enquanto a ocupação, acontecendo depois, dependia, ela sim, de legitimação.

Vendida ao português Manuel da Cruz Vilela em 26/07/1712, parte da antiga sesmaria ficou para a viúva Maria Pereira Gonçalves (Vilela foi assassinado em 1729), que doou, em 1773, meia légua de terras a frei Domingos de são José, para a construção da capela ao Senhor Bom Jesus da Boa Morte, que faz pião[100] no brejo Cafurna.

[99] Os autores citados por Douglas Carrara especificamente neste subitem são: Luiz B. Torres (1973, 1984), José Maria de Paula (1944), Alípio Bandeira (1926; 1925), João Mendes Júnior (1988), Clóvis Antunes (1973; 1984), Judith Chambliss Hoffnagel; Jeanette Maira Dias de Lima e Silvia Aguiar Carneiro Martins (1990), Pe Manuel do Ayres de Casal (1947), José Maria Tenório Rocha (1977; 1978), William D. Hohenthal Junior (1960), José Cândido de Melo Carvalho (1969), Curt Unkel Nimuendaju (1987), Berta Ribeiro (1983), Milliet de Saint-Adolphe (1845), Pedro Puntoni (2002), Ernesto Ennes (1938), Roberto Gambini (1988), José Luiz Batista (1914), Filipe Neri Correa (1883)

[100] A expressão "fazer pião" significa que essa terra doada acompanha o olho d'água no centro da sesmaria.

Segundo Clóvis Antunes, é provável que tenha se iniciado aí o processo de catequese dos índios Xucuru e Kariri habitantes da região, de acordo com o testemunho do vigário José Maia Mello, que lá permaneceu de 1847 a 1899. Carrara relata, com base em dados de Torres, que frei Domingos valeu-se de um subterfúgio para transferir a igreja velha para o sopé da serra da Palmeira: "providenciou" a retirada da imagem da capelinha de palha, fazendo-a "aparecer" num tronco de uma maçaranduba no local da nova capela, depois paróquia Nossa Senhora do Amparo. Embora seja essa a história oficial, Carrara teve acesso ao depoimento de um índio residente no local, que conta que o real motivo da transferência foi o fato de os índios enfeitarem a imagem da santa com penas (um empenamento), contrariando o frei.

Judith Chambliss Hoffnagel encontrou provas (fragmentos de cachimbos, cacos cerâmicos de panelas, urnas funerárias) dessa ocupação indígena em um laudo antropológico emitido em 1990, além de outras comprovações em 2003. Contudo, a referência mais antiga dos índios de Palmeira encontra-se, segundo José Tenório Rocha, em "História da Palmeira", documento encontrado no Arquivo da Diocese. Escrito pelo vigário José Maia de Mello, provavelmente em 1879, a história faz referência à índia Xukuru, Izabel Maria da Conceição, nascida em 1762, além de informar que, devido a uma grande seca no Nordeste, os índios XuKuru teriam migrado da aldeia de Cimbres de Pernambuco em 1740. Segundo Antunes, enquanto os Xucuru teriam se aldeado à margem do Cafurna, entre a fazenda Olhos d'água do Acciolu (atual Igaci) e a serra da Palmeira, os Cariri – da etnia Wakonã – teriam vindo da aldeia de Colégio, em Alagoas, e se aldeado na Serra do Cariri. Outros autores fazem referência aos índios Wakonã de Colégio, mas de etnia distinta do grupo vindo de Lagoa Comprida, em Penedo (AL), que Ayres de Casal já identificava em 1817. Nessa área de Porto Real do Colégio, Carrara registra, com base em diversos pesquisadores, a presença de índios reconhecidos como Coropotó, Cariri e Acunan.

Segundo Hohenthal, os índios de Palmeira seriam descendentes dos antigos Wakonã, que conviviam com os Xukuru, e registrando que, na época, os casamentos interétnicos eram comuns. Carrara refere ainda os dados do zoólogo José Cândido de Melo Carvalho, que encontrou em Palmeira dos índios um grupo de índios – calculou entre 500 e 1000 – que se autodenominavam "Wakonã". O próprio Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1964, reconhecia os índios de Palmeira como Wakonã. Carrara faz ainda referência ao mapa elaborado em 1944 por Curt Nimuendaju, no qual reconhecia

os índios de Penedo como Wakonã, e afirma que esses e outros dados levam à conclusão de que os índios de Palmeira dos Índios deveriam atualmente denominar-se Wakonã-Xukuru, como propôs Clóvis Antunes em 1973, e que as migrações dos índios de Alagoas deveram-se a várias causas. Entre elas, lista quatro guerras – a de extermínio dos índios Caeté, a Guerra dos Palmares, a Guerra dos Bárbaros, as guerras do Recôncavo Baiano – e o processo de catequese promovido pelas diversas missões católicas europeias.

Os índios Caeté também pertenciam à grande nação Tupinambá, ocupavam a faixa litorânea da margem esquerda do São Francisco até a ilha de Itamaracá; eram navegadores e fabricavam canoas de piripiri. Em 1556, o bispo D. Pero Fernandes Sardinha salvou-se de um naufrágio e, junto com outros viajantes chegaram à praia, na foz do rio Vazabarris, e foram mortos e devorados pelos índios. Embora haja dúvidas – teriam sido os Tupinambá, inimigos dos Caeté, os responsáveis pela morte dos portugueses –, segundo Berta Ribeiro, a retaliação veio um ano depois, com a legalização da escravidão desses índios, bastando para isso serem alegar que um índio era ou descendia de um caeté. Essa guerra levou à morte 70.000 índios, provocada também por epidemias de fome e de varíola. Os que conseguiram fugir acabaram por se fixar no Ceará, Maranhão e Pará.

O quilombo dos Palmares era formado – já no final do século XVI – por negros fugidos das senzalas, e chegou a agrupar 20.000 pessoas lideradas por Ganga Zumba e, depois, por Zumbi. Foram organizadas várias expedições para derrotar esses negros, o que só aconteceu com a morte de Zumbi, em 1695. As 30 léguas de terras em sesmaria, recebidas em doação pelo desembargador Cristóvão de Burgos, abrangiam parte da zona da guerra contra os Palmares, e nelas estavam também as terras dos índios Xukuru e Kariri. Segundo Édison Carneiro, após a derrota de Zumbi, Domingos Jorge Velho, que havia contado com a ajuda dos índios Oroaz e Cupinharom para derrotar os negros, resolve pagar essa ajuda ensinando os índios a lavrar a terra para se sustentarem – todos os que se recusaram foram dizimados. Segundo o Geógrafo francês Saint-Adolphe, com a destruição do quilombo, várias tribos indígenas teriam sido aldeadas na região de Palmeira dos índios.

Segundo registros de Basílio de Magalhães, índios “Sucuru” (na grafia da época) ocupavam o território ao sul do atual estado da Paraíba e norte de Pernambuco.

Para impedir o avanço dos índios Janduí, na época em guerra contra os portugueses, os Sucuru foram removidos para o norte do estado. O autor chama a atenção para o fato de ser Sucuru o nome de um dos primeiros afluentes do rio Paraíba do Norte. Na história descrita por Pedro Puntoni, Carrara destaca que os índios Xukuru pertenciam a grande nação Tarairu e haviam lutado ao lado dos holandeses contra os portugueses (1630-1654). Com a expulsão dos holandeses, os Tarairú e Kariri sofreram represálias, o que resultou na chamada "Guerra dos Bárbaros" ou "Confederação dos Kariris", de 1650 a 1720, quando os índios foram derrotados e aniquilados.

Além disso, como relata Ernesto Ennes, os índios Xukuru, na pessoa de Nhongugê, representante da aldeia Sucuru tinham assinado uma capitulação com os portugueses em 10/04/1692. Nhongugê também era cunhado de Canindé, rei dos Janduin, que detinha poder sobre 22 aldeias com população de 13 a 14 mil indivíduos, boa parte deles armados. Nesse documento, não só reconhecem a soberania do rei de Portugal, como solicitam liberdade (não ser escravizados ou vendidos) e o batismo, para seguirem a lei cristã, tendo reservadas para cada aldeia 10 léguas de terras. Contudo, por negligência dos jesuítas, Canindé acabou por morrer de "maleita" (malária), sem ter sido batizado – os jesuítas haviam aldeado esses índios em região insalubre e junto com etnias com quem os Janduin não se entendiam.

Em 1969, o Professor Clóvis Antunes recolheu a seguinte melodia cantada durante as sessões do Toré dos Xukuru –Kariri de Palmeira dos índios:

Ôlê-ôlê Canindé
Ôlê-ôlê Canindé
Ôlê-ô Mestre Canindé

O prefeito é Canindé
Ôlê-ôlê Canindé
O padre é Canindé
Ôlê-ôlê Canindé

Mestre Janduí é Canindé
Ôlê- ôlê Canindé

Os índios Xukuru de Palmeira dos Índios ainda preservam a memória dos feitos desse rei, quase 300 anos depois. Embora também o reverenciassem, diz Carrara, os portugueses nunca reconheceram a autonomia das etnias indígenas. Segundo Puntoni,

os Xucuru descendentes desse rei, cerca de 6 mil, estão atualmente aldeados em Cimbres, no município de Pesqueira – PE.

A migração dos índios para a região da Serra da Palmeira tem ainda outra causa, segundo Carrara: as Guerras do Recôncavo Baiano (1651-1679) e a opressão dos sesmeiros liderados pelos d'Ávila da Casa da Torre de Salvador, que frequentemente invadiam as aldeias indígenas, já em processo de catequização por diversas ordens religiosas. Puntoni relata que qualquer reação violante por parte dos índios resultava em seu extermínio, favorecidos que eram pela legislação vigente. Segundo Basílio de Magalhães, Dias d'Ávila possuía o maior latifúndio que já existiu no Brasil, além de ter liderado bandeiras na capitania de Pernambuco e iniciado em 1674 o processo de conquista da capitania do Piauí, até então ocupada apenas pelos índios conhecidos na época como tapuias do sertão.

Além das guerras, como registrou Carrara, teve início, com a vinda do primeiro Governador Geral e missionários chefiados pelo Padre Manoel da Nóbrega, o processo de conversão dos gentios à fé católica. Contudo, a catequese não teve sucesso e, como denuncia Roberto Gambini, os jesuítas apelaram para a força bruta. Nas palavras do Padre Anchieta: "não há melhor pregação do que a espada e vara de ferro". O resultado, como sublinha Berta Ribeiro, foi um índio não convertido, mas subjugado, desmoralizado e sem motivo para viver.

Dando continuidade ao relatório, Carrara traz dados surpreendentes sobre o trabalho dos jesuítas. Uma vez constatado o fracasso da conversão, fizeram dos índios auxiliares em atividades econômicas – em 1750 eram donos de 9 fazendas rurais no Pará e 6 de criação de gado no Maranhão. O resultado desse empreendimento foi que, das 43 tribos históricas localizadas no rio São Francisco, sobreviveram apenas 9 – reduzidas e misturadas com outras raças. Além das guerras, há relatos de doenças trazidas pelos portugueses – cólera, febre amarela varíola, sarampo, tuberculose, doenças venéreas... sem que tivessem meios de tratar delas. Merece registro o depoimento de Hohenthal[101]:

> No período em que os índios percorriam de maneira nômade, o sertão, os índios podiam escapar melhor às calamidades, mas como " cativos da cruz" não o podiam. Em reservas, durante o período da seca,

[101] HOHENTHAL JR, William D. As tribos indígenas do médio e baixo São Francisco. *Revista do Museu Paulista*, s/n, v. XII. São Paulo, p. 37-71, 1960, citado por Carrara, *op. cit.*, p. 18.

> quando não era possível plantar, os índios não podiam deixar a aldeia e era insuficiente a ração alimentar fornecida pelo governo.

Com base nos trabalhos de historiadores, etnólogos, antropólogos, arqueólogos, botânicos, zoólogos, linguistas, indigenistas, entre muitos outros estudiosos, Douglas Carrara considera possível avaliar as condições em que se formou o povoamento de Palmeira dos índios a partir do século XVIII.

Durante todo o processo de conquista, os índios sobreviventes, denominados "mansos", eram compelidos a participar das guerras de extermínio promovidos pelas entradas e bandeiras. As entradas contavam com os índios, que tinham como retribuição, segundo José Luiz Batista, o cativeiro e outras atrocidades – sempre que chamados a "ajudar", eram vítimas de falsas promessas, e bastava que os declarassem "rebeldes" para que fossem eliminados.

Em 1757, foi criado o Diretório Indígena, que aboliu o idioma nativo e passou a exigir que os índios adotassem nomes portugueses – já no século XIX há registros de nomenclatura binominal e estímulo à miscigenação. Os que insistiam em falar suas línguas eram perseguidos. Segundo Perdigão Malheiro[102], foi o caso da língua Tuxá – apenas José Francelino de Melo, falecido em 1940, com 101 anos, e José Firmino da Silva, nascido em 1901, sabiam falar essa língua primitiva. "Enfim o objetivo claro da legislação era "civilizar" e eliminar a estrutura social indígena, seus costumes, língua, religião, enfim buscava atingir a assimilação definitiva do indígena brasileiro".

Com a expulsão dos Jesuítas em 1759, as aldeias passaram a ser dirigidas por leigos, Diretores de Índios, que ficavam com 1/6 dos rendimentos, sempre usando os índios como mão de obra. O regulamento da Secretaria do Governo da Capitania de Pernambuco era severo. Segundo Correa[103], com 117 parágrafos, proibia até atividades rituais, como o culto do Ouricuri, "abolindo inteiramente a (bebida) das juremas, contrário aos bons costumes e nada útil, antes prejudicialíssimo à saúde das gentes", além de obrigarem os índios a "uzarem vestidos decorozos e decentes. Desterrando a

---

[102] MALHEIRO, Perdigão. *A escravidão no Brasil* – ensaio histórico, jurídico e social. Petrópolis, RJ: vozes, 1976, p. 215, citado por Carrara, *op. cit.*, p. 18.

[103] CORREA, Filipe Neri. Direção com que interinamente se devem regular os índios das novas villas e lugares erectos nas aldeias da Capitania de Pernambuco e suas anexas (1759). *Revista Trimensal do Instituto Histórico Geographico Ehnographico do Brasil, vol. XLVI.* Rio de Janeiro, p. 121-171, 1883, p. 130, citado por Carrara, *op. cit.*, p.19.

desnudez, ... não consentindo de modo algum andem nus, especialmente as mulheres, além de determinarem a substituição das choupanas.

A chegada do Império levou adiante os usos e abusos da força de trabalho e da boa-fé dos indígenas. Os índios de Palmeira dos Índios foram recrutados para lutarem contra os ataques dos republicanos e sempre a favor do governo. Segundo Torres, foram montadas três companhias – duas Kariri e uma XuKuru, cada uma com no mínimo 50 índios. Para a Guerra do Paraguai, em 1865, foram recrutados 120 índios dos quais apenas um teria voltado, Pedro Ferreira, avô de Aristides Balbino Ferreira, nascido em 1926, que recebeu patente de sargento. O índio Luis Caborge, recrutado à força, teria conseguido escapar. Várias famílias perderam irmãos e filhos.

Para Carrara, os índios que atualmente habitam Palmeira dos Índios têm grande consciência do que lhes foi usurpado – perderam as ilusões com relação à sociedade não-índia, o que inclui também a FUNAI. Afirmam que hoje não são mais “brocoiós” ou “brocos” (broncos) como os antigos que haviam trocado suas terras por uma garrafa de cachaça.

A partir de 1952, especialmente com o apoio do Pe Alfredo Dâmaso, do antropólogo Carlos Estevão de Oliveira e do Pe Medeiros Neto (também depurado estadual), o pajé e cacique Alfredo Celestino deu início à mobilização e à luta pelas terras. Carrara cita o depoimento da índia Anália, filha de Antônio Ferreira Bruno, que Alfredo e ela iam muitas vezes de Palmeira dos Índios a Bom Conselho em Pernambuco, a pé, pernoitando nas matas, apenas para conseguirem orientação sobre os direitos dos índios e de suas terras. Em 1979, com a doação das terras para construir uma faculdade, ocuparam a Mata da Cafurna e conseguiram, não sem muita luta – social e jurídica – a posse definitiva do antigo território sagrado dos índios Xukuru–Kariri. Em 1986, invadiram as fazendas de Everaldo Garrote e Pedro Benone, venceram o processo e obtiveram a posse definitiva, incluindo a Lagoa dos Pagãos e as terras onde Frei Domingos havia construído a Igreja Velha.

Finalmente, em 1988, com o GT coordenado pela antropóloga Maria de Fátima Campelo Brito, a área foi delimitada, com base na demarcação de 1822, autorizando a doação de 1 légua em quadro a cada casal de 100 índios. Contudo, mal fora lavrada a sentença (1872), o Presidente da Província de Alagoas decretou a extinção do aldeamento, mas a disputa pela posse continuou. De 1873 em diante, afirma Carrara,

não há mais registros documentais sobre esses índios, apenas depoimentos que se referem a essa época como a do *mata-mata*, dos rituais secretos, da identidade escondida, da língua silenciada... *as paredes têm oios e a mata tem ouvidos...*

Assim, somente com a chegada do antropólogo Carlos Estevão de Oliveira, em 1937, é que voltam a existir referências documentais sobre os Xukuru-Kariri de Palmeira dos Índios.

A proposta do GT de 1988, confirma Carrara, não se concretizou diante do impasse criado entre índios e não índios: entre a necessidade de desocupar a cidade de Palmeira dos Índios e a impossibilidade de a FUNAI cobrar legalmente os impostos. Havia na época do GT duas propostas de delimitação:

1. O grupo liderado pelo então cacique da Fazenda Canto, Manoel Celestino, propunha: manter a demarcação de 1822, que abrangia a própria cidade; tornar a cidade Patrimônio indígena; ser pago ao índio ou à FUNAI (e não à Prefeitura) o imposto territorial de propriedades inseridas na terra indígena – tomaram como modelo a situação Águas Belas, onde os não índios pagam aos índios pelo "*chão de casa*".

2. O grupo liderado pelo irmão do cacique, Antônio Celestino, propunha: desapropriar as glebas confrontantes com a Fazenda Canto e a Mata Cafurna (já regularizadas); a cidade intocável (podendo se expandir); cobrar impostos de ocupações de lotes no meio urbano – pagos aos índios ou à FUNAI (para promover a qualidade de vida dos índios).

2.4 RITOS RELIGIOSOS

Entre os aspectos culturais que obteve em suas referências, Douglas Carrara[104] destaca a religião e aos mistérios que a cercam. Uma vez que nem mesmo o antropólogo tem acesso a determinados rituais, previne que seus dados provêm de fontes indiretas. Em contrapartida, esses índios se dizem católicos, batizam e enterram os seus segundo costumes cristãos.

[104] CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru – Kariri*. Relatório Preliminar Circunstanciado de Identificação e Delimitação. Terra Indígena Xukuru –Kariri/ AL. Rio de Janeiro, Maricá, 2004, p. 7. O documento pode ser encontrado online no endereço <http://www.bchicomendes.com/cesamep /relatorio.htm>. Acesso em maio de 2017.

No caso das cerimônias realizadas no terreiro do "*Ouricuri*", só excepcionalmente índios de outra etnia podem participar. Em pesquisas realizadas em 1995, o antropólogo Adolfo Neves de Oliveira Júnior[105], observa uma possível ligação entre a organização dos clãs, ou metades, Xukuru-Kariri e aquelas descritas por Hohenthal em 1952, entre os Xukuru de Cimbres. Para Hohenthal, o contexto dos rituais religiosos relacionava os mestres, ligados a clãs ou metades, e os "*encantados*", espíritos ancestrais dotados de poderes mágicos e grande sabedoria. Os poderes podiam ser herdados de parentes ou de encantados. Para Oliveira Jr., o pajé Miguel Celestino, Xukuru-Kariri pajé da aldeia da Fazenda Canto também era um mestre do ritual religioso, possuindo várias toadas (canções rituais) herdadas tanto de parentes, quanto de "*encantados*", e parece atuar com mestre Manoel, também da aldeia da Fazenda Canto, e da etnia indígena Pankararu de Tacaratu – PE. Para o antropólogo, ambos atuam em conjunto, mas é visível o predomínio de Miguel Celestino.

O ritual do "*Ouricuri*", durante o qual se consome o vinho vermelho da jurema (que teria poderes alucinógenos), é ainda de grande importância para a identificação da área de ocupação tradicional dos Xukuru-Kariri. Segundo depoimento de Miguel Celestino sobre a bebida, colhido por Oliveira Jr. "ela o povo conhece como jurema, mas os índios do Nordeste chamam de Santa Maria. Na língua indígena mesmo é *êijucá*". O pajé conta que os fazendeiros usam a planta para fazer cercas e desconhecem o poder medicinal da jurema sem espinho (jurema direita) – serve para o intestino, para coceira, tirar espírito... E o vinho é feito da raiz da jurema da direita. Para o ritual, é preciso buscar árvores "corretas", que precisam ser buscadas cada vez mais longe, uma vez que os fazendeiros "que não conhecem" cortam todas para fazerem cercas. Oliveira Jr. conta que os juremais – formações de jurema da região – ficam perto da Baixa da Areia, junto ao morro do Goiti (árvores jovens que ainda não servem para os rituais) e na região da barragem do rio Bálsamo, ao norte da área em delimitação. Ambos os locais são imprescindíveis para a preservação dessa prática cultural.

Para falar do culto da jurema, Carrara traz o botânico Richard Schultes, que descreve os efeitos do vinho nos índios: provoca visões gloriosas da *terra dos espíritos*, sentem-se transportados para o céu. Entre os vários tipos de jurema encontrados no

[105] Os autores citados por Douglas Carrara especificamente neste subitem são: Adolfo Neves de Oliveira Junior (1995; 1996; 1997), Richard Evans Schultes (1994) e Carlos Rizini e W.B. Mors (1976).

Nordeste do Brasil, o pesquisador identificou a jurema-de-oeiras ou rosada (Mimosa vecurrosa Benth) como a espécie utilizada para fins religiosos entre os Xucuru-Kariri.

Embora Rizzini e Mors afirmem que o vinho possui dimetiltriptamina, uma substância que pode atuar sobre os centros nervosos, Schultes considera que não se sabe como a bebida pode produzir alucinações ou bem-estar se ingerida oralmente sem um aditivo que estaria na preparação secreta da bebida. Portanto, Carrara[106] conclui, a alegada ação alucinógena depende de esclarecimentos etnográficos, que encontram obstáculo na desconfiança dos índios – "alegam que não se sentem obrigados a revelar seus segredos para provar que são índios".

Lado a lado com a religião católica e os rituais, estão as histórias que fazem parte da tradição oral dos povos. Descrita pelo geógrafo holandês Elias Herckmann, enviado para a região por Nassau, a lenda do "perna-só" é apresentada por Carrara como característica dos Kariri. Apesar da semelhança com o saci-pererê, o "perna-só", com uma voz fina como de mulher, aparece em relatos dos Kariri como uma figura do diabo que, segundo Herckmann, aparecia e desaparecia, e apenas os índios podiam conhecer.

2.5 HISTÓRIAS DAS LÍNGUAS

Conforme o relatório de Douglas Carrara[107], habitavam a região do rio São Francisco, desde o rio Paraguaçu até ao Itapicuru, diversas tribos da família linguística Kariri, estendendo-se por todo o interior do sertão nordestino até o Ceará, a serra da Borborema. De acordo com a tradição, seu centro era a região da margem esquerda do São Francisco e teriam vindo do Norte, de um lago "encantado". Segundo Capistrano de Abreu[108], esse lago seria o rio Amazonas.

Como informa Pompeu Sobrinho, com a chegada dos Tupi, esses Kariri, hoje extintos, foram sendo empurrados para o interior, permanecendo no litoral apenas os

[106] CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru, op. cit.*, p. 22.
[107] Idem.
[108] Os autores citados por Douglas Carrara especificamente neste subitem são: João Capistrano de Abreu (2000), Thomaz Pompeu Sobrinho (1928; 1934; 1947; 1950; 1951), Karl von Martius (1867), Pe Luiz Vincencio Mamiani (1877; 1943), Amando Mendes (1942), Rodolpho von Ihering (1940), Clóvis Antunes (1973; 1984), Domingos do Loreto Couto (1981), Antonio Geraldo da Cunha (1999) e Luiz da Câmara Cascudo (s/d: 1940/1941).

Tremembé, que ocupavam as praias e estuários cobertos de mangues dos rios do Nordeste, desde a foz do rio Gurupi até a foz do rio Apodi (Maranhão, Piauí e Ceará). O autor descreve os Kariri como de baixa estatura e com características cranianas – cabeça chata – que se tornaram a marca hereditária do cearense. Eram agricultores e teciam o algodão com um fuso (*poponghi)* e um tear (*wonkuró)* primitivos. Segundo o Pe Luiz Vicencio Mamiani, os Kiriri foram aldeados em 1650 pelo Padre João de Barros.

Entre os dialetos falados pelos Kariri, Carrara destaca, a partir das anotações de Von Martius, o *Kipéa*, estudado pelo Pe Mamiani na aldeia do Geru, Sergipe (hoje Tomar do Geru), além do *Dzubucúa*, estudado pelo Frei Bernardo de Nantes, na aldeia dos Aramuru, ilha de Aracapá, no rio São Francisco, município de Cabrocó–PE, o dialeto *Pedra Branca* e o *Sabujá*. Segundo Amando Mendes, autor do *Vocabulário Amazônico,* a palavra Kariri ou Kiriri é na verdade um qualificativo tupi, e significa calado, misterioso. O autor chama a atenção para o fato de que, mesmo no século XX, quando uma pessoa está triste e calada, a população ribeirinha amazônica ainda diz que ela "*está quiriri*".

Já a palavra Xukuru, de acordo com o dicionarista Von Ihering, pode ser atribuída a um pássaro campestre de quase todo o Brasil conhecido como João Bobo, e é também conhecido na Amazônia como Chucurú, Macuru ou Jucurú, grafia introduzida por Goeldi, atribuída aos índios Tembé (Tenetehara). O autor descreve a ave como pequena (20 cm de comprimento), mas de corpo grosso e cabeça volumosa, apresentando uma coleira de cor diferente, o dorso pardo avermelhado, com faixas pretas transversais, com abdome e coleira branca no pescoço. A descrição da ave lembra o tipo físico do nordestino descrito por Pompeu Sobrinho. Também surpreende a semelhança das cores da ave com as pinturas corporais que os índios de Palmeira utilizam no corpo.

Imagem 23. Pássaro João Bobo < http://luis.impa.br/photo/birdindexframes/joao-bobo>. Acesso em maio de 2017.

Foto 24. Indígenas Xucuru Kariri pintados para um ritual. Acervo da autora. 2015.

O Pe Mamiani, em seu *Catecismo da doutrina cristã da língua brasílica da Nação Kariri*, de 1942, descreve as práticas indígenas condenadas pela igreja e passíveis de punição. Entre elas: curar doentes com sopro, palavras ou cantigas; pintar o doente com Jenipapo para que não seja conhecido do diabo; espalhar cinza em volta da casa de um defunto, para o diabo não matar os outros; esfregar uma criança com porco do mato e lavá-la com aloá. Carrara acrescenta que os atuais índios de Palmeira dos Índios preparam uma bebida com milho, denominada "aluá".

Para o relato sobre questões linguísticas dos índios que vivem atualmente em Palmeira dos Índios e falam apenas a língua portuguesa, Carrara apresenta um breve estudo comparativo a partir de duas listas de vocábulos: uma colhida pelo linguista Menno Kroeker, do Summer Institute of Linguistics em 1961, e outra do Professor Clóvis Antunes, de 1969. Comparando essas listas com outra, de 2003, do mesmo professor, fica claro que algumas palavras do antigo léxico Kariri, anotadas pelo Pe Mamiani na aldeia de Geru, Sergipe, ainda estão vivas na memória dos índios atuais. É o caso, por exemplo, de *toré* (Xukuru- Kariri) = *torá* (Geru) = dança; *põá* (Xukuru-kariri)= *poewi* (Geru)= Cachimbo; *nambi* (Xukuru –Kariri) = *naembi* (Geru) = nariz; *aluá* (Xukuru- Kariri) = *alóa* (Geru) = bebida fermentada de milho; *kór'* e (Xukuru-Kariri) = *Curé* (Geru) = porco; *aribá* (Xukuru- Kariri) = *aribá* (Geru) = prato[109].

Carrara reconhece nos dados que coletou uma grande influência da língua Iatê dos Funiô de Águas Belas PE, com quem os Xukuru–Kariri conviveram e até se casaram. São exemplos: *setsô*, índio, *taskia*, dinheiro, *mulantikia*, gente estranha, *olhá*, água, etc. Aponta ainda palavras de origem Pankararu, dos Xukuru de Cimbres, da língua geral tupi, além de algumas de origem africana, como *aloá*, *cabaru* = cavalo, *curé* = porco, *bacobá* = banana.

O Iatê, única língua que sobreviveu no Nordeste à sanha da conquista, é falado até hoje pelos índios Fulniô. Segundo os próprios índios de Palmeira, os Fulniô não perderam a língua porque nunca foram expulsos do seu território. No caso dos Xukuru-Kariri, além das proibições do Marquês de Pombal, foram expulsos de suas terras e viveram anos escondidos, sem poderem realizar seus rituais e nem mesmo falar a

[109] Douglas Carrara apresenta anexo a seu relatório um quadro comparativo entre os vocábulos Xukuru, Kariri e Iatê. Ver no link <http://www.bchicomendes.com/cesamep/anexo15.htm>

língua. A perda da língua também se deve aos casamentos interétnicos e ao risco de morte – falar a língua revelava a identidade.

Em fuga durante o período colonial, os índios do Nordeste não aldeados eram chamados de "tapuias" ou "caboclos". Segundo Domingos do Couto, o vocábulo *caboclo* era injurioso para os índios. O dicionarista Antonio Cunha fornece a etimologia: caboclo vem de *caá*, mato, selva, e *oka*, significando "homem que tem casa no mato". Já na literatura folclórica, Câmara Cascudo registra o caboclo como um tipo imbecil e crédulo, remetendo à subalternidade e ao tratamento humilhante a que eram submetidos.

Merece destaque a saída encontrada pelos Xukuru-Kariri para lidar com a discriminação. Carrara conta que eles assumiram a identidade cabocla, já significando mestiço de índio com brancos, fazendo dessa mestiçagem um refúgio e mais uma forma de preservar a identidade indígena. A organização espacial do terreiro "*Ouricuri*" bastava para desencadear "a ira dos fazendeiros, que contratavam capangas para atear fogo simultaneamente em forma de círculo, a "roda-de-fogo", para queimar toda a área. Sobreviviam apenas os que conseguiam se refugiar nas grutas da região. Quem tentasse escapar era imediatamente baleado"[110].

2.6 FAZENDA CANTO

Segundo Carrara[111], a aldeia Fazenda Canto, registrada no Cartório do 2 Ofício, no Livro 3–H, sob n. 5410, possui uma área de 372 ha com 10,744 km de perímetro. As terras foram compradas em 8 de maio de 1952 por CR$ 500,000, 00 de Manoel Sampaio Luz, "Juca Sampaio", então prefeito da cidade, em nome do SPI. No documento de averbação, de 30/12/1965, figura como adquirente os "Índios Xucurus", representados por Mário da Silva Furtado, como tutor e encarregado do Posto Indígena Irineu dos Santos, e registra-se também que a propriedade "ficará para usufruto perpétuo dos mencionados remanescentes da tribo Xucurus", dado que teria sido adquirida com verba de renda indígena, do Patrimônio Indígena, e não com verba do

[110] CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru, op. cit.* Ver Anexo V.
[111] CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru-Kariri*. Relatório Preliminar Circunstanciado de Identificação e Delimitação. Terra Indígena Xukuru –Kariri/ AL. Rio de Janeiro, Maricá, 2004, p. 25.

antigo SPI. Carrara salienta que as terras estavam em péssimo estado e que só foram um ótimo negócio para Juca Sampaio e que, de acordo com Walter Coutinho Junior, diretor de Proteção Territorial da FUNAI, a demarcação reduziu a área para 276 ha.

O relatório de Carrara registra ainda a falta de consistência nos recenseamentos dessa população, realizado em períodos diversos e por diferentes entidades, não levando em conta os períodos de transferência e de dispersão[112] decorrentes do conflitos e crimes que geraram grande perda populacional entre os Xukuru-Kariri, reconhecidos como índios desde 1762. O autor[113] recomenda um recenseamento completo para corrigir dados comprovadamente contraditórios em relação àqueles de que ele dispõe, e que atestam que a ocupação dessa área por tribos da nação Kariri ou Tarairu como anterior à chegada dos portugueses em 1500.

Quanto às características raciais, Carrara descreve-os como mestiços de raça ameríndia com portugueses (mamelucos) e com negros africanos (cafuzos); havendo ainda outras características heterogêneas: mestiços de negros africanos com indivíduos de raça branca e de indivíduos caucasoides com índios puros ou mestiços, além de índios de raça ameríndia com traços típicos desse padrão racial e antes denominados índios de 'raça pura' – observando que nem a antropologia moderna em geneticistas reconhecem a existem de ração puras[114].

> As noções de raça pura estão definitivamente refutadas por dados científicos. A mistura racial existiu durante toda a história da humanidade. O estudo de fósseis humanos revela por evidências incontestáveis que, mesmo, na época pré-histórica, no alvorecer da humanidade, deu-se a mistura de diferentes estirpes, pelo menos ocasionalmente. A espécie humana sempre foi, e ainda é, um conjunto mestiço.

Embora registre descrições de Diretores de Índios e inspetores do SPI que insistem na pureza física desses índios, apresentando até mesmo dados estatísticos como os de 58,9% considerados puros, Carrara denuncia que a ausência de características raciais foi usada como justificativa para promover a extinção das aldeias indígenas em 1872 e que o que define a identidade "é a personalidade, a alma de índio, admitindo-se

[112] Os deslocamentos desse povo estão comentados no próximo item. Mais detalhes em MARTINS, Silvia Aguiar Carneiro. Os caminhos das aldeias Xucuru-Kariri. In OLIVEIRA, João Pacheco (Org.) *A viagem da volta*: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste Indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.
[113] CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru-Kariri*, *op. cit.*, p. 36.
[114] Ibidem.

até mesmo a possibilidade de indivíduos de raça caucasoide assumirem a identidade indígena, casando ou não com índios, como ocorre em alguns casos em Palmeira dos Índios”[115].

Tomando como exemplo os Xukuru-Kariri, que nos interessam diretamente, Carrara[116] relata que tal integração, se existisse, seria apenas parcial: no caso político não existe, haja vista o colonialismo exercido por não índios, como o caso do deputado Helenildo Ribeiro (então no Congresso) ocupante de terras na área em estudo; no caso econômico, apenas suposta, já que os índios que participam da feira na cidade, nas quartas e nos sábados, vendem seus produtos agrícolas abaixo do preço oferecido pelos não índios, em virtude do preconceito social existente entre os compradores não índios”. Para esse autor, a integração não deveria ser a finalidade da política indigenista, e o acesso dos indígenas à cultura e à sociedade brasileira deveria depender da vontade deles, da política que desejem adotar. No caso dos índios de Palmeira, só haveria desejo de integração política e econômica, e não a integração social, religiosa ou cultural.

2.7 IDENTIFICANDO OS NOSSOS SUJEITOS

Para percorrer alguns caminhos seguidos pelos Xucuru-Kariri foi importante também tomar contato com os estudos da antropóloga Silvia Aguiar Carneiro Martins[117] que reitera que o reconhecimento do grupo pelo SPI (Serviço de Proteção ao Índio) na década de 1940 pode ser comprovado nos depoimentos dos índios e nos registros bibliográficos de não índios, como o etnólogo Carlos Estevão de Oliveira (1943) e o Pe. Alfredo Dâmaso. Segundo a autora, esses agentes não nativos funcionaram como agentes de contato que cooperaram no reconhecimento oficial e na aquisição da Fazenda Canto, localidade de origem de parte do povo Xucuru Kariri, nossos sujeitos de estudo. A instalação de um posto pelo SPI permitiu organizar as diversas famílias indígenas, provenientes de várias localidades, que foram reassentadas nessa área[118]. Com essa proteção oficial, os nativos foram, segundo a autora, inseridos

[115] Idem, p. 37.
[116] CARRARA, Douglas, *op. cit.,* p. 37.
[117] MARTINS, Silvia Aguiar Carneiro. Os caminhos das aldeias Xucuru-Kariri. In OLIVEIRA, João Pacheco (Org.) *A viagem da volta*: etinicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste Indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.
[118] A autora identifica nesse local o primeiro aldeamento indígena relacionado à doação em 1773.

numa situação de reserva, o que também deu lugar a condição que implicou novas ordens econômicas e políticas: em 1952 a fazenda recebeu o registro e passou a ser administrada pela FUNAI.

A autora conta que em meados de 1980, havia no local mais de 100 famílias, com registros de conflitos dentro do grupo, que levaram a uma cisão. Nessa época, a Mata Cafurna era utilizada por uma parte dos índios da Fazenda Canto, para práticas rituais ligadas ao "Ouricuri", que também faziam roças nas poucas áreas disponíveis para esse fim. Segundo Martins[119], a mobilização do grupo que levou à divisão foi decidida durante uma prática do ritual do Ouricuri, com a presença de índios Kariri–Xocó.

Aqui começamos especificamente a falar da história dos nossos sujeitos de pesquisa. Foi importante retomar a caminhada do Cacique José Sátiro do Nascimento e sua família para termos uma dimensão das causas da sua saída de Palmeira dos Índios Alagoas até chegar a Minas Gerais. Martins relata que houve, em 1985, um conflito entre José Sátiro do Nascimento e João Celestino, que resultou na morte deste último e na transferência imediata da família Sátiro para Ibotirama (BA) pela FUNAI. Alguns meses depois desse homicídio, a família Santana, juntamente com Antônio Celestino decidiram habitar a Mata Cafurna.

Os índios liderados por José Sátiro, o Zezinho, foram reassentados primeiro em 62ha adquiridos pela FUNAI em Ibotirama (BA), de onde foram mais uma vez transferidos, agora para a Fazenda Pedrosa, onde desde 1987 até hoje vive a família Sátiro. Essa fazenda, como relata Martins, é composta por duas glebas adquiridas graças às mobilizações do cacique Zezinho, que procurou o presidente da FUNAI em Brasília e conseguiu os recursos para a aquisição da Fazenda Pedrosa (18 ha), no município de Nova Glória (BA). Com a Diocese de Paulo Afonso, conseguiu uma doação para a construção de casas e a compra de mais 20 ha. Segundo informações da autora a área era de propriedade da Diocese, registrada em Paulo Afonso (BA) e adquirida para usufruto do grupo.

Martins reitera que os indígenas do Nordeste se valem da identidade étnica para fins políticos e econômicos e vivem um momento de mobilização caracterizada por constante luta em defesa de territórios (históricos) e pela demarcação e posses de terras.

[119] MARTINS, Silvia Aguiar Carneiro. Os caminhos das aldeias Xucuru-Kariri, *op. cit.*, p. 28-29.

2.8 O POVO XUCURU KARIRI DE CALDAS – QUEM SÃO?

De acordo com a *Revista Povos Indígenas de Minas Gerais*[120] o povo Xucuru Kariri é oriundo do Estado de Alagoas, da região de Palmeira dos Índios. Em função de inúmeros conflitos e mortes de membros do grupo, algumas famílias se mudaram para Botirama, na Bahia, onde vivenciaram novos conflitos que ocasionaram a migração do grupo de José Sátiro para Minas Gerais em 1998.

Ainda em 1998, solicitaram à FUNAI a compra de uma terra para o assentamento do grupo no Estado. Enquanto avaliava esse pedido, a FUNAI assentou os Xucuru Kariri provisoriamente em uma área na região de São Gotardo. Em 2001, na tentativa de assentar definitivamente o grupo, a FUNAI destinou-lhes uma fazenda no município de Caldas, a 20 km da cidade de Poços de Caldas, sul do Estado. Os Xucuru Kariri sentiram muitas dificuldades em se adaptar às baixas temperaturas da região, onde há noites em que chegam a zero grau. A prefeitura, a igreja católica e a população de Caldas realizaram campanha para arrecadar cobertores e alimentos para o grupo.

Participando ativamente do movimento indígena e dos encontros relativos às questões indígenas em nível estadual e nacional, os Xucuru Kariri construíram uma rápida e boa relação com as outras etnias do Estado.

Em razão de nosso trabalho privilegiar as narrativas, passo neste momento a palavra ao Cacique José Sátiro do Nascimento (já falecido) que nos contou como foi a sua saída da Fazenda Canto até sua chegada a Caldas, MG.

> *Então eu demarquei um pedaço de terra, uma roça. Por causa dessa demarcação em 1982, onde existe muito fazendeiro que é diferente de Minas Gerais. Lá fazendeiro tem um palmo de terra para morar, uns boizinhos para criar pensa que é dono do mundo. Então eu demarquei um pedaço de terra, uma roça como cacique, entramos numa roça que era de nosso povo antepassado. Na época de 1982 demarcamos duas roças, hoje é uma aldeia, Mata Cafurna – que vivia nas mãos dos advogados do Brasil –, que é um ponto muito bonito, ponto turístico. E eu na minha gestão demarquei e por causa dessa demarcação de terra foi a minha saída de Palmeira dos Índios. Saí tirado pela FUNAI e pela Polícia Federal. Aconselharam muito que não dava mais para eu viver ali em Palmeira dos Índios. Então*

[120] Povos indígenas de Minas Gerais. *Revista Informativa da Qualificação Profissional*. Secretaria de Estado do Trabalho, da Assistência Social, da Criança e do Adolescente. Minas Gerais. Novembro de 2001, p. 20- 21.

reunimos os índios e até doente deixei o povo para ir para Brasília. A FUNAI armou um esquema para me segurar na Bahia. Chegamos à divisa da Bahia com Pernambuco e Alagoas, a polícia federal encostou o carro que eu vinha e perguntou quem era José Sátiro. Falei sou eu. A FUNAI de Paulo Afonso está precisando, alguém da FUNAI de Brasília está por aí querendo falar com você. Fui até eles e lá eles me ajeitaram uma terra para eu não chegar até Brasília. Foi até bom eu não chegar até Brasília, não conhecia cidade grande. Fiquei em Paulo Afonso em um povoado chamado Quixaba, na beira do Rio São Francisco e lá começamos a trabalhar. Passamos dezoito anos na Bahia e veio o prejuízo para o Xucuru, prejuízo sobre os plantios. Nós trabalhamos com verdura, melão, tomate melancia, pimentão e outros. Cultivava muito feijão de corda. De 1993 a 1995 tivemos dois anos de prejuízo. Deu uma praga na lavoura que não teve técnico que acudisse. Teve o pessoal do Projeto Chapéu de Couro e do Projeto Mandacaru. Nesses projetos eu acompanhei os técnicos que passavam receitas de inseticida que a gente aplicava, mas não tinha jeito. Aplicava hoje, quando era amanhã tinha mais do que hoje. Durante esses períodos de prejuízo eu "desacorçoei" e abri para Brasília. Em Brasília conversando com Romero Jucá, que na época de 1982 me apoiou bastante. Em 1998, já não era mais, era o ministro Mário Andreaza e o ministro Renan Calheiro. Falando com eles me apoiaram também e aí foi nossa mudança para Minas Gerais. Chegando de Brasília eles me jogaram no triângulo mineiro, lá em São Gotardo. Pediram noventa dias para resolver o problema do Xucuru. E nesses noventa dias foram três anos. Tivemos que fazer um movimento dentro da FUNAI em Brasília, na presidência da FUNAI em Brasília, ministro da justiça, polícia federal e o poder público, resolvemos o problema do Xucuru. Arrumamos uma roça aqui em Caldas, MG. Chegamos à região do sul de minas. Achei muito boas de um lado e ruim do outro. Não temos o costume de ver gelo e aqui nós estamos vendo. Na nossa chegada um cabra da FUNAI me disse a verdade. "Você não vai para o sul de minas, que lá você vai matar os seus índios. A situação lá é feia". Eu pensava que era mentira. Tenho um grande colega que trabalha em Brasília, que é natural de Machado, MG, que me disse assim: "Cacique estou com oito anos que moro em Brasília". Isso foi em 1998 que ele me falou. "Só vou na casa dos meus pais na época da chuva, na época da chuva é quente". Eu até pensei que era brincadeira. Na época da chuva lá no nosso nordeste é o frio e quando se diz a época da seca, que se diz o verão, aí é quente. Aqui no sul de minas é muito diferente, na época da chuva é quente, tudo é o contrário. Para o pessoal mineiro a chuva é o verão e o verão que é a época da seca é o inverno. Vem frio de arrebentar, mas felizmente já estamos acostumados aqui. Meus índios, eu não. Não acostumei ainda não, que é difícil acostumar com o frio. Eu já penso, de vez em quando falo com eles: minha gente vamos até a FUNAI, pedir para o pessoal do governo arrumar outro canto para nós, que aqui é muito frio e ainda não me adaptei. Estou aqui há nove anos, no sul de minas, mas o meu povo mais novo infelizmente não aceitam, já acostumaram e por isso, pela palavra do meu povo, eu como porta voz digo o seguinte. A minha vontade era sair, mas eles não querem, vamos assinar ficar. Só vamos sair daqui quando formos fazer a última viagem. Que essa viagem é a partida final. [121]

[121] Para saber mais: SILVA, Beatriz Sales da. *Educação escolar indígena*: Mas, o que é mesmo uma

2.9 CONTEXTO SOCIAL E ECONÔMICO

A terra do Povo Xucuru Kariri fica localizada na Fazenda Boa Vista, no município de Caldas, MG, próxima à rodovia federal 459 e a estradas vicinais que ligam as fazendas que fazem divisa com a terra indígena. É de patrimônio da União SPU, com o número de seção 04926.0000520/2008-05 e reconhecida como Terra Indígena. São 140 indígenas num total de aproximadamente 34 famílias. A contagem foi realizada em 2016 pelas enfermeiras do Posto de Saúde. A chegada e saída de indígenas na aldeia ocorrem com certa frequência e pode acarretar dificuldades de se ter um número preciso de moradores. Desde que chegaram à cidade de Caldas em 2001, já nasceram 52 crianças e, no momento, três estão em processo de gestação. Ocorreram 05 óbitos de adultos, de acordo com registros do posto de saúde localizado na aldeia. As crianças nascidas aqui são carinhosamente chamadas de *biscoiteiros*, apelido das pessoas nascidas na terra mineira.

A aldeia, como é chamada a Fazenda Boa Vista pelo Povo Xucuru, tem um total de 28 moradias, as de pau-a-pique e as de alvenaria – que já existiam no local quando chegaram –, entre outras que foram construídas recentemente. Em 2004, numa parceria com Curso de Arquitetura da PUC-Minas[122] de Poços de Caldas e recursos da Campanha da Fraternidade, foram construídas 2 casas, respeitando a arquitetura indígena, e com o trabalho dos próprios indígenas. Atualmente existe a previsão de construção de mais casas para atender à demanda dentro do Programa do Governo Federal *Minha Casa Minha Vida*. As famílias moram umas perto das outras, o que mantém viva a convivência do grupo.

As moradias contam com água encanada e tratada, oriunda de um reservatório localizado perto da mata, e há coleta de lixo uma vez na semana, sendo o restante queimado pelos moradores, o que tem acarretado certo transtorno.

A área está preservada, existindo pequenos animais para a caça tais como: tatu, teiú, peba, jacu, capivara, entre outros, e existe um córrego dentro da aldeia, no qual os

---

escola diferenciada? Trajetória, equívocos e possibilidades no contexto da E. E. Indígena Xucuru Kariri Warcanã, de Aruanã (Caldas, MG). Disponível em <http://www.bibliotecadigital.Unicamp.br/>. Último acesso 12/08/2016. p. 46-47.

[122] Para saber mais: Fonte: Parisi, Rosana. Disponível em <http://www.eesc.usp.br/nomads/SAP5846/ Mono _Rosana_Parisi.pdf>. Último acesso 27/05/16.

moradores costumam pescar pequenas piabas, mas não atende às necessidades de subsistência. Os moradores mantêm suas hortas com hortaliças, verduras e legumes, e o professor do *Uso do Território* cuida de uma horta comunitária para a merenda da escola, com milho, feijão de corda, mandioca, abóboras, pepino, couve, alface, batata doce, tomate etc.

A Comunidade vive basicamente da agricultura e também da criação de gado, galinha e suínos para consumo próprio. Alguns moradores trabalham na colheita de batatas; e outros na de legumes e morango nas fazendas vizinhas. Há também pessoas com trabalho remunerado em órgãos públicos como educação e saúde, e outros são assistidos por programas sociais do Governo Federal, como o *Bolsa Família*. Os moradores também comercializam artesanato, quando fazem apresentações para as pessoas que visitam a aldeia, e recentemente construíram uma pequena casa para essa atividade. No momento, está sendo construído um campo de futebol com recursos da Prefeitura Municipal de Caldas – uma reivindicação antiga da comunidade, e aos domingos o time formado pelos indígenas participa de peladas e campeonatos na região.

A comunidade é atendida por um posto de saúde que conta com 01 médico uma vez por semana, 02 técnicos em saúde e 01 enfermeira diariamente. Há também atendimento odontológico realizado pelo dentista 01 vez por semana. Existem programas de vacinação para crianças e adultos.

A Escola Estadual Indígena Xucuru Kariri Warcanã de Aruanã foi criada em 11 de março de 2004, atendendo os anos iniciais do ensino fundamental. Os alunos que concluem o 5º ano eram encaminhados para escolas estaduais no município de Caldas. Em 2016, atendendo a uma antiga reivindicação das lideranças e pais, passou a ser oferecido o ensino fundamental do 6º ao 9º ano, assunto que será abordado no capítulo III, durante a apresentação das narrativas dos professores indígenas e lideranças.

Em 2013, atendendo a uma solicitação da comunidade, passou a ser oferecida a Educação infantil para crianças na faixa etária de 04 e 05 anos e, em 2015, a Educação de Jovens e Adultos, EJA, também voltou a ser oferecida. Hoje a escola conta com 64 alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação de Tempo Integral Integrada, que foi iniciada em 2017.

A língua falada pelos moradores e ensinada na escola é o português, considerada pela legislação como língua materna. A Língua Xucuru Kariri, do tronco linguístico Macro-Jê, segundo alguns teóricos, foi extinta há mais de 100 anos, o que não impede que os moradores utilizem uma língua ritual que conserva algumas palavras e cantos da antiga língua. A professora de Cultura tem trabalhado com as crianças a revitalização da língua, inserindo no currículo a disciplina de Cultura.

O currículo da escola indígena, a ser explorado durante as narrativas dos professores indígenas no Capítulo III, orienta-se pelo previsto e orientado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Diz o art. 26:

> Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. Neste sentido está previsto no currículo as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Arte, Música, Educação Física, Cultura e Uso do território.

É pertinente considerar as mudanças ocorridas no período de 2015 até 2017 em termos de Legislação Estadual no que confere as especificidades da Educação Escolar indígena no Estado de Minas Gerais, o que pode vir a contribuir com a valorização da temática indígena no cotidiano das escolas. Neste sentido Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais instituiu em novembro de 2015 a Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena (CEEEI)[123],órgão colegiado de caráter consultivo com a atribuição de assessorar e monitorar a execução de politicas públicas no âmbito da educação escolar indígena do Estado de Minas Gerais. A Comissão é composta por representantes governamentais, da sociedade civil e dos povos indígenas indicados pelos seus pares e nomeados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Adquire-se assim um protagonismo por parte dos professores e lideranças indígenas desta comunidade que passam a ter uma participação ativa nas decisões que envolvem várias instâncias das práticas pedagógicas nas escolas indígenas.

[123]Resolução SEEN. 2809 de 12 de novembro de 2015. Disponível em https://www.educacao.mg.gov.br/rehttps://www.educacao.mg.gov.br/resolucoes?start=340solucoes?start=340 Último acesso em outubro de 2017.

Em agosto de 2016, em reunião com a equipe pedagógica da Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas, os professores e lideranças da escola indígena foram informados, depois de várias reuniões entre lideranças indígenas de Minas Gerais, que a escola havia passado a integrar a modalidade de Escola do Campo, conforme instituem as Diretrizes para a Educação Básica nas escolas do Campo de Minas Gerais[124], que preveem nos seus princípios, no art. 3, "o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de etnias". Continuando ainda no art. 3, a mesma Resolução prevê a valorização da identidade da escola do campo, considerando as práticas socioculturais e sua forma especifica de organização do tempo, por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos estudantes do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola, às condições climáticas e às características socioculturais da região. No art. 2, para efeitos dessa Resolução, entende-se por escola do campo: "aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE ou aquela situada em área urbana, desde que atenda, predominantemente, às populações do campo".

A flexibilização e adequação do calendário escolar é uma reivindicação antiga dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Grande parte deles trabalha nas fazendas da região, saindo de casa para o trabalho às 4h da manhã e retornando para casa à noite. Muitos deles perdem a motivação de estar em sala de aula devido ao cansaço físico e à falta de uma proposta pedagógica que atenda a esse segmento. Do início do ano de 2016 até agora, já foram realizadas várias reuniões sobre a falta de frequência às aulas por parte dos alunos. Esse é um problema sério que já ocorreu outras vezes em outras ocasiões em que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi oferecida e encerrada. No momento está sendo discutida a possibilidade de buscar o aporte teórico da Pedagogia da Alternância[125] para discutir a flexibilização do calendário escolar também prevista nas Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Indígena[126].

---

[124] Resolução SEE N 2820, de 11 de dezembro de 2015, que institui as Diretrizes para a Educação Básica nas escolas do Campo de Minas Gerais. <https://www.educacao.mg.gov.br/.../Diretrizes%20da%20 Educação%20do%20Campo>. Acesso em maio de 2017.

[125] Para saber mais: Pedagogia da Alternância; uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. Disponível em: http://www.sober.org.br/palestra/5/941.pdf

[126] Este Parecer e o Projeto de Resolução anexo instituem as Diretrizes Curriculares. Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/

Estes são um dos impasses enfrentados no cotidiano da escola indígena Xucuru Kariri, que mesmo tendo legislação especifica para tratar das questões relativas ao calendário ainda permanece um estranhamento entre os atores envolvidos no sentido de dar uma solução, mesmo que provisória a uma questão tão necessária para os entraves do calendário.

Em 2017 foi realizada a etapa local na escola indígena Xucuru Kariri da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena de Minas Gerais e Espírito Santo[127], que tem como tema "O Sistema Nacional de Educação e a Educação Escolar Indígena: regime de colaboração, participação e autonomia dos povos indígenas." A II Conferência teve como objetivo avaliar os avanços, impasses e desafios da educação escolar indígena (EEI), a partir da I CONEEI (2009), além de construir propostas para a consolidação da política nacional de educação escolar indígena. Também objetiva reafirmar o direito a uma educação escolar indígena específica e diferenciada e bilíngue/multilíngue e ampliar o diálogo para a construção de regime de colaboração específico à educação escolar indígena, fortalecendo o protagonismo indígena.

Estas movimentações trazem no seu bojo mudanças significativas no interior da escola indígena Xucuru Kariri. As lideranças e professores indígenas passam a ter uma agenda significativa para discutirem as demandas da escola indígena que estão para além dos seus muros. É de suma importância salientar que participação de todos os atores que atuam na educação escolar indígena, como lideranças, indígenas, comunidade, inspetora escolar, analistas educacionais entre outros demandam uma escuta atenta para que não se corra o risco de que este processo seja de independência, mas de solidariedade. Não nos reconhecemos no estranhamento, mas na possibilidade de construir o caminho juntos, caminho de alteridade. Aqui vale lembrar as considerações de Wilmar D`Angelis[128] salientando que a "escola não é redentora, nem tampouco a mola de transformação revolucionária da sociedade dividida em que vivemos, e muito menos o será na relação da sociedade indígena com o conjunto amplo da chamada "sociedade brasileira". Mas ele considera também que "isto não significa que a escola não possa ter um papel importante de formação dentro de um projeto político mais amplo."

[127] Para saber mais consultar: https://www.educacao.mg.gov.br/leis/story/9068-comeca-na-terca-feira-15-08-a-etapa-regional-da-ii-conferencia-nacional-de-educacao-escolar-indigena.

[128] DÀNGELIS, Wilmar da Rocha. *Aprisionando. op.cit p.76.*

O prédio escolar foi reformado e também construído, em 2011, a Casa Escola, com sala para o laboratório de informática, a secretaria, a cozinha e os sanitários. Em 2017 deu-se inicio a outra reforma com a construção de uma quadra esportiva, laboratório de ciências e refeitório. O laboratório de informática também passou a funcionar atendendo assim demandas antigas das lideranças indígenas desta comunidade.

Existe dentro da aldeia uma mata fechada um espaço sagrado, no qual os indígenas realizam o ritual Ouricuri[129] e ao qual somente eles têm acesso. O patrimônio cultural Xucuru Kariri é composto por danças, artesanatos, toré, pinturas corporais, histórias, brincadeiras e com o calendário escolar mantendo a comemoração do dia do Índio; do Ritual Secreto – que acontece no mês de outubro, quando eles ficam por três dias na mata; da Semana Santa e do Natal, entre outras datas comemorativas que são fruto do contato com os nãos índios, mas que para eles tem um significado no sincretismo religioso pelo qual mantêm um grande respeito.

No dia 28 de agosto de 2015, o então o líder Cacique José Sátiro do Nascimento, com 67 anos, responsável pela vinda do Povo Xucuru Kariri para Caldas, MG, faleceu devido a um enfisema pulmonar que o deixou internado durante dois meses. No seu lugar assume o seu filho Jânio Ferreira do Nascimento, que até o momento tinha assumido o cargo de vice cacique e era considerado por ele seu braço direito. Jal, como é conhecido, até então era o professor de Cultura na escola indígena.

Quem respondia pela escola era a Inspetora escolar, e a escola não tinha caixa escolar próprio devido ao número de alunos. Houve muita luta e reivindicações para que o Cacique José Sátiro do Nascimento assumisse o cargo de Diretor da escola, mas isso nunca foi oficializado devido às questões burocráticas, que causaram muito conflitos dentro da escola. Em setembro de 2015, numa reunião histórica para eles, o então Professor de Cultura e recém Cacique da Aldeia Xucuru Kariri, Jânio Ferreira do Nascimento, foi indicado pelo Colegiado Escolar para assumir a direção da escola, atendendo os anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos

[129] Ritual Sagrado durante o qual os indígenas se reúnem na mata sempre que necessário para fazer suas orações. Este é um espaço restrito para os indígenas que não podem ter relações sexuais neste dia guardando respeito físico e espiritual para a ocasião. É o momento em que entram em contato com os Encantados, espíritos ancestrais. Existe resistência por parte deles em falar sobre o que acontece dentro do terreiro, é um espaço fechado para os não índios. Segundo eles, o segredo do Ouricuri é uma defesa. Esse assunto voltará a ser abordado no capítulo III, durante as narrativas dos professores.

nos anos Iniciais e Finais, segundo as normas da SEE/MG para a composição no seu quadro de pessoal. O Diretor de escola passa também a presidir o Caixa escolar da escola indígena. Criada como categoria de escola indígena em 2005, essa é a primeira vez que um indígena assume o cargo de diretor da escola nessa comunidade, uma experiência que fortalece o movimento indígena trazendo no seu bojo uma série de transformações diárias que se refletem sistematicamente nas relações entre os professores e lideranças. Entendemos que é um marco muito importante para essa comunidade escolar, um divisor de águas que implica a garantia de seus direitos, mas também os conflitos que essa nova experiência pode ocasionar nos trâmites burocráticos que o cargo impõe. Trata-se de um sonho realizado para eles, que vão se tornando protagonistas da educação escolar indígena; um sonho que nessa comunidade demorou mais de dez anos para se realizar.

Nesse sentido, os estudos de Miguel Arroyo[130] nos ajudam a pensar que é

> a tomada de consciência dessas populações mantidas por séculos sem ter direito a ter direitos ao teto, a terra, à saúde, à escola, à igualdade e à cidadania plena se fazem presentes em ações e movimentos, em presenças incômodas que interrogam o Estado, suas políticas agrária, urbana, educacional. Interrogam a docência, o pensamento pedagógico, as práticas de educação popular e escolar.

[130] ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 9.

2.10 MÚLTIPLAS IDENTIDADES

Bertolt Brecht avisa: "Um homem de uma teoria só está perdido. Ele precisa na verdade de muitas, ou montes! Deve guardá-las em seus bolsos como guarda os jornais do dia".

Gustavo Bernardo[131]

Os estudos sobre as questões identitárias no mundo contemporâneo passam inevitavelmente pelos estudos e argumentos do Professor Stuart Hall[132], ao dizer que as velhas identidades que por tanto tempo estabilizaram o mundo social estão em declínio. Novas identidades estão surgindo, deixando o indivíduo moderno fragmentado. Nesse sentido, continua o autor, "a crise de identidade faz parte de um processo mais amplo de mudança que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social".

Nessa perspectiva, no processo por que estão passando, os professores e lideranças do povo Xucuru Kariri também participam da construção de suas identidades. Pretendemos apresentar os estudos de Stuart Hall que apontam para a constituição identitária desses sujeitos híbridos e a forma como as dificuldades que eles enfrentam podem ser interpretadas pelas ideias em questão.

Oriundos de Palmeira dos Índios e chegando à nova terra em Caldas, MG, o povo Xucuru Kariri tem que se adaptar a diversos costumes, enfrentar preconceitos, reafirmar a linguagem perdida, lidar com a mudança de modos alimentares, relacionarem-se com diferentes pessoas, reescrever sua história. Desde que comecei a trabalhar como pedagoga em 2003 na E.E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, vinha observando que algumas questões eram constantes entre as pessoas que visitavam a aldeia para conhecer os indígenas, haja vista que na região não se tem registro histórico dessas populações. Seriam eles mesmos indígenas devido às diferenças básicas entre outros povos? As pessoas se perguntavam e não acreditavam muito no que viam,

[131] BERNARDO, Gustavo. *A dúvida de Flusser*: filosofia e literatura. São Paulo Globo, 2002, p.19.
[132] HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomas Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 07.

conforme as próprias narrativas dos professores indígenas que serão apresentadas no CAPÍTULO III – AMARRAÇÃO. Essa situação também não foi diferente para a antropóloga Vânia Rocha Fialho de Paiva e Souza[133], quando começou a trabalhar no Setor de Identificação e Delimitação da FUNAI, sediada em Recife. As diferenças básicas entre grupos indígenas nordestinos e os demais grupos existentes avultavam diante de todo um contexto problemático e inquietante. Ela também se perguntava se aqueles grupos aparentemente semelhantes aos camponeses regionais eram realmente indígenas? Se não possuíam mais caracteres que distinguissem seus componentes dos regionais, em que se baseavam para afirmar sua identidade indígena?

Diante de tais questionamentos, os estudos de Mariana Albuquerque Dantas[134] nos ajuda a entender as identidades indígenas no Nordeste, onde os grupos indígenas contemporâneos se constituíram através de longos processos históricos de transformação de suas identidades e culturas. Havia um discurso de que com as aldeias sendo extintas ao longo do século XIX, os índios "puros" não existiriam mais, restando apenas seus remanescentes ou os "caboclos". No entanto, como salienta a autora, as ações indígenas durante e após o processo de extinção das aldeias no século XIX nos mostram que os grupos continuaram interferindo na administração de suas terras e reivindicando seus direitos. Com essas ações, chegaram ao início do século XX e conseguiu ser reconhecido pelo órgão indigenista oficial, o Serviço de Proteção aos Índios, o SPI, antecessor da FUNAI, a Fundação Nacional do Índio. Durante muitos anos esses grupos levaram ao SPI reclamações sobre invasões realizadas em suas terras por não índios e reivindicaram a necessidade de delimitar seus territórios de acordo com as aldeias constituídas ainda no período colonial.

A afirmação de que não havia índios puros decorria das mudanças no próprio território, desde antes do século XIX. Como demonstrou Maria Regina Celestino de Almeida[135], no período colonial os diferentes grupos indígenas procuraram se adaptar às novas situações em busca da manutenção das aldeias, pois elas significavam o acesso

---

[133] SOUZA, Vânia Rocha Fialho de Paiva. *As fronteiras do ser XuKuru*: Estratégias e conflitos de um grupo indígena no Nordeste. Dissertação de Mestrado em Antropologia. (MN/ UERJ, Recife, 1992)

[134] DANTAS, Mariana Albuquerque. Identidades indígenas no Nordeste. In: WITTMANN, Luisa Tombini (Org.). *Ensino (d)e História Indígena*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

[135] ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Metamorfoses indígenas*: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003, p. 102, citada por DANTAS, Mariana Albuquerque, Identidades indígenas do Nordeste, *op. cit.*

à terra e à proteção que esta oferecia. Os indígenas se modificaram e tomaram para si costumes diferentes dos seus, se casaram com não índios, fizeram alianças e se envolveram em conflitos. Segundo Almeida, estudos mais recentes confirmam que, apesar de os indígenas do Nordeste terem sido identificados como "misturados" e de terem seus aldeamentos extintos, continuaram atuando para interferir na política local e na forma como as terras das aldeias eram administradas. A partir da forma como compreenderam as situações, assumiram o papel de administradores e buscaram estratégias que garantissem seus direitos. Tendo em vista que esses índios não desapareceram, mas, ao contrário, permanecem ativos, é ter necessário uma visão crítica sobre classificações como "misturados", caboclos, "índio genuíno", "índio puro"; classificações que constroem estereótipos sobre os indígenas e são usadas até hoje. Segundo Dantas, uma perspectiva histórica torna-se possível compreender que esses grupos indígenas passaram por muitas transformações e, durante esse tempo, aprenderam a flexibilizar suas ações e culturas, de acordo com as situações com que se deparavam e com as relações que construíram, e tudo isto faz parte de suas identidades.

Nesse sentido, os estudos de Giovani José Silva[136] revelam outro equívoco bastante presente no discurso sobre os povos indígenas, principalmente os povos do Nordeste: a chamada "aculturação". Para o autor, essa teoria da aculturação, mesmo sendo questionada desde os anos 1970 pela antropologia, permanece viva, e se alimenta de uma crença na perda da "cultura" que tornaria os indígenas "menos índios". Segundo Silva, a ideia de aculturação leva a uma desconsideração da história das sociedades indígenas, deixando de lado todo o período do contato seguido da colonização e retirando os direitos históricos desses povos. As nomeações como "aculturados" ou "bugres" desqualificam os indígenas e, ao mesmo tempo, inserem todos numa espécie de escala de "qualificação" entre ser mais ou menos índio, com base numa classificação que, segundo o autor,

> remete a uma escala evolutiva, em que os critérios para a definição de quem é ou não índio passam pela desaparição da língua indígena como língua materna, pelo uso de roupas, calçados e outros elementos exteriores à cultura material tradicional dessas populações; ou ainda, pelo uso de recursos tecnológicos modernos, tais como celulares e computadores. Sem falar nos traços biológicos, que para muitas pessoas são utilizadas como critério definidor de quem é indígena ou não no Brasil, até os dias de hoje!

[136] SILVA, Giovani José. *Ensino de História Indígena*. In: WITTMANN, Luísa Tombini (Org.) Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 6.

Outros estudos que também caminham nessa direção são conduzidos pelo Professor João Pacheco de Oliveira[137], que ressalta que os povos indígenas do Nordeste não foram objeto de especial interesse para os etnólogos brasileiros. Nas bibliotecas e no mercado editorial são muitos raros os trabalhos disponíveis. A hipótese do autor é a de que esses povos acabam por ser vistos como um objeto de estudo de algo como uma etnologia menor, de pouco interesse, e, o que é mais grave, em se tratando dos grandes temas da atualidade, essa lacuna coloca nossos estudiosos na contramão dos estudos e dos grandes debates sobre a questão promovidos por americanistas europeus.

O autor salienta, contudo, que os esforços para a dessubstancialização das unidades de análises ("sociedades", "culturas", "etnias") característicos dos anos de 1970, e hoje revigorados com os estudos sobre a globalização, seus limites e contradições (Appadurai, Canclini, Hall, entre outros[138]), conduziram a uma ênfase crescente no estudo das identidades, vistas então como cambiáveis e eletivas. Nesse contexto, segundo Oliveira[139],

> O fenômeno étnico foi relativizado, em um movimento que levou à proliferação de identidades múltiplas e heterogêneas, anteriormente descritas como "novas" ou "emergentes" (Bennett, 1975, apud Oliveira, 1999), qualificadas a seguir como parte de um fenômeno geral de "invenção de tradições" (Hobsbawn & Ranger, 1983), e agora particularizadas como integrantes de um contexto pós-moderno de mundialização econômica, política e cultural.

Detenho-me na questão da identidade a partir dos estudos de Stuart Hall[140], pois os sujeitos da pesquisa ao tratar das suas narrativas demonstram os conflitos que vivenciam e podem ter origem nas questões identitárias.

De acordo com Liv Sovik[141], "o pensamento de Hall passa por convicções democráticas e pela aguçada observação da cena cultural contemporânea. A maioria de seus textos teóricos responde a uma conjuntura especifica, incluindo aí um momento da discussão teórica sobre cultura". Essas convicções deixam clara a ligação de Hall com o projeto de formular "estratégias culturais que fazem diferença e deslocam as disposições

---

[137] OLIVEIRA, João Pacheco de. (Org.) *A viagem de volta*: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.
[138] Ver referências no final deste trabalho.
[139] OLIVEIRA, João Pacheco de. *A viagem da volta, op. cit.,* p.
[140] HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Org. Liv Sovik. Tradução de Adelaine Guardia Resende [et al] Belo horizonte: Editora UFMG, 2009.
[141] SOVIK, Liv. Para ler Stuart Hall. In STUART, Hall. *Da diáspora, op. cit.,* p. 11 e 15.

de poder". Para a autora, Hall pensa a cultura precisamente a partir do deslocamento em relação às estruturas sociais de poder, como forma de fazer pressões em uma verdadeira "guerra de posições" que, uma vez absorvidas pelo poder hegemônico, precisam ser novamente deslocadas por meio de novas pressões. Sovik também chama a atenção para a tensão provocada pela mistura cultural, e lembra que são justamente as mestiçagens e hibridismos que, por um lado, levam Hall a afirmar "o valor estratégico dos discursos de identidade negra diante do racismo, com suas múltiplas raízes nos diversos níveis de formação social: político, econômico, social, cultural", e, em um movimento aparentemente paradoxal, a sempre afirmar "o jogo da diferença, a *différance*, a natureza intrinsicamente hibridizada de toda identidade e das identidades diaspóricas em especial". A partir do momento em que se entende a proposta de Hall de que a identidade é assumida e não uma essência dada, esse paradoxo se desfaz.

Nesse sentido, Stuart Hall[142] salienta em seu livro *Diáspora* que se deve ter em mente alguns termos que devem operar "sob rasura", especialmente termos como "etnicidade", mantido em uma relação já naturalizada com "comunidade". Para o autor, nós nos localizamos nesses termos e precisamos deles para falar de algum lugar, para sustentar nossas enunciações localizados como sujeitos culturais. Em outras palavras, todos nós, mesmo ditos modernos, carregamos traços de etnias. Nessa obra, entre outros autores, Hall cita Ernesto Laclau[143], que argumenta que só "dentro de uma tradição" é que podemos pensar. Nesse contexto, se pensarmos na noção de sistema, é preciso entender que cada conceito só pode ser definido em relação a outros em um sistema conceitual; ou seja, não se poderia definir uma identidade cultural como uma presença positiva ou como um conteúdo, mas somente em relação ao que cada identidade não é. Para Laclau, "Não se pode afirmar uma identidade diferencial sem distingui-la de um contexto simultaneamente", e Hall enfatiza que as identidades vão ser constituídas dentro do que Foucault denominou "relações de poder" e sua exclusão dessa rede de relações – que permite identificá-la – faz dessa identidade um "efeito do poder". Além disso, para que haja uma identidade é preciso que haja algo que é exterior a ela, ou seja, ela existiria somente fora do conjunto, do sistema, a que pertence, mas como algo que falta a esse sistema. Hall afirma ainda, citando Laclau, que "[i]sso significa que o

[142] HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Org. Liv Sovik. Tradução Adelaine Guardia Resende [et al] Belo horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 82 a 85.
[143] LACLAU, Ernesto. *Emancipation(s).* Londres: Verso, 1996. (citado por Stuart Hall).

universal é parte da minha identidade tanto quanto sou perpassado por uma falta constitutiva".

Simultaneamente, Stuart Hall[144] argumenta que um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no fim do século XX, fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade; paisagens que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Para o autor, essas transformações, além de estarem mudando nossas identidades pessoais, estão também desestruturando o que nos faz, a nossos olhos, sujeitos integrados, ou seja, sujeitos estáveis. Essa perda de estabilidade é nomeada ora deslocamento ora descentração do sujeito, tanto em relação ao lugar que tais sujeitos ocupam no mundo – social e/ou cultural – quanto em relação a si mesmos, levando ao que Hall nomeia uma "crise de identidade" para o indivíduo – citando o crítico cultural Kobena Mercer[145], complementa: "a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza".

Hall apresenta as três concepções de identidade muito diferentes entre si, a saber: sujeito do iluminismo; sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. O sujeito do iluminismo concebe a pessoa como um indivíduo centrado e unificado, no qual prevalece a capacidade de razão. O centro, um núcleo interior, nascia com o sujeito e permanecia o mesmo ao longo da existência desse indivíduo. Esse eu tinha como centro a identidade de uma pessoa e era descrito usualmente como masculino.

A noção de sujeito sociológico leva em conta a complexidade crescente do mundo moderno e reconhece que o núcleo interior do sujeito é constituído na relação com outras pessoas que servem de mediação, e, portanto, não é autônomo e autossuficiente. Nessa visão, que se transformou na concepção clássica de sociologia, o sujeito se constitui e tem sua identidade formada na interação com a sociedade. Assim, ele ainda tem um núcleo ou essência, mas formado e sempre modificado por outros mundos culturais exteriores e outras identidades – ele é ao mesmo tempo individual e social, parte e todo. Nós nos projetamos nas identidades culturais e também fazemos

[144] HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomas Tadeu da Silva. Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
[145] MERCER, Kobena. Welcome to the jungle. In RUTTHERFORD, J. (Org.) *Identity*. Londres: Lawrence and Wishart, 1990, p. 43. Citado por HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade, op. cit.,* p. 9.

delas parte de nós. Nas palavras de Hall, “[a] identidade costura (ou, para usar a metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis”.

A terceira noção, a de sujeito pós-moderno, sem identidade fixa, essencial ou permanente, vem se contrapor ao sujeito da identidade unificada e estável – que se fragmenta – e ao sujeito resultado de mudanças produzidas na interação. Nessa terceira concepção, a identidade torna-se uma “celebração móvel”, que se transforma continuamente, influenciada pelas formas como é representada ou interpretada nos e pelos sistemas culturais de que é parte. A identidade assume, assim, contornos históricos, e não biológicos, e o sujeito se adequa a diferentes identidades em diferentes momentos, e tais identidades que não se unificam em torno de um “eu” coerente. Frente à multiplicidade de representações, o sujeito se confronta com identidades contraditórias, de tal modo que suas identificações permanecem abertas e continuamente deslocadas. Desse modo, o foco passa a ser o sujeito fragmentado e de que formas situá-lo em termos de suas identidades culturais. Nas palavras de Hall, “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”. O que há são identidades provisórias e possíveis, com as quais podemos apenas nos identificar temporariamente.

O autor aponta um outro aspecto dessa questão da identidade relacionada ao caráter da mudança na modernidade tardia. Trata-se do processo de mudança conhecido como “globalização” e de seu impacto sobre a identidade cultural. Hall atribui à globalização “o efeito de contestar e deslocar as identidades centradas e “fechadas” de uma cultura nacional”. Pensando assim, esse efeito pode ser considerado produtor de identidades múltiplas, dando lugar a novas posições de identificação; tais identidades podem ser ditas “mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas”.

Entretanto, observa o autor, permanece em jogo duas forças ambivalentes: a tradição e a tradução. Do lado da tradição, o movimento se faz na busca de recuperar e restaurar identidades purificadas, sentidas como perdidas, e que podem dar lugar a movimentos como, por exemplo, o fundamentalismo. Por outro lado, há o movimento da tradução, e nesses casos estão identidades que se sujeitam à história, à política, à

diferença, ou seja, a pureza cultural é negada e emergem identidades culturais dispersas, em transição, entre fronteiras e em diferentes posições. Essas identidades híbridas valem-se de diferentes tradições culturais e essas misturas tornam-se cada vez mais a regra em um mundo globalizado.

O autor alerta, no entanto, para um falso dilema: restaria ao sujeito retornar a suas raízes ou dissolver-se, homogeneizando-se. A saída estaria justamente na tradução, no que Salman Rushdie chamou de "pessoas traduzidas", aquelas transportadas entre fronteiras, por opção ou porque foram obrigadas a isso – como é, por exemplo, o caso dos escritores migrantes, como ele. Não se trata de romper totalmente os laços com suas raízes, mas de manter esses vínculos sem a ilusão do retorno ao passado. Assim, pertencem ao mesmo tempo a diversas moradas, carregam marcas de sua cultura de origem e, ao mesmo tempo, aquelas das novas culturas de adoção. Nas palavras do autor[146],

> Eles são o produto das novas diásporas criadas pelas migrações pós-coloniais. Eles devem aprender a habitar, no mínimo, duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas. As culturas híbridas constituem um dos diversos tipos de identidade distintivamente novos produzidos na era da modernidade tardia. Há muitos outros exemplos a serem descobertos.

[146] HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade, op. cit.,* p. 89.

Foto 18. Crianças indígenas observando a filmadora. Acervo pessoal da autora. 2015.

O pensamento de Stuart Hall nos leva inevitavelmente a Néstor Garcia Canclini[147] e ao conceito de hibridismo, que considero central para o que estamos discutindo. Esses processos incessantes e variados de hibridação permitem a mescla de diferentes culturas, e levam a relativizar a noção de identidade: repele as identidades "puras" ou "autênticas", e também a delimitação de identidades locais em contraposição à sociedade nacional ou à globalização. Para Canclini[148], "quando se define uma identidade mediante um processo de abstração de traços (língua, tradições, condutas estereotipadas), frequentemente se tende a desvincular essas práticas da história de misturas em que se formaram". Dito de outro modo, tomar a identidade de forma absoluta leva a rejeitar outras formas de interpretar as tradições e, portanto, de trazer mudanças culturais e políticas. Enfim, esses estudos me ajudam a perceber que falo

[147] CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas*: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade. Tradução de Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
[148] Idem, p. XXIII.

sempre de um lugar posicionado, e que declarar isso me serve de guia para a compreensão de minha leitura desses autores.

No atual contexto de transformações e de trocas de práticas e saberes interconectados, vão se configurando novas relações, a despeito daquelas identidades mais ou menos estáveis, organizadas em etnias, nações e classes que, por sua vez, se hibridizam e se reestruturam. Para Canclini, o estudo desses processos culturais pode ajudar a discernir formas de conviver, de encontrar lugar em meio à heterogeneidade; formas de entender os movimentos interculturais, o que pode ser mais importante que delimitar identidades. Como exemplo de reorganização de cenários culturais de cruzamentos de identidades, Canclini cita o caso do México[149] com seus milhões de indígenas *mestiçados* com os colonizadores brancos; daqueles que viajaram para os Estados Unidos e se "chicanizaram"[150]; de outros que mudaram suas formas de vida no encontro com uma verdadeira massa de saberes e de recursos estéticos de vários países ou que se incorporam a empresas como as coreanas ou japonesas, com elas fundindo seu "capital étnico" e "os conhecimentos e as disciplinas desses sistemas produtivos".

Ler o trabalho de Néstor Garcia Canclini me faz pensar em meu próprio trânsito e em reelaborá-lo considerando os benefícios da hibridação, entre eles, a possibilidade de, a partir do reconhecimento dessas "pluralidades de culturas", ter em vista um propósito maior. Em outras palavras, ir além da descrição dessas misturas interculturais – que podem ainda dar suporte a políticas de homogeneização – e "reformular a pesquisa intercultural e o projeto de políticas culturais transnacionais e trans-étnicas, talvez globais". Para o autor, embora a reconstrução do conceito de identidade esteja no começo, e não tenha o poder explicativo das ciências que trabalham com relações de causa e efeito, pode-se dar a ele uma "capacidade hermenêutica", de forma a "torná-lo útil para interpretar as relações de sentido que se reconstroem nas misturas".[151]

Outra recomendação de Néstor Canclini é a de dar lugar às múltiplas hibridações revertendo o quadro de opressão e desigualdades. Nesse caso, é preciso deslocar o foco que vem sendo dado à hegemonização da cultura brasileira que, sugerindo uma fácil integração de culturas, continua seguindo padrões europeus ou norte-americanos, dando destaque apenas para o diálogo, em vez de dar ênfase também às contradições e

[149] Idem, p. XXIV.
[150] O chicano é o cidadão dos Estados Unidos pertencente à minoria de origem mexicana ali existente.
[151] CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas, op. cit.,* p. XXIV.

resistências nesse processo. Nas palavras do autor, "[se] falarmos da hibridação como um processo ao qual é possível ter acesso e que se pode abandonar, do qual podemos ser excluídos ou ao qual nos podem subordinar, entenderemos as posições dos sujeitos a respeito das relações interculturais[152]". Nesse sentido, abrem-se possibilidades de lidar com a desigualdade entre culturas pela via da apropriação de umas pelas outras, elaborando suas tensões e trabalhando de forma democrática as divergências.

Lembrando talvez um *in-cômodo*, considero necessário destacar as dificuldades de todo acolhimento. Canclini não cessa de alertar para o fato de que se trata sempre de um processo de hibridação, e não de um estado de hibridez que elegeria "o híbrido" como uma nova identidade fixa, esquecendo de que o processo permite apontar os limites – nem tudo se deixa hibridizar, e é preciso ter uma consciência crítica desses limites.

No caminho que optamos por seguir, embora possa parecer trivial responder ao que é identidade, passamos um bom tempo tentando encontrar um referencial teórico que viesse ao encontro das nossas inquietações, buscando encontrar saídas e entradas para que as narrativas dos nossos sujeitos não se caracterizassem como discursos passíveis de interpretações relativas a uma identidade pressuposta, mesmo que considerada "híbrida". Para Canclini[153], "a identidade é uma construção que se narra." (...). Hoje a identidade, mesmo em amplo setores populares, é poliglota, multiétnica, migrante, feita com elementos mesclados de várias culturas. No poema de Ferreira Gullar, *Traduzir-se*, o autor encontra no caminho da arte uma maneira para expressar o conceito de hibridação[154]

[152] Idem, p. XXVI.
[153] CANCLINI, Nestor Garcia. *Consumidores e cidadãos*: conflitos multiculturais da globalização. Tradução Mauricio Santana Dias. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008, p.127.
[154] Canclini se refere a uma gravação de Fagner com Mercedes Sosa e Joan Manuel Serrat em português e espanhol, ainda na introdução de *Culturas híbridas*. Os conceitos serão retomados no capítulo III.

TRADUZIR-SE

Uma parte de mim é todo mundo
Outra parte é ninguém, fundo sem fundo
Uma parte de mim é multidão
Outra parte estranheza e solidão
Uma parte de mim pesa, pondera,
Outra parte delira
Uma parte de mim almoça e janta
Outra parte se espanta
Uma parte de mim é permanente
Outra parte se sabe de repente
Uma parte de mim é só vertigem
Outra parte linguagem
Traduzir uma parte na outra parte
Que é uma questão de vida e morte
Será arte?

Foto 19. Pertences na casa da criança indígena. Acervo pessoal da autora. 2015.

(A) identidade nunca existe a priori, nunca é um produto acabado; sempre é apenas o processo problemático de acesso de uma imagem de totalidade

Homi K. Bhabha [155]

Trabalhando as múltiplas identidades, interrogando esse conceito, encontramos a argumentação de Homi Bhabha, em diálogo com a qual não se excluem necessariamente os conceitos de Canclini, permitindo-nos compreender outro caminho, tão rigoroso quanto os dois primeiros apresentados por Stuart Hall e Canclini.

Para Homi K Bhabha, o outro é citado, mencionado, emoldurado, iluminado, encaixado na estratégia de imagem/contra imagem de um esclarecimento serial. A narrativa e a política cultural da diferença acabam por se transformar no tão citado círculo fechado da interpretação. Nesse fechamento, o outro é despossuído de seu poder de significar; ou seja, a ele não cabe negar, nem dar início a seu desejo histórico, ou ao estabelecimento de um discurso próprio, seja ele institucional e/ou oposicional. O autor reconhece que o conteúdo de outra cultura pode até mesmo ser conhecido de forma impecável, mas adverte que tal cultura é representada de forma etnocêntrica.

A opção de Bhabha por apresentar o conceito de identidade, no momento em que se refere ao final do século XX, vale perfeitamente para o momento atual, em que estamos vivendo complexos processos de exclusão e inclusão, cruzamentos de espaço e tempo que confundem passado e presente, um "momento de trânsito" que insiste em nos escancarar nossas ambivalentes figuras de diferença e identidade. O autor considera que isso acontece porque há uma sensação de desorientação que se mostra como um distúrbio de direção, no "além", provocando, ou mesmo exigindo um movimento ininterrupto de exploração, captado por Bhabha pelo termo francês *au-delà* – às vezes traduzido por "mais além", mas também como algo que pode estar obstinadamente em todos os lados, como lembra a canção dos brados ingleses: *here, there and everywhere*.

Bhabha salienta que isso pode ser o resultado do "afastamento das singularidades de "classe" ou "gênero" como categoria conceituais e organizacionais básicas", que isso resultou em "uma consciência das posições do sujeito – de raça, gênero, geração, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual – que

[155] BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998, p. 85.

habitam qualquer pretensão à identidade no mundo moderno". Bhabha considera ainda que "é teoricamente inovador e politicamente crucial a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais". Considerando esses locais intersticiais, afirma também que "esses "entre-lugares" fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade"[156].

Na emergência dos interstícios, naquilo que nomeia "sobreposição e deslocamento de domínios da diferença", é que estão, para Bhabha, "as experiências intersubjetivas e coletivas de nação, o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados. O autor se pergunta: De que modo se formam sujeitos nos "entre-lugares", nos excedentes das somas das "partes" da diferença (geralmente expressas como raça/classe/ gênero etc.)?"[157]

Essa pergunta de Bhabha está diretamente relacionada à cautela com que devemos respondê-la, quando o autor pondera que a representação da diferença não deve ser lida de forma apressada, tomando-a como mero reflexo de traços culturais ou étnicos *preestabelecidos*, já gravados definitivamente na trilha da tradição. Trata-se sempre, para o autor, no ato de articular socialmente a diferença a partir da perspectiva da minoria, de uma verdadeira forma de negociação em andamento, uma negociação complexa, que busca "conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica"[158].

Na esteira dessa autorização, desse privilégio concedido na forma de uma espécie de "direito" de se expressar, Bhabha afirma que prevalece ainda o jogo do poder, certa capacidade de lidar com as contingências e mesmo contrariedades que sobredeterminam a vida daqueles que se encontram em "minoria" que depende de constante alimentação. Nesse caso, o reconhecimento desses "direitos" pela tradição revelam-se tão somente uma forma parcial de identificação. De cada vez, continua o autor, é preciso repor em cena o passado, e com ele "outras temporalidades culturais

[156] BHABHA, Homi K. *O local da cultura*, op. cit., p. 19.
[157] Idem, p. 20.
[158] Idem, ibidem.

incomensuráveis na invenção da tradição"[159]. Neste sentido, esse processo em eterno movimento repele todo e qualquer acesso imediato ao que se poderia fixar como uma identidade original ou a uma tradição "recebida".

Nos diálogos com Fanon, Bhabha relaciona a obra do escritor com as questões cruciais sobre o conceito de identidade, talvez por que Fanon tenha sido a inspiração dos seus escritos, pois ele considerava a sua obra imprescindível para interrogar a identidade[160]. Segundo Bhabha, Fanon reconhece a importância crucial, para os povos subordinados, de afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas. Mas ele está consciente demais dos perigos da fixidez e do fetichismo de identidades no interior da calcificação de culturas coloniais para recomendar que se lancem "raízes" no romanceiro celebratório do passado ou da homogeneização da história do presente. Essa atividade negadora seria, então, aquele *au-delà,* uma forma de intervenção do "além", capaz de traçar uma fronteira, de lançar "uma ponte onde o "fazer presente" começa porque capta algo do espírito de distanciamento que acompanha a re-locação do lar e do mundo"[161]. Para o autor, a primeira condição das iniciações extraterritoriais e interculturais é o que nomeou o estranhamento [*unbomeliss*]. Assim, "estar estranho ao lar [*unbomed*] não é estar sem casa [*bomeless*]; de modo análogo, não se pode classificar o "estranho" [*unbomely]* de forma simplista dentro da divisão familiar da vida social em esferas privada e pública"[162].

Frantz Fanon começa seu manifesto com a pergunta: O que quer um homem negro? Bhabha defende uma temporalidade necessária para que o homem colonizado possa se afirmar como desejante. Quando deseja, pede que seja levado em consideração. O que significa que se estiver alienado de seu desejo, não haverá possibilidade de reconhecimento. É preciso que se considere a atividade negadora, para que esse homem possa afirmar que quer mais da vida, que "na medida em que persigo algo mais do que a vida, na medida em que de fato batalho pela criação de um mundo humano que é um mundo de reconhecimento recíproco", reconhecimento "de outro lugar e de outra coisa"[163].

---

[159] Idem, p. 21.
[160] FANON, Frantz. *Pele Negra Máscaras Brancas*, 2008, p.176.
[161] BHABHA, Homi K. *O local da cultura*, op. cit., p. 29.
[162] Idem, p. 30.
[163] Idem, p. 52.

Para Fanon, a pessoa só pode se tornar humana se reconhecida pelo outro. Assim, ela busca nesse olhar outro uma admiração, contudo, afirma, se "o outro me devolve uma imagem desagradável, desvalorizo este espelho", uma vez que não permite que é esse outro que garante sua existência. Para o autor, não importa se o outro o aplauda ou o critique. Como Narciso, quer "ler nos olhos do outro uma imagem de mim que me satisfaça".[164] O que está em jogo, tanto para Bhabha quanto para Fanon, é a questão da crise das identidades culturais em um mundo – o nosso mundo – de transformações, no qual é imprescindível que tenha lugar o debate cultural e a discussão de políticas identitárias.

Nesse sentido, se o olhar do outro pode implicar as questões de identidade, proponho um exercício de observação que passo a narrar. Os indígenas Xucuru Kariri costumam fazer apresentações para as escolas que visitam a aldeia, e participam das apresentações lideranças, professores e alunos da escola. No dia a que me refiro neste relato, o evento ocorreu na parte da manhã, quando fizeram uma apresentação para a mídia, simulando as atividades que seriam desenvolvidas no decorrer do dia. No período da tarde, dançaram para a escola visitante. Digo-lhes, depois, que eles dançaram para eles mesmos. Três momentos aparentemente corriqueiros, mas a cada apresentação pude ir percebendo como o jogo da identidade e da diferença é vivenciado por eles de forma paradoxal dentro de um contexto híbrido. Ficou evidente que a discussão sobre as questões da identidade e da diferença é bem maior do que as simples respostas que buscávamos. Na medida em que fomos tomando contato com as conversas, imagens reveladas, sinais, objetos, lugares, roupas, rostos, animais e situações, juntamente com as sensações vivenciadas, veio o alerta de que precisávamos estar atentos às brechas e fissuras que o cotidiano descortinava.

Pode-se dizer que na tentativa de seguir as pistas e indícios para achar um ponto de partida para esta pesquisa voltei à aldeia uma semana depois para desenvolver as atividades pedagógicas da vida escolar. Pedi, então, aos alunos que fizessem um desenho e escrevessem sobre o que mais gostaram das apresentações – não tinham conhecimento das fotografias, das minhas perguntas, dos estranhamentos. Bem, e o que conseguimos?

[164] FANON, Frantz. *Pele Negra Máscaras Brancas, op. cit.*, p. 176.

Sem o “saber” dos conceitos de identidade e diferença, na sala de aula, uma criança escreve sobre o que gostou, mas também, com a coragem para perguntar em nome do coletivo, me desconcerta e ilumina com sua demanda de reconhecimento de um “gostar” do outro para quem se apresentaram.

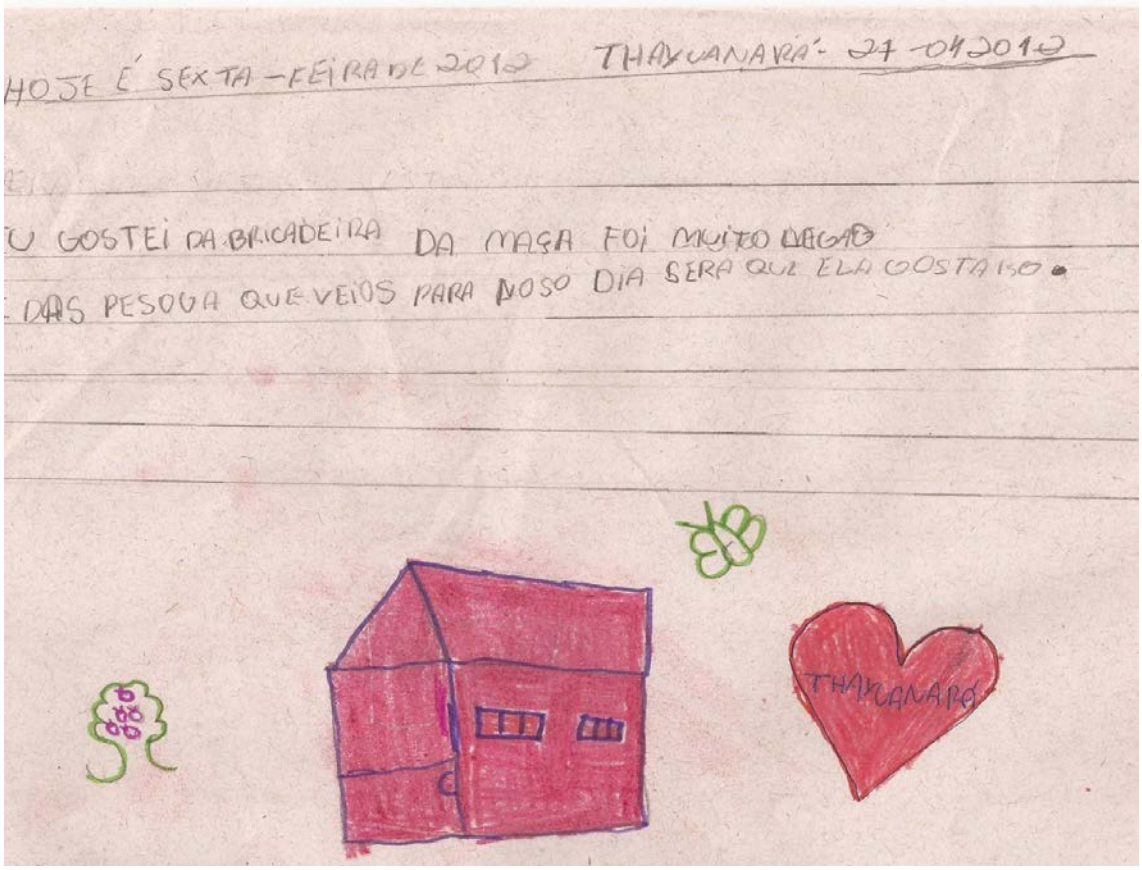

Foto 20. Desenho de aluna indígena do Ensino Fundamental I. 2012.

Com a indagação de Narinha: “*E das pessoa que veios para o noso dia será que elas gostaro*”, percebemos que as preocupações em relação ao desejo de reconhecimento da identidade fixada do “índio genérico” e da sua representação se alastram no cotidiano da Escola Indígena Xucuru Kariri.

O que quer um homem? O que quer uma mulher? “O que quer um homem negro?” Eu pergunto: O que quer Narinha, essa criança indígena?

Bhabha nos inspira a pensar quando dialoga com a obra de Fanon, e revela que é nessa indagação carregada que a alienação cultural incide sobre o que nomeou uma “ambivalência da identificação psíquica”, algo que para Bhabha é central no que diz

respeito à questão dos estereótipos e de seu poder discriminatório. Segundo o autor, Fanon responde a essa, à qual Fanon responde com uma encenação angustiante de auto–imagens:

> Eu tinha de olhar o homem branco nos olhos. Um peso desconhecido me oprimia. No mundo branco o homem de cor encontra dificuldades no desenvolvimento de seu esquema corporal. Eu era atacado por tantãs, canibalismo, deficiência intelectual, fetichismo, deficiências raciais.... Transportei-me para bem longe de minha própria presença... O que mais me restava senão uma amputação, uma excisão, uma hemorragia que me machucava todo o corpo de sangue negro?[165]

A descrição de Fanon sugere que o olhar do outro é poderoso. Nesse sentido Bhabha salienta que surge de dentro dessa metáfora da visão, cúmplice da metafísica que orienta nossa percepção do mundo, a própria possibilidade de um deslocamento da relação colonial, do conceito de pessoa ocidental forjado por ela. Isso se dá, diz o autor, porque essa narrativa de nossa tradição presa aos estereótipos que fixam nosso passado ao primitivismo e à degeneração é atravessada por essa "presença negra", que só se libertará do molde metafísico se conseguir narrar sua história. É preciso que essa seja agora uma história que seja de fato "uma história de progresso civil, um espaço para o Socius, seu presente desmembrado e deslocado, não conterá a imagem de identidade que é questionada na dialética mente/corpo e resolvida na epistemologia da aparência e realidade". Para Bhabha, no momento mesmo em que o poderoso olhar do branco destrói o corpo do negro, nesse mesmo "ato de violência epistemológica seu próprio quadro de referência [do branco] é transgredido, seu campo de visão perturbado"[166].

Entendemos assim que a cada nova definição de identidade novos sentidos vão se ampliando, e encontramos nas considerações de Paul Ricoeur sobre a identidade narrativa uma nova possibilidade de abordagem dessas questões. A partir desses conceitos, ainda que muito diferentes em suas concepções, em cada uma dessas relações buscamos sentidos que nos permitam atribuir significados possíveis para as narrativas dos professores indígenas e suas identidades cambiantes.

---

[165] Fanon, citado por Bhabha. *O local da cultura, op. cit.,* p. 72-73.
[166] Idem, p. 73.

2.11 IDENTIDADE NARRATIVA DE PAUL RICOEUR

Em Canclini, encontramos e destacamos uma conexão entre arte e vida, o texto poético como morada, "casa de passarinho", mas também casa que "mora em nós". Em Paul Ricoeur, especialmente em seu ensaio, *A identidade narrativa e o problema da identidade pessoal*[167], pensamos na arte da narrativa e nos indígenas como personagens que transitam entre o mundo do texto e o mundo de suas realidades.

Embora as considerações sobre a identidade, até este ponto do trabalho, tenham sido sintéticas, apresentamos os conceitos com que operamos e que caracterizam a compreensão de sujeito, procurando romper com os moldes das identidades fixas e operar com suas múltiplas identidades. Nosso objetivo é buscar uma compreensão da identidade pessoal a partir das narrativas de cada um, tomando essas narrativas, que Ricoeur não reduz ao mundo da ficção ou da história, também como formas de auto-compreensão. Nessa linha de pensamento, pensamos uma possibilidade de aproximação das teorias de Stuart Hall e de Paul Ricoeur, a partir dos conceitos de identidade que os dois autores sustentam em suas teses. Em diálogo com esses pensadores, encontro uma possibilidade de defender minha posição de que os problemas enfrentados pelos professores indígenas e por eles narrados exibem conflitos individuais, mas também coletivos, sendo o conceito de identidade decisivo e de relevantes consequências para suas vidas.

No âmbito da nossa reflexão sobre o conceito de identidade, evidencia-se ao menos uma certeza – a de que não podemos trabalhar com o índio genérico. Dito de outra maneira, seguimos Paul Ricoeur[168] quando fala do si mesmo como outro, em busca do que nomeou "uma hermenêutica do si"; um *si* capaz de se experienciar como outro na sua eterna busca de uma identidade. Em *Tempo e narrativa*[169], o autor resgata o estatuto epistemológico do modo narrativo e sinaliza para a integração da narrativa histórica e da narrativa de ficção, propondo que as vidas humanas se tornam mais legíveis se interpretadas em função das histórias que elas próprias contam delas mesmas. Para o autor, essas histórias de vida permitem assegurar o retorno do vivido,

[167] RICOEUR, Paul. A identidade narrativa e o problema da identidade pessoal. Tradução comentada por João Carlos Correia, Universidade de Lisboa. 1986. Disponível em <http://www.porta33.com/eventos/content_eventos/Identidade(s)/_pdf/Paul_Ricoeur_A%20IDENTIDADE_NARRATIVA.pdf_>.
[168] RICOEUR, Paul. *O si mesmo com outro, op. cit.*
[169] RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Papirus, 1997.

das sensibilidades, e podem – por que não – ter sua inteligibilidade garantida pelos próprios modelos narrativos extraídos das intrigas da história e da ficção. Assim, a narrativa passa a ter o estatuto de uma mediação privilegiada.

Entre os diversos estudiosos da obra de Paul Ricoeur, escolhemos dois, considerando o que cada um destaca nessa obra. Paulo Gilberto Gubert[170] investiga a relação entre identidade e tempo no que Ricoeur chama de identidade pessoal marcada pela alteridade: a *mesmidade* – o que cada um é para si, opondo-se ao outro – como algo que quer permanecer a mesma no tempo, e a *ipseidade* – o *si*, que faz com que cada um seja único, mas ele vai se distinguir dos outros pelas suas narrativas e, portanto, abre-se para a alteridade e para a mudança.

O foco do estudo de Edilene Maria da Conceição[171] é a identidade narrativa em Ricoeur. Retomando os conceitos de *mesmidade* e de *ipseidade*, a autora retoma a explicação etimológica do filósofo, mostrando que subjaz à mesmidade a noção latina de *idem*, de igual, do que permanece o mesmo, como identidade estática, abstrata; enquanto o latim *ipse* remete ao que em cada um distingue-o dos outros, e se constrói no tempo. Como ambos os conceitos estão presentes no que Ricoeur nomeia identidade narrativa, a autora sublinha essa identidade que nos interessa – a identidade como continuidade, que traz nela o tempo. Vejamos o que ela destaca no texto de Ricoeur[172]:

> Assim, dizemos de um carvalho que ele é o mesmo da semente à árvore na força da idade, da mesma forma, de um animal, do nascimento a morte, e mesmo do homem enquanto amostra da espécie, do feto ao velho, a demonstração desta continuidade funcional como critério anexo da similitude ao serviço da identidade numérica. O contrário da identidade tomada neste terceiro sentido é a descontinuidade. Ora, com este terceiro sentido, entrou em linha de conta a mudança no tempo.

Para Ricoeur, então, torna-se ainda fundamental a distinção de um quarto sentido: entre o *quem* e o *quê.* O *quê* remete somente ao que foi narrado, enquanto o

---

[170] GUBERT, Paulo Gilberto. Da constituição da identidade narrativa na obra "O si- mesmo como um outro" de Ricoeur. Pólemos, Brasilia, vol.1, maio 2012, p. 136 (trecho citado). O artigo está disponível em <www.periodicos.unb.br/index.php/polemos/article/download/5614/553>. Acesso em maio de 2017.
[171] CONCEIÇÃO, Edilene Maria da. A relação entre a identidade narrativa de Paul Ricoeur e a identidade política de Hannah Arendt. Revista Estudos Filosóficos, v. 6, p. 65-74, 2011. Disponível em <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art4_rev6.pdf>. Acesso em maio de 2017.
[172] RICOEUR, Paul. *A identidade narrativa e o problema da identidade pessoal, op. cit.*, p. 3.

quem responde com o relato de uma história de vida, com destaque para o agente, o autor da ação. E a ação é de quem a pratica.

Considerando, juntamente com as identidades em processo de hibridização e as identidades narrativas como mediadoras – que pontuam a questão do que permanece e do que muda com o tempo das narrações –, retornamos ao nosso problema de pesquisa com a possibilidade de tirar dessas leituras algumas consequências: a de que as vidas desse povo podem ser narradas – trazendo ao mesmo tempo o mesmo e o outro, e a de que as narrativas adquirem autonomia e os professores indígenas apresentam suas histórias de vida como aquilo que foi vivido em termos de uma identidade narrativa.

Daí a importância, para uma pesquisa, de que nos apropriemos das teorias. É preciso, como diz Sandra Mara Corazza em 2002, pôr os conceitos a funcionar, estabelecendo ligações possíveis entre eles. É nesse funcionamento que os teóricos apresentados serão retomados.

Foto 21. Indígena paramentado para as comemorações do dia do índio. Acervo pessoal da autora. 2017.

2.12 CURRÍCULO NARRATIVO

Foto 22. Aluno indígena no dia da finalização do Projeto Flora. Acervo da autora. 2014.

Você não é de bugre? – ele continuou.
Que sim, eu respondi.
Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas -
Pois é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os ariticuns maduros.
Há que apenas saber errar bem o seu idioma.
Esse Padre Ezequiel foi o meu primeiro professor de agramática.

Manoel de Barros[173]

[173] BARROS, Manoel de. *O livro das ignorãças.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994, p. 89.

Qual currículo, qual o caminho para assegurar, como se isso fosse possível, condições para que professores, alunos e lideranças indígenas possam construir uma escola em que o currículo seja elaborado para dar aos sujeitos uma outra escola a partir das suas histórias de vida, de suas experiências, desejos, tradições, direitos, necessidades? O desafio que se coloca vem precisamente do fato de não podermos responder a certas questões, muito menos com respostas únicas. Lembro, como se fosse hoje, quando em 2004, enquanto conversávamos sobre a escola indígena, a antropóloga Juracilda Veiga fez um comentário muito pertinente: "Currículo não brota". De lá para cá essas palavras ficaram na minha memória como uma espécie de refrão, enquanto tentava compreender o currículo não de uma forma fragmentada, isolada, estática, mas também em processo, dinâmico, em constante transformação. Como aprendi também com o professor Wilmar da D'Angelis[174], que "o ensino conteudístico é o alto preço que pagam as sociedades indígenas que consideram a adoção da escola um benefício, em última análise, ao seu futuro e das futuras gerações", acrescentando a seguir: "E o que faz temer a escola como força centralizadora que opera no foco das ações "moldadoras" das novas gerações é exatamente sua ancoragem em um elenco de conteúdos curriculares".

Entre os muitos conflitos que permeiam o cotidiano da escola indígena Xucuru Kariri temos a forma como os professores indígenas vêm produzindo currículos nas suas práticas cotidianas e como isso implica a busca de elementos para refletir sobre o currículo no contexto dessa comunidade e sobre uma escola que atenda a seus anseios. Questionamentos críticos revelam impasses, pontos de estrangulamento e dúvidas que permitem pensar o currículo como um ponto importante para o entendimento de como as questões da identidade estão entrelaçadas trazendo uma série de implicações reveladas nas narrativas dos professores indígenas e lideranças[175].

Começamos nossa discussão apresentando as ideias dos teóricos do currículo e sua dimensão histórica. Buscamos também os estudos das autoras Alice Casimiro Lopes, Elisabeth Macedo na obra Teorias do Currículo de forma a contextualizar o conceito de currículo e apresentando os estudos do Professor Goodson.

---

[174] D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Ensino conteudístico na escola indígena. In D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Aprisionando sonhos*: a educação escolar indígena no Brasil. Campinas: SP Curt Nimuendaju, 2012.

[175] Essas implicações serão abordadas no capítulo III – que traz as narrativas dos professores e no capitulo IV, no qual serão apresentadas e discutidas.

Mas nosso objetivo é ir ao encontro do que propõem Zygmunt Bauman e Ivor Goodson, a partir de cujas propostas o currículo narrativo pode aparecer como um elemento capaz de direcionar os caminhos nos quais a escola indígena possa encontrar sua especificidade ou possibilidade de aprisionamento.

2.13 CURRÍCULO COMO CONCEITO

Em sua Apresentação ao livro de Goodson, Tomas Tadeu da Silva[176] apresenta uma história do currículo que remonta à primeira fase da chamada Nova Sociologia da Educação, iniciada na Inglaterra por Michel Young e outros. Essa perspectiva histórica permite trazer à luz a arbitrariedade dos processos de seleção e de organização do conhecimento escolar e educacional, mas esse uso da história para expor as crenças e vieses que marcam os currículos educacionais não levou, segundo o autor, a uma solução, permanecendo apenas uma promessa e um ideal desse momento de pesquisa.

Entre as inúmeras possibilidades de responder à pergunta "o que é um currículo" destacamos as propostas por Alice Casemiro Lopes e Elizabeth Macedo[177], que apontam que não há uma resposta fácil. As autoras argumentam que o currículo tem recebido definições diversas que vão desde os guias curriculares propostos pelas redes de ensino até a sua aplicação no cotidiano escolar, nas salas de aula, nas quais acabam por adquirir outros significados como: grade curricular – incluindo disciplinas, atividades e cargas horárias; o simples conjunto de ementas e programas de tais disciplinas, e até os planos de ensino dos professores – incluindo as experiências propostas e vividas pelos alunos. Essas definições têm em comum a ideia de organização do que seria um processo educativo e confirmam a dificuldade apontada com relação à resposta à pergunta que levantam: o que há são alguns acordos em relação a sentidos parciais e históricos, e cada nova definição aponta deficiências ou é contra a anterior.

[176] SILVA, Tomas Tadeu. Apresentação. In: GOODSON, Ivor, F. *Currículo*: Teoria e história. Tradução de Atilio Brunetta e Hamilton Francischetti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p.7.
[177] LOPES, Alice Casemiro; Macedo, Elizabeth. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011. p.19.

Segundo Lopes e Macedo, estudos históricos[178] localizam a primeira menção ao termo em 1633, na Universidade de Glasgow, como referência ao curso seguido pelos alunos. As autoras observam que já existe aí uma associação com a ideia de haver um plano de aprendizagem, uma experiência educacional sequenciada com seus sujeitos agrupados. Etimologicamente, o termo tem origem no latim *currere*, significando caminho, jornada ou um percurso a seguir, e também poder.

Detemos nossa atenção no que nos parece fundamental, ou seja, no fato de as tradições levantadas pelas autoras definirem o próprio currículo como uma prática discursiva: significa e atribui sentidos, portanto, é também uma prática de poder, que constrange e governa nossos comportamentos – nem tudo pode ser dito –, ao mesmo tempo em que projeta nossa identidade. Para as autoras, trata-se, portanto, de um discurso que reitera e recria sentidos. Em suas palavras: "[q]ualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: produção de sentidos. Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o "leitor", mas que o faz apenas parcialmente"[179].

Em sua revisão teórica sobre o tema currículo, Lopes e Macedo[180] destacam que esse trabalho pedagógico é, ao mesmo tempo, autobiográfico e político. Esse método autobiográfico do *currere*, que permite uma reconstrução subjetiva e social, é o que as autoras chamam de "método vivido", e localizam nos estudos sobre histórias de vida de professores, propostos por Ivor Goodson, uma contribuição de grande relevância para o entendimento do currículo como estudo autobiográfico. Embora possam ser inscritos, numa perspectiva ampla, na linha interacionista da Nova Sociologia da Educação, NSE, o trabalho de Goodson se distingue por sua confiança na discussão dos currículos a partir dessas histórias de vida.

Chegamos, assim, ao tema central de nossas reflexões: o currículo narrativo através da qual podemos nos expressar tendo-o como uma possibilidade implementar o currículo na escola indígena. Foi através do currículo narrativo, e por sua causa, que nos debruçamos em leituras que contribuíssem para nossa pesquisa. Nosso objetivo neste

[178] Os dados citados pelas autoras são HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 6, 1992,
[179] LOPES, Alice Casemiro; Macedo, Elizabeth. *Teorias de Currículo, op. cit.*, p. 42.
[180] Idem, p. 155.

capitulo é mostrar que reconhecemos nos estudos do professor Ivor Goodson um potente referencial para operarmos em nossas investigações.

Goodson é mais conhecido no Brasil por seus estudos sobre as histórias das disciplinas escolares. De acordo com Lopes e Macedo[181], a preocupação desse estudioso com as histórias de vida vai se destacar nos anos 1980, em seus trabalhos sobre políticas curriculares, que funcionam no nível dos documentos e na sala de aula, interferindo na vida cotidiana dos sujeitos. Isso posto, tais políticas precisam ser discutidas já na base do sistema. O autor entende que o estudo das histórias de vida de professores pode ajudar na elaboração de "uma teoria que amplie a linguagem de poder usadas nas reformas curriculares", agindo como o que as autoras chamam de uma "espécie de contracultura das reformas baseada no apagamento do professor". Em outras palavras, o que Goodson propõe é um diálogo crítico com uma parte da tradição em que se encontra inserido, indo contra as propostas que tomam a prática do docente como base. Para o autor, o foco nessa prática pode gerar ansiedade e desconfiança, o que não acontece nos casos em que a colaboração gira em torno das histórias de vidas desses professores.

Lopes e Macedo demonstram que, além de refutar os estudos da prática, Goodson posiciona sua história da vida dos professores como uma construção social e não como uma produção individual dos sujeitos. Além disso, a história permite uma associação entre os espaços privado e público, o que é uma forma de observar como o que é do cotidiano é posto em interação com a estrutura. As autoras[182] reiteram que a história de vida é de outra natureza. Embora incluam histórias colhidas em conversas e entrevistas não estruturadas, as histórias de vida não se resumem à narrativa dos professores, uma vez que os contextos, experiências prévias e relação de cada um com seu cotidiano são parte dessas histórias. Enfim, para Goodson, "a vida é aquilo que a pessoa faz em seu cotidiano e também o que ela sente e que uma boa história de vida deve buscar a harmonia entre esses níveis em que a vida é vivida". O fato de a história ser marcada pela contextualização pode levar, afirma o autor, a uma reconceitualização do currículo e a diferentes formas de colaboração dos professores nas reformas.

[181] Idem, p. 157.
[182] Idem, p. 158.

Há que se destacar o fato de Ivor Goodson[183] revelar-se convencido de que o estudo das histórias de vida devia ensinar-nos que o autobiográfico, "a vida", é do maior interesse quando os professores falam de seu trabalho – o que o leva a espantar-se com o fato de essas narrativas não terem merecido até então a atenção dos pesquisadores. Para o autor[184], tanto as experiências de vida quanto o ambiente sociocultural são únicos e precisam ser estudados na exata medida de sua complexidade: "[de] acordo com o quanto investimos o nosso 'eu' no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática". E enfatiza que "o estilo de vida dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa".

Nessa direção, Ivor Goodson afirma que os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a interseção da história de vida com a sociedade, de modo a esclarecer escolhas, contingências e opções com que cada um se depara no decorrer de suas vidas. Nas palavras do autor[185], essas "*Histórias de vida* das escolas, das disciplinas e da profissão docente proporcionariam um contexto fundamental. A incidência inicial sobre as vidas dos professores reconceiptualizaria, por assim dizer, os nossos estudos sobre escolaridade e currículo".

Seguindo o raciocínio até aqui exposto, trazemos da obra de Goodson[186] o que ele apresenta como os escritos recentes sobre a educação: os de Zygmunt Bauman, que chama a atenção para o trabalho de Margaret Mead, e os do seu companheiro, Gregory Bateson, que em 1979 escreve alguns trabalhos fascinantes sobre aprendizagem. Segundo Bateson[187], há três tipos de aprendizagem: um nível primário de conteúdos do currículo formal em sala de aula; o segundo nível acontece simultaneamente ao primeiro, quando o aluno aprende a aprender, a saber que respostas dar ao professor e como passar nos exames, por exemplo; no terceiro nível o aluno parte para uma busca

---

[183] GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antônio. *Vida de professores.* Porto: Porto Editora, 2013, p. 63.
[184] Idem, p. 72.
[185] Idem, p. 75.
[186] GOODSON, Ivor F. Currículo, narrativa e futuro social. Tradução de Eurize Pessanha e Marta Banducci Rahe. *Revista Brasileira de Educação*, v.12, n.35, maio/ago. 2007.
[187] BATESON, Gregory. *Mind and Nature*: a necessary unity. Nova York: Batam Books, 1979. Citado por GOODSON, Ivor F. Currículo, narrativa e futuro social, *op. cit.*

coletiva e pode questionar o contexto. Para Bauman[188], também citado por Goodson, esse segundo nível de aprendizagem "não depende tanto da diligência ou do talento dos alunos e da competência e assiduidade de seus professores, mas sim dos atributos do mundo no qual os alunos deverão viver suas vidas": enquanto o terceiro nível seria um aprender a "quebrar a regularidade, reorganizar as experiências fragmentadas, até então consideradas padrões não familiares". Para Goodson essa aprendizagem diz respeito a viver hábitos ou aprendizagens rotineiras, a romper com as prescrições predeterminadas do currículo, a voltar-se para a definição, apropriação da narrativa continua de se próprio currículo.

Analisando esses três tipos de aprendizagem, Goodson[189] destaca as atuais crises do currículo e dos estudos sobre educação. Na sociedade em que vivemos hoje, sujeita a instabilidades e a rápidas mudanças, os estudos de desenvolvimento e de currículos mostram-se inadequados. Nesse sentido, o novo currículo não pode mais ser prescritivo, e alerta para o que chama de "custos de cumplicidade" com esse mito da prescrição: "esses custos envolvem, sobretudo e de várias maneiras, a aceitação de modelos estabelecidos de relações de poder". Para o autor, esse velho modelo exclui os professores "discurso da escolarização", silenciando seus poderes.

O professor Goodson esclarece que a prescrição e o estabelecimento de poder fazem aliados facilmente, e apresenta as discussões registradas em seu livro *The making of curriculum*, publicado em 1995[190], no qual denuncia a invenção do currículo como conceito destinado a dirigir e a controlar o trabalho do professor em sala de aula, reproduzindo nela as relações de poder que já existem na sociedade. Desse modo, o currículo serve para incluir os mais poderosos e excluir os menos favorecidos, e o "*capital cultural* [Bourdieu] dos pais compra o sucesso para seus filhos estudantes"[191].

Nessa direção, observa Goodson, são as prescrições que fornecem as "regras do jogo" bem claras para a escolarização, sem contar que financiamentos e recursos estão a elas atrelados. Goodson pondera que a norma é a pesquisa em currículo tender a seguir essas regras, mesmo quando pregam a resistência ou a transformação. Contudo, com as

---

[188] BAUMAN, Zygmunt. *The individualized society*. Cambridge: Polity Cambridge Press, 2001, p. 24. [Cf. edição brasileira: *A sociedade individualizada*: vidas contadas e histórias vividas. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

[189] GOODSON, Ivor F. *Currículo, narrativa e futuro social, op. cit.*, p. 242.

[190] Cf. nota das tradutoras. *A construção do currículo*, traduzido para o português em 1997 com o título *A construção social do currículo* pela editora EDUCA, Lisboa, Portugal.

[191] GOODSON, Ivor F. *Currículo, narrativa e futuro social, op. cit.*, p. 243.

mudanças pelas quais as sociedades estão passando, o autor vê surgir uma esperança. Mesmo que no horizonte haja apenas incertezas, as mudanças vão requerer novas formas de organização da aprendizagem.

2.14 CURRÍCULO COMO NARRATIVA

Seguimos agora mostrando colocações que atuam como exemplos para historicizar as condições de produção de conhecimento do professor Goodson sobre o currículo como narrativa. Além disso, trabalhos dessa ordem nos inspiram na nossa prática cotidiana na escola indígena, constituindo uma referência para nossos estudos e, consequentemente, para nossa vida como educadora.

Ivor Goodson esteve envolvido ultimamente em um o projeto denominado "Learning lives" (Aprendendo vidas), voltado para a aprendizagem narrativa. O autor conta que esse projeto, financiado pelo *Economic and Social Research Counsil* (Conselho Econômico e Social de Pesquisa) como parte do *Teaching and Learning Programme* (Programa de Ensino e aprendizagem) do governo britânico, é um estudo longitudinal de quatro anos, que tem como objetivos: aprofundar a compreensão do sentido e do significado da aprendizagem informal nas vidas dos adultos e identificar formas de apoiar e intensificar essa aprendizagem. Para trabalhar essa aprendizagem informal, o foco do projeto foi o que Goodson[192] nomeou "aprendizagem narrativa" – "um tipo de aprendizagem que se desenvolve na elaboração e na manutenção continuada de uma narrativa de vida ou de identidade", na qual têm lugar "o trajeto, a busca e o sonho (...) motivos centrais de uma missão de vida". Essa forma de aprendizagem exigiu do pesquisador uma investigação que se opunha às formas tradicionais vigentes, levou-o a desenvolver o que chamou de "capital narrativo" e trouxe-lhe a chance de compreender a aprendizagem no contexto de vida.

Ivor Goodson[193] acentua que se o currículo prescritivo caminha para o fim, o novo currículo está apenas começando e ainda não está bem definido, mas esse começo

[192] Idem, p. 248.
[193] Idem.

traz esperança de desmascarar e corrigir as mazelas do currículo prescritivo. Encerrando com as palavras do autor:

> Devemos esperar sempre que o currículo se comprometa com as missões, paixões e propósitos que as pessoas articulam em suas vidas. Isto seria verdadeiramente um currículo para empoderamento. Passar da aprendizagem prescritiva autoritária primária para uma aprendizagem narrativa e terciária poderia transformar nossas instituições educacionais e fazê-las cumprir a promessa de ajudar o futuro social de seus alunos.

Entretanto, quando aponta que o currículo prescritivo caminha para o fim, o professor Ivor Goodson pensa esse fim como uma imagem figurativa na construção de outras possibilidades que ficam no seu lugar e o substituem. Essa imagem é reveladora. Algo ainda inimaginável nos dias atuais, com tantas controvérsias e reformas curriculares. O que será abordado no capítulo IV.

Nessa direção, os argumentos de Nilda Alves e Regina Garcia[194] em a invenção da escola a cada dia também nos fazem pensar que os diferentes sujeitos encarnados que se encontram nesse espaço/tempo educativo, além de participarem desta rede educativa escolar, participam de uma multiplicidade de redes de convivência nas quais vão sendo formadas as suas múltiplas subjetividades; subjetividade que os faz a cada dia diferentes.

[194] GARCIA, Regina Leite. ALVES, Nilda. (Orgs.). *A invenção da escola a cada dia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

CAPÍTULO III – AMARRAÇÃO

Foto 25. Crianças indígenas na casa de barro. Acervo pessoal da autora. 2012.

(...) Não tinha as certezas científicas. Mas que aprendera coisas
di-menor com a natureza. Aprendeu que as folhas
das árvores servem para nos ensinar a cair sem
alardes. Disse que fosse ele caracol vegetado
sobre pedras, ele iria gostar. Iria certamente
aprender o idioma que as rãs falam com as águas
e ia conversar com as rãs.
E gostasse mais de ensinar que a exuberância maior está nos insetos
do que nas paisagens. Seu rosto tinha um lado de
ave. Por isso ele podia conhecer todos os pássaros
do mundo pelo coração de seus cantos. Estudara
nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver, no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar.

Manoel de Barros.[195]

[195] Manoel de Barros, *Aprendimentos.* Memórias Inventadas. As infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010, p. 129.

3.1 RETRATO NARRATIVO - Josefa Ferreira da Silva – Tyoxyã Epuê - Liderança indígena – Aluna da escola Educação de jovens e Adultos – 60 anos

Mônada 1

Esse prato de mordomia!

Eu tenho uma história para contar, muitas coisas vou lembrar outras não vou lembrar. Nasci na Fazenda Canto no ano de 1954, sou de 54. Atravessei muita fase boa e também muita fase ruim. As fases é o tempo, tempo bom e tempo ruim. Nasci dentro da Fazenda Canto em Palmeira dos índios. Uma aldeia quase isolada. Não tivemos contato com os não índios, o contato era com os pais tudo dentro da Fazenda Canto. Lá não andava não-índio, quando aparecia o indinho corria e escondia. O cacique e o pajé mesmos cismados iam e se encontravam com eles. Os não índios tentando convencer os índios velhos para ver se tinha acesso a eles com alimentos e roupas. No meu tempo de criança não usava roupa, pé grande, nu. Depois que começou estes não índios fazendo tudo no mundo para entrar na aldeia para enganar os índios com roupas, calçados e a indiarada nunca tinha visto aquilo, com aquela conversa boa para cima dos índios. Acabou que os índios velhos acabaram enfraquecendo e acabaram aceitando eles levarem. Juntamente com um padre acabou... não sei nem como se fala... queriam civilizar com roupa com calçados que nós não tinha onde comprar. Nossa convivência era morar dentro de oca de madeira que nem hoje nós estamos vendo. A gente morava era em oca de madeira, nossos pais plantavam alimento nativo, feijão, batata, inhame do mato, fruta de Embu estas coisas tudo nativa, caça do mato, peixes eram nossos alimentos. Este tipo de tempero que hoje a gente vê a gente não via. Esses pratos de mordomia nós não via, vivia como um bichinho do mato, só que os bichinhos viviam no mato e a gente tinha contato com eles, até dormir junto com os bichos nós dormia. Então esta é uma história que eu tenho que não achava difícil. Hoje posso achar difícil a vida que nós temos hoje. A gente não tinha costume e a gente achava nossa vida boa. Hoje se fosse para voltar tudo eu mesma não estranhava mais, pois passei por tudo isto. Estes índios que nasceram agora em cima das mordomias dos brancos. O que mudou para estes indinhos agora foi tradição, os costumes não mudaram, mas a forma de comer, se vestir e alimentar mudou.

Mônada 2

Índio não morre não! Nós viaja!

Então estou com este Praiá aqui na mão para mostrar para os não índios é uma prova que o índio não é falso, o índio é nativo desse Brasil. Aqui é uma prova do que os nossos antepassados deixaram para nós uma prova da sabedoria deles, que eles foram desse Brasil, em nossas mãos. Então não podemos abandonar nossos costumes, nossa tradição, nem perder o costume de manter nossos segredos, que a gente não revela nem para outros indígenas que não tenha o mesmo costume nosso. Não revela nossos costumes nativos que a gente tem dentro do mato. Estou com este Praiá nas mãos com muito carinho, que ele faz parte da nossa tradição que nós chama de Ouricuri, que nós guardamos com muito respeito por eles. O Praiá significa nossa sabedoria que os nossos antepassados deixaram e o nosso costume. O nosso costume é manter nossa situação lá no mato calado para o não índio. Isto é o que eu tenho para falar para você e para qualquer pessoa que não seja índio. Meu nome é Josefa, e dentro dos nossos costumes é Tyoxyã Epuê. Eu tenho muito prazer e orgulho de ser de uma nação que Deus colocou no mundo. Eu tenho orgulho de ser a pessoa maravilhosa que Deus colocou no mundo. Agradeço muito aos antepassados que passaram muito saberes para nós, rama nova que ficamos, e nunca deixar a oportunidade que os nossos antepassados deixaram. Eu sou uma índia, você sabe, que perdeu o marido, há uns oito meses que ele morreu. Ele não morreu, ele está viajando, sempre está junto de nós. Agradeço a ele o que ele me ensinou. Vivi junto com ele cinquenta anos. Quando completou cinquenta anos ele viajou, fez a viagem dele. Eu me conformo porque não viemos para semente. Viemos com uma missão para terminar onde Deus quer. Nós índios nós não morre não, nós viaja. Indicando um indicando outro dos nossos parentes.

Foto 26. Dona Josefa segurando um Praiá[196]. Acervo da autora. 2016.

Mônada 3

Aqui só entra o moço do Ouricuri!

Este é um Praiá. É só um modelo, porque os nossos Praiá vieram de Alagoas. Tinha uma meia dúzia. O que aconteceu... ele se gastou. Fiquei com este pequeno. Agora vamos ver se a gente consegue croá por aqui mesmo para fazer a meia dúzia de novo. O significado do Praiá é muito forte, usa dentro do Ouricuri que nós vamos. Aqui quem só entra debaixo desse roupão é homem, mulher não tem poder de entrar debaixo desta

[196] Segundo Dona Josefa, o traje do Praiá é uma vestimenta de croá que os indígenas utilizam no ritual para ter acesso aos encantados. Conta que são informações sigilosas.

roupa, ela tem chance de chegar perto, mas ir para debaixo não tem. Nossos segredos estão aqui. Aqui só entra o moço do Ouricuri. Dentro do Ouricuri não posso ir mais fundo. Não posso falar das coisas lindas de lá. Lá o nosso ritual era dentro da aldeia mesmo, não tinha o contato com os não índios, nós fazia próximo, lá dentro mesmo. Foi mudado para dentro da mata depois do contato com o não índio. Fomos para dentro da mata que é um lugar isolado que não tem contato com ninguém. Depois do contato com FUNAI com SESAI, contato com os brancos arrodeando não dá mais para ter nosso ritual dentro das casas no terreiro, tem que correr mesmo para a mata. Nós usamos a Jurema, não trouxemos para cá porque ela é nativa; quando a gente quer vai buscar onde tiver. Aqui a gente usa a Jurema mesmo... quando quer vai buscar.

Mônada 4

Sala cozinha era tudo debaixo era do pé de árvore!

Eu já morei em casa quando nós os Xucuru não tinha contato com os não índios. A casa era chamada de oca, mas meu pai fazia no pé de árvore. Meu pai pegava madeira e saía arrodeando pé de juá. Ele pegava o pedaço mais arrodeado por causa dos espinhos, minha mãe varria embaixo deixava tudo limpinho. Meu pai pegava a madeira e ia fazendo a casa encostada no pé de juá. Debaixo ele fazia de um lado camas de vara para nós dormir, e do outro cama para ele e minha mãe dormir. À noite nós dormia, de dia saía para fora. Sala cozinha era tudo debaixo do pé de árvore. O quarto onde era da gente se esconder era a oca.

Mônada 5

Isso aí era para manipular os índios!

Dentro destes costumes todinho que já te falei os padres tiveram acesso muito forte enganando os cabeças pajé, cacique, para entrar na aldeia. Chamo isso aí de manipulação. Só que o índio mesmo não se entrega. Pode ser manipulado, mas não deixa ser manipulado. Os padres fizeram isto, levaram muita coisa de alimentos dos brancos, depois inventaram muitas brincadeiras era pastoril, era reisado, era muito tipo de brincadeira, isso aí era para manipular os índios. Tirando os índios da tradição dele para entrar na do não índio. Eles lutaram, mas a gente nem se apertou, ia para fazer o gosto deles, mas esquecer das nossas jamais. Nunca esquecemos os nossos

costumes. Lembro quando criança que levava a gente duas ou três crianças para a casa dos brancos na cidade tinha o costume de dormir em cama, nós dormia no chão. Quando chegava o outro dia perguntavam: "vocês não dormiram?" Nós dormimos, mas a cama estava do mesmo jeito. Tenho muitas histórias nativas, mas não posso falar. Este padre o nome dele era Ludijero era holandês. Acho que não está mais vivo. Ele foi quem fez tudo para levantar uma igreja lá, carregar pedra, cavar os alicerces, foram os índios que construíram a igreja. Tudo o que tinha que fazer os índios fizeram para fazer os alicerces. Fizeram esta escola lá que se ainda não caiu está lá o restinho para cair. É a escola antiga onde estudei. Ficava pertinho desta igreja. A igreja hoje ainda tem. A escola que eu estudei ainda tem um pedaço. Eles queriam era invadir, como de fato invadiram para pôr outras coisas na nossa cabeça e ver se eu perdia até o costume. Mas graças a Deus e aos nossos antepassados não perdemos, por causa deles colocou a gente para fazer o que eles queriam e o nosso dever. O padre que colocou a gente para comer o que a gente não comia. Antigamente a gente era tudo sadio hoje qualquer coisa que come dá dor de barriga. Hoje fala que o filho está com disenteria que tomou um banho na água fria resfriou. Antigamente eu não sei por que a gente tinha tanta saúde. Naquele tempo morria muito índio novinho, mas não era como hoje, as doenças são demais. Naquele tempo morria porque tinha uma coisa contaminando, morria logo.

Mônada 6

Uma roda maior do mundo!

Os professores no tempo que estudei na minha aldeia nativa aldeia mãe estudaram com professores brancos estudei com professora índia também. Neste meio veio também uma professora pelo lado deste padre. Ela vinha ensinar as crianças brincar de roda, as cantigas. Hoje as nossas rodas que temos na escola é divertimento antigo dos nossos antepassados. Mas eles quiseram ver se colocava uma ideia diferente para nós. Ensinava uma cantiga, o nome dela era Miss Peghy. Ela fazia uma roda maior do mundo com os alunos. Mandava todo mundo pegar um na mão do outro e começava a cantar uma cantiga junto de nós. A cantiga era assim ela dizia tudo que eu mandar vocês têm que fazer olha para mim e começava:

A cordinha da viola todo mundo faz
A cordinha da viola todo mundo faz
Os piolhentos faz é assim (todo mundo coçava a cabeça)
Dava as mãos novamente
A cordinha da viola todo mundo faz
A cordinha da viola todo mundo faz
Os catarrentos faz é assim (todo mundo com a mão no nariz)
Dava as mãos novamente
A cordinha da viola todo mundo faz
A cordinha da viola todo mundo faz
Os sarnentos faz é assim (ficava todo mundo se coçando)

E aí ia para muito longe esta cantiga. Depois inventou uma fila longa, um atrás do outro. O primeiro ficava com uma tabica (varinha do mato) na mão. Corria para o fim da fila e passava a tabica se quem estivesse lá não tivesse prestando atenção dava uma varada na mão para aprender a ficar atento. Daí para os meninos se acostumarem já tinha levado muitas. E as brincadeiras eram estas. Hoje mudou um pouco graças a Deus. Pararam de virem estes padres e hoje a roda que existe aqui dentro desta aldeia que estou morando é outra. Graças ao cacique, que Deus abençoe, que deixou muitas coisas boas onde estou morando hoje. Eu não tenho vontade de sair daqui só quando for a última viagem. Sair para morar em outro canto não tenho vontade mais. Hoje as crianças vão fazer uma roda e vão ensinar as nossas tradições de roda que os nossos antepassados deixaram, falar na língua que estava perdida, mas graças a Deus, Graças a Deus, os caciques que lutaram, professores e escola, equipe de dentro da nossa comunidade que lutaram para não deixar nossa cultura cair mais.

Mônada 7

Viemos engatinhando!

A nossa saída da Fazenda Canto Palmeira dos Índios além do lugar ser péssimo isto aí é uma fronteira que se chama sofrendo muito sem ter alimentação para alimentar nossos filhos. Dentro do nosso costume nós não tinha como oferecer nada para eles, encrenca de muitos fazendeiros não deu para a gente ficar. O meu marido saiu para Brasília, para pedir que não queria ficar lá queria sair devido até conflito que teve e teve. A FUNAI trouxe a gente para Paulo Afonso, não deu para ficar, enfrentamos outra fronteira, viemos engatinhando paramos no Triângulo Mineiro e nós andando por Brasília, eu e o cacique ficamos dias e dias parados e a família morando no aluguel

que a FUNAI estava pagando. Até quando encontramos esta terra aqui, eu e o cacique mais o pessoal da FUNAI. E gostamos desta terra aqui que nós estamos. Estas foram as fronteiras que nós enfrentamos ruim e boa, boa é esta aqui que nós estamos as outras foram tudo fronteira ruim.

Mônada 8

A aldeia ferveu de carro de polícia!

A nossa chegada aqui em Caldas gostei do pedacinho que nós estamos morando e também da região. Só uma coisa que não gostei quase que saí daqui. Todo morador de Caldas não, mas teve muitos que queriam escorraçar nós daqui, era como cachorro com gato. Nós era o gato, eles já estavam aqui. Os meninos daqui não podiam ir para a cidade, os de lá logo que viam queriam bater nos índios daqui. Por causa disto quase que saio. Só não saí porque vinham muitos colégios, muitos visitantes veio nos visitar. Até a polícia veio. Não sei se ela veio guardar a gente de alguma coisa ou se ela veio olhar alguma coisa, a aldeia ferveu de carro de polícia dizendo que veio dar uma assistência. Vieram saber o que nós estava precisando, isto aí eles falaram. Mas depois a turma botou para nós sair daqui mesmo. Mas depois de tanto visitante que vinha aqui eu contava a história e falava que não ia ficar aqui. Eles perguntavam "mas por que a senhora não gostou daqui?" Eu falava que o povo estava batendo na indiarada e índio não são de apanhar. A terra não é deles a terra é nossa, porque se estamos morando aqui é porque a terra era nossa. Se não fosse não tinha chance de morar aqui. Os professores nas escolas já deviam ter falado bem ou mal dos indígenas, eles já deviam ter ouvido. Mas os índios não são ruins, os bichinhos, como diz a história, não são tão brutos assim. Tem não índios que tem os índios como uns bichos, como umas cobras, como uns animais que não pode ver, quer comer quer destruir. Mas nós não somos desta maneira que muito doente pensa. Sei que as escolas, as professoras, as diretoras ajudaram muito a gente a instruir a nossa chegada aqui. Foram passando para os alunos os alunos, passando alguma coisa para os pais. Até a prefeitura fez jornal com o cacique, levaram para a câmara para explicar como era, muitos pensou que o dinheiro que vinha para nossa aldeia era dinheiro deles. E não era. O dinheiro vinha para a prefeitura fazer repasse para a nossa aldeia. Eu sei que depois de tanta explicação hoje está uma maravilha. Os não índios estão se dando bem, se tem algum é aquele doente. Graças a Deus estamos se dando muito bem.

Mônada 9

Ele faz de conta que já é maduro!

Esta nossa luta aqui de hoje, os meninos cantando Toré, é uma luta muito forte dentro da nossa tradição, o Ouricuri. O índio é uma pessoa que eles se enganam, digo de novo, se enganam. A luta primeira foi por causa da escola, passou para a cidade. Na rua, nas escolas da cidade, o índio deixa muita coisa para trás. Eu e o cacique lutamos muito para ter escola dentro da aldeia para acontecer o que está acontecendo hoje. Eles estudam aqui dentro da aldeia com os professores indígenas, ensinam eles o serviço deles dentro da educação, mas quando chega certas idades eles vão para a rua. Esquecem do que faziam aqui vão fazer o que está lá. Com muita luta voltaram. Hoje já cantam Toré, a gente carrega eles para a mata, para o Ouricuri. Faz muita palestra o Professor de Cultura carrega para onde vai, passa para eles o professor do Uso do Território também, se vai para a mata vai mostrando a madeira, plantas, o jeito da terra, eles vão aprendendo. Este negócio do canto, o Nininho fica andando por aí dentro da mata, ele não aprende com ninguém, nossa aldeia fica longe das outras, não tem contato por causa da distância. Então ele, a natureza, andando no mato leva para ele tonalidades, sons, eles aprendem. Então dentro desta minha luta com o cacique que já se foi, hoje ficou o filho, que assumiu a responsabilidade tão recente, tão recente mesmo que ele faz de conta que já é maduro. Ele é muito inteligente, o cacique pai fez a entrega para ele, foi colocado pelo próprio cacique velho. Lutei muito com o cacique velho para adquirir esta aldeia aqui e estamos lutando para crescer com muita sabedoria respeito um pelo outro, responsabilidade pela escola. Vontade muita tenho dos alunos só saírem daqui para a Universidade. É o meu sonho. E não é só da minha aldeia... aluno sair só para ir para Universidade.

Foto 27. Cacique Jal - Jânio Ferreira do Nascimento. Acervo da autora. 2014.

Mônada 10

Só não aprendesse o mau costume que lá tem!

O que eu gosto e tenho prazer dentro desta escola, se na rua na cidade tem colégio, universidade que ensina, eu não sei dizer o nome que não estudei muito não, física, tudo o que na cidade ensina que não sei falar o nome, por este dizer que estou dizendo você entende. O que eu quero dizer que tudo o que ensina na rua eu acho importante. É computador, é uso do território para eles aprenderem a viver trabalhando. De tudo que tiver direito eu acho importante. Eu não sei falar o nome de um por um, mas tenho certeza que você sabe o que quero dizer. É muito professor, mas cada um é para uma coisa. Que não fosse para a cidade, aprendesse era aqui o que tem lá na cidade. Só não aprendesse o mau costume que lá tem.

Mônada 11

Todo santo dia!

Estas criancinhas da escola pequenininhas é sempre como o cacique falava com as mães e pais índios. Combino com ele e o cacique Jal do mesmo jeito. Nós dentro de casa temos que ir passando nossos costumes, nossos cantos, os costumes dos nossos antepassados. A gente nunca deixa de passar para nossas crianças dentro de casa tudo que nós temos hoje deve para eles. Então, a escola é uma maravilha que tem o professor de Cultura para falar na língua, ensinar a respeitar. A gente que somos pais eu sempre falo que temos que educar em casa também. Porque é importante esta escola com a cultura e com os outros ensinos que tem. É muito importante porque tem muitos pais que saem cedo e vão trabalhar. E a escola está preparada. Todo santo dia aquele aluno chega ali, o professor não tem outro trabalho. O trabalho é ir passando, passando, e os pequenininhos passam para os pais de noite, professor passou isto. Os pais modificam o assunto e já vão aumentando o que o professor falou.

Mônada 12

Notícias invisíveis!

Eu até que tinha me esquecido de uma palavra da luta que nós temos do índio não casar com o branco. Os índios daqui só um pouquinho, eu e o cacique não queria, mas

não teve jeito. Eu conversando com ele se nós liberava, vamos chamar os brancos para conversar aqui e decidimos que os eles não participam do nosso ritual. A única coisa que eles podem participar é do nosso Toré, porque é público, qualquer um que vem de fora, entra no meio começa a dançar. Mas nosso ritual é fechado, não entra. Então eles começaram a aceitar. Mas nós Xucuru aqui de Minas Gerais, nós não aceita. Dentro dos nossos costumes nós fizemos as palestras porque aqui por perto não tinha aldeia em que índio casasse com não índio e índia casasse com não índio. Todos os casamentos tinham que ser da própria aldeia, mas são poucos. Então nós liberamos assim: se case, mas não vai participar do nosso ritual de jeito nenhum. Nós temos notícias invisíveis, que isto aí nós não revela. Então é passado para nós que o não índio que se casa, constrói família com o índio, tem certas idades, pode sim acompanhar. A gente pode soltar a confiança. Mas é de vinte, vinte cinco, trinta anos, é de dez, puxando de dez para frente. Nós temos que receber ordem para liberar. Enquanto isto, não leva para participar de jeito nenhum. Dentro desses costumes no nosso ritual que índio casa com não índia e índia casa com não índio, eu aqui dentro estou trabalhando deste jeito, antes de qualquer coisa digo, você não é índio, não pode participar, e para o índio você não pode passar nada para sua mulher que não é índia. Se você tiver filhinhos você tem que levar. Se a senhora sua mulher quiser empatar, a solução é largar. O indinho não pode deixar de participar. Se a não índia gosta ela vai liberar o indinho ir para onde tiver que ir e ela fica em casa. Tem que reconhecer o lado dele. Se ele não gosta da índia e não quer deixar o indinho ir, a índia despeja ele, despeja pelo mundo afora. O negócio é este.

Mônada 13

Pensando no som das falas que escutei!

Tem muita coisa que a gente não revela porque está segura dentro de nós a nossa cultura os nossos segredos. A gente tem que manter nossos segredos. Eu não revelo. Nós que somos índios temos o costume de andar pelo mato para cortar vassoura para varrer o terreiro, caçando lenha. Vou sozinha no mato com um cipozinho na mão, um pedacinho de pano para amarrar a lenha. Às vezes escuto muita gente falando e espero que as pessoas cheguem perto de mim e não chega ninguém. Então estendo o cipó no chão, faço meu feixe de lenha e volto para casa caladinha, pensando no som das falas que escutei.

Mônada 14

Foi queimando ao contrário!

O cacique, quando adoeceu, ele sabia que ia morrer, que ia viajar, ele falava para mim "eu para o ano não estou aqui". Eu dizia, vai estar, para de brincadeira. Ele dizia "não é brincadeira e você faça o que vou te pedir agora, pegue firme, pegue firme, para o próximo ano não vou estar aqui". Ele disse assim, era perto da fogueira do ano passado. Pensei como ele vai saber que no outro ano não vai estar aqui. Ele disse "Está chegando perto da fogueira você faz a fogueira e na hora do acendimento da fogueira quem faz é você". Eu fiz, fui pegar lenha sequinha para colocar debaixo da fogueira. Coloquei fogo e o fogo pulou lá para cima, ela não queimou o fogo indo de baixo para cima. O fogo pulou lá para cima e ela queimou de cima para baixo, foi queimando assim. Então ele disse "você está vendo esta fogueira queimando ao contrário?" Respondi, estou incrível com isso aí. Foi para dentro e não falou mais. E eu com a experiência que tive imaginei: isto aqui é um sinal que ele mostrou, se eu queria saber e ver de perto. Foi certeza. Este ano ele não vai estar mais no acendimento da fogueira.

Mônada 15

Aquele pedaço de tição!

A fogueira de São João para nós é muito importante. Todas são importantes. Uma é de São José, Santo Antônio, São Pedro e São João e nós fazemos todas elas. Santo Antônio, São Pedro e São João, uma família e nós dentro da aldeia somos uma família também, pode ser irmão ser primo também. Pode ser índio de outra aldeia, chegou junto com a gente somos todos irmãos. A gente faz as fogueiras, mas a fogueira de São João e de São Pedro a gente tem um grande respeito por eles dois. Nós tomamos compadres um com outro, batiza menino, nós se casa com um tição da fogueirinha de São João. Nós toca foguinho na fogueira de São João e diz umas palavras para São João deixar tição para nós e ele deixa. Esse tição nós guarda. Quando é no outro dia, se a fogueira for muito grande passa o dia queimando, e quando é no outro dia nós vamos lá e o nosso tição ficou. Nós pega e guarda a cinza bem guardadinha, o tição que ficou aquele pedaço de tição. Porque ali a gente toma por comadre com aquele pedaço de tição, nós batiza menino, nós faz casamento. Esse vento forte, essas rajadas

de vento que vêm, se apega com São João põe o tição em cruz no meio das nossas portas e o vento vai e passa.

Mônada 16

É do fogo que nós se alumia!

O fogo para nós é vida ele salva e no mesmo instante ele mata. Do fogo é que a gente se alimenta. Para a gente se alimentar cozinhar um alimento se não tem fogo não tem com o como a gente se alimentar. Principalmente nós índios nós vivemos do fogo é do fogo que fazemos muita coisa. É do fogo que nós se alumia dentro do ritual, do fogo nós se alimenta com comida, nós se esquenta quando está frio faz o fogo. O fogo faz parte do nosso ritual por isto é tão importante o fogo para nós. Chega aí num cantinho chega um chega dois três quatro e pergunta você está com o isqueiro aí, vai caçando uns pauzinhos e já vai botando fogo é uma tradição muito forte a gente tem um respeito muito grande com o fogo. Sem o fogo nós não vive.

Mônada 17

Desejo ter uma escola com a nossa cara!

O que eu tenho para falar desta escola dentro desses dezesseis anos é a construção. Não estou contente com a construção desta escola ainda. Eu ficava contente assim se a escola tivesse nossa característica, mas estão construindo a escola de pedaço em pedaço aproveitando o casarão antigo não era esta escola que eu queria. Está muito boa a escola no modo de acompanhamento é que eu e o Jal estamos chegando perto das pessoas poderosas e eles estão fazendo os esforços deles também. Só está faltando a construção eu desejo ter uma escola com a nossa cara. No movimento das aulas para mim está indo muito bem. Está sendo bem acompanhada não está tendo muita diferença da cidade a diferença é os mau costumes que lá tem e aqui não tem. Eu queria que a construção melhorasse e que os lá de cima os inteligentes da educação desse mais um suporte para os professores. Eles são esforçados, mas precisam estar ativando as coisas os estudos deles que é para eles estarem se jogando mais valente em cima dos alunos. Estudo nunca se acaba ele se forma, mas tem que estar estudando é recebendo e passando, recebendo e passando. Nunca é muito para professor.

Mônada 18

Ele nasceu para ser isso aí!

Eu tenho pedido muita força mais do que ele tem que é o cacique Jal que é um menino que nasceu para ser cacique, nasceu para ser diretor é um menino muito forte confiante em Deus. Ficou sem o pai há pouco tempo acompanhou o sofrimento do pai dele. Foi buscar o pai dele morto foi levar no cemitério e enterrou. Não perdeu a noção do que ele tinha que fazer nem das obrigações. É capacitado ele nasceu para ser o que ele está sendo hoje. A diferença que tem dele para o cacique que viajou era idoso ele é filho. Mas em outras coisas não estou encontrando diferença no movimento de trabalho ele nasceu para ser cacique e para tomar conta de uma diretoria igual está tomando hoje. É muito forte o menino. O cacique quando o Jal tinha uns sete anos uma noite quando eles seguiram para o Ouricuri voltaram com três dias chamou o menino para perto dele e disse "olha meu filho Deus vai te abençoar com muita saúde porque todo o tempo que seu pai viajar o cacique vai ser você". Ele não respondeu nada não tinha noção. Ele era diferente das outras crianças os meninos buliam uns com os outros para jogar brincadeiras. Ele não era quieto no canto dele. Toda vida ele foi diferente dos outros. Até hoje ele é assim fora de brincadeira. Ele nasceu para ser isso aí. E o pai dele foi informado dentro do ritual dele para passar para ele quando tivesse chegando o tempo dele viajar dele para o filho.

Mônada 19

Vivemos cinquenta anos!

Eu sou Xucuru Kariri e estou aqui em Minas Gerais ele morreu aqui em Minas Gerais nós era primo um do outro. Meu pai era tio dele a mãe dele era minha tia. Nós era família fomos criados juntos, estudava juntos, brincava juntos. Fomos crescendo juntos quando eu tinha dez anos ele já olhava para mim diferente e eu também. E através deste olhar eu sabia que um estava querendo o outro e começamos a nos gostar e acabamos nos casando no casamento tribal e vivemos cinquenta anos, quando completou cinquenta anos ele morreu. Nunca casei com ele na igreja do branco casamos na aldeia mesmo casamento tribal. Tive doze filhos tenho só cinco vivos o resto morreram. Morreram por que era uma aldeia quase isolada não tinha FUNASA, não tinha saúde não tinha ninguém. Era remédio do mato não tinha ninguém para dizer

era os índios mesmo. Era dor de cabeça, disenteria, inchaço. Se tivesse alguém com alguma doença embutida ninguém descobria pensava que era uma coisa era outra e morria. Tive doze filhos se meu velho fosse vivo e eu fosse mais nova tinha o prazer de ter mais doze. Deus quando botou a mulher e o homem no mundo foi para produzir se não produzir não tem mundo com tanto vivente. Tem um mundo sem ninguém. É por isso que eu falo se eu pudesse não via comprimido de evitar filho dentro de aldeia eu não via. O povo diz que para ter filho é coisa de outro mundo, não é. Eu tive doze e estou aqui mais sadia do que quem teve um dois. Deus conserva conhece as pessoas, pode ser índio ou não índio. Deus conhece aquele vivente que ama ele. Por que a pessoa que não quer ter aquilo que Deus dá é por que não ama Deus. Quem ama a Deus recebe o que Deus manda alegre contente satisfeito. Com sofrimento ou sem sofrimento foi Deus quem mandou. Então a gente que tem muita confiança em Deus tem que receber com carinho o que ele manda. Por isto eu sou sadia.

Foto 28. Dona Josefa Ferreira da Silva. Cacique José Sátiro do Nascimento: Ritual. Acervo pessoal da autora. 2015.

Mônada 20

O que a gente vê aqui e acolá e dá certo!

Aquele livro que eu coloquei o Livro da Sombra *na capa, o cacique estava vivo, veio a joaninha, depois veio a sombra aquilo ali! Só que a gente não podia desesperançar não podia estar chorando e dizer que o cacique ia deixar de existir. Ali foi uma prova de tudo o que eu te falei da fogueira, da joaninha, e te falei da sombra. É uma prova que ali tinha gente que não é comedor de farinha como nós, estavam ali por perto fazendo as homenagens deles também junto com nós em despedida do cacique. Coisas que a gente não pode ver vê só a sombra, quem passou ali tudo tem significado forte e a prova ficou, o livro ficou com as sombras dos nossos encantos. Só que não podia colocar no livro diferente. Tinha que ser livro da sombra. Quem entende, entende, quem não entende fica por livro da sombra. Muita coisa dentro dos nossos costumes quando está para acontecer alguma coisa dentro da nossa aldeia até os passarinhos eles avisam, os pássaros avisam. Então, é porque eu digo, nós somos índios não por esporte, não feito, nós nascemos índio, índio mesmo. O povo tem mania de dizer: "será que é índio mesmo, o índio só anda nu o índio vive isolado dentro do mato". Acabou aquele tempo. Pode ainda ter alguma aldeia, mas já estão tentando deixar igual a nós. Dentro da aldeia, conhecido pelos costumes, fora da aldeia, conhecido como qualquer não índio, só que o povo conhece a diferença do índio para o que não é índio. Mas o índio é uma coisa muito séria e muito experiente, muito desconfiado de muita experiência. Até o sonho que a gente tem nós se previne. Dizem que sonho não é realidade. Não é realidade porque Deus livra. Mas muitos quando Deus diz que vai acontecer, vai. O sonho é a realidade. Lembro tudo na morte do cacique velho, que tive um sonho com ele mesmo, sozinha, eu ia para uma roça de milho, avistava um verdão e ia para lá. Quando chegava perto da roça do milho tinha um pé de pau bem grandão e começava a escurecer e avistava lá debaixo do pé de pau uma pessoa deitada. Quando eu chegava perto da sombra do pé de pau, era cheio de uns capinzinho seco, não era nem verde era um capinzinho seco, eu olhava e estava o cacique deitado. Eu olhava e não ia lá, dizia: é o cacique que está ali, mas não vou lá não, ia para a roça do milho. Acordei e fiquei pensando, este sonho é o cacique que vai se separar de mim. Com certeza morreu mesmo. Se eu tivesse ido para junto dele e tivesse tentado acordar ele talvez não fosse para morrer. Mas eu não cheguei perto dele. Nós índio tem muita experiência, sai divulgando o que a gente vê aqui e acolá e dá certo.*

Mônada 21

Ninguém é mais índio que ninguém!

Nós somos índios do jeito que nós somos
Nós somos índios nus nós somos índios vestidos
Nós somos índios dos cabelos lisos nós somos índios com cabelos cacheados
Nós somos índios tendo os olhos repuxados carinha gordinha
Nós somos índios com carinha magrinha com olhinhos redondo
Somos índios do jeito que nós somos
Ninguém é mais índio de que ninguém
Não tem aldeia que seja mais índio do que outras
Todas aldeia que tiver índio é por que são índios então
A única coisa que a gente pode dizer quando o índio diz que não é índio
Quando não tem tradição, o índio sem tradição ele não é índio
O índio é desta maneira do jeito que estou falando
É com roupa é sem roupa
É olhinho puxado olhinho redondo
É olhinho verdiadozinho olhinho pretinho redondo
Mas tem a cultura forte, a tradição forte e o conhecimento
E o sangue diferente
Mas roupa cabelo não faz diferença
Somos índios do jeito que nós somos aqui
Aqui ou em qualquer lugar que nós chegar!!!

3.2 RETRATO NARRATIVO: Jânio Ferreira do Nascimento – Thyeru – Cacique - Diretor da Escola Indígena – Ensino Fundamental Incompleto – 37 Anos

Mônada 1

Conflito! Ele sempre falava essa palavra!

Meu nome Jal, Jânio Ferreira do Nascimento, um dos filhos do sempre lembrado Cacique José Sátiro do Nascimento, Warkanã de Aruanã. Nós saímos de Alagoas, eu nasci em 1981, quando eu nasci passou poucos anos meu pai saiu de Palmeira dos Índios, Alagoas, da aldeia velha Xucuru Kariri, ali saiu a família Sátiro junto com minha mãe. Então esse casal saiu por meio de conflito interno, assim meu pai me contou. Muitas vezes ele sentava com a gente para falar um pouco o que era ser uma liderança, ele como um dos líderes do povo Xucuru Kariri em Palmeira dos Índios, vindo do Sr Satile velho, meu bisavô, e Sátiro de novo, do meu avô Manoel Sátiro do Nascimento, meu avô. Quando nós saímos, eu saí novo, mas eu conto isso porque o meu pai sempre falava, a luta dentro de uma aldeia tem que ser a união. Eu conto isso e a união não foi bem essa palavra falada pelas famílias Xucuru Kariri de Palmeira dos Índios. Meu pai não gostava de falar porque se sentia magoado, não queria sair lá de Palmeira dos Índios, mas o destino fez com que a gente saísse. Eu falo a gente porque eu andava junto como filho dele e aí começou a nossa luta. Em 1984 meu pai saiu em definitivo. Procurou a FUNAI de Brasília que atendeu meu pai juntamente com minha mãe, que deram início a conquistar um terreno, que esse terreno virasse aldeia, mas não foi tão fácil, a FUNAI esteve com minha mãe para ouvir o que aconteceu para eles saírem de lá e foi lá também para ouvir. A Policia Federal também esteve lá em Alagoas para dar esse suporte. Conflito, ele sempre falava essa palavra, e ele saiu mantendo a nossa cultura, ensinando a gente desde criança que onde ele estivesse andando ele queria passar de passagem, porque ele queria a terra para criar de novo a aldeia Xucuru Kariri. Eles então foram os primeiros a passar, José Sátiro do Nascimento e Josefa Ferreira da Silva, então eles foram os primeiros a chegar até agora e eu relembrando a história da minha mãe e do meu pai, história de muita força e sabedoria, muita luta para manter o nome dele vivo até hoje. Que até hoje permanece dando segmento hoje como líder, cacique, vida de cacique, como ele mesmo falava, não é fácil, tem que lutar sempre e muitas vezes a gente vive naquele confronto, a gente comentava entre a gente, meu pai e minha mãe, que a nossa luta, o nosso confronto é

um tiroteio. A FUNAI conseguiu uma terra lá em Botirama, mas meu pai foi para ela sem antes ter andado nela, que fica na Bahia. Quando meu pai levou o povo para lá, uns vinte índios entre velhos e crianças, quando esses índios lá chegaram estavam em volta da terra da gente, o rio São Francisco, quando enchia e até hoje quando enche, tira o povo que está em volta dele na beira do rio. E o meu pai quando viu aquela terra voltou para a FUNAI e disse que não queria ficar naquela terra. Ele queria uma terra para criar seus filhos, netos e bisnetos criar numa terra que fosse definitiva. Então a FUNAI atendeu ao pedido dele em Brasília lá num povoado na Bahia chamado Quixaba, na cidade de Nova Glória e foi colocado meu pai e minha mãe que tinha uma missão que o povo que vivia sofrendo em Alagoas, outro espalhado por São Paulo procurava o meu pai e minha mãe, que juntou a família. Todo espaço que a gente passava meu pai sempre ensinando o som que marcou para o meu bisavô, do meu avô minha mãe e meu pai, o som do maracá, os cantos da gente, ele sempre falando para nós que somos índios preservar nossos antepassados, lembrando que a luta dele é a minha também hoje, mas antes da luta dele, do pai dele, a luta já vinha vindo com povo antigo, os nossos antepassados. E a gente foi conseguindo. Me sinto hoje igual ao meu pai, responsável por melhorar nossa situação interna junto com o que a gente precisa dentro de uma aldeia. Então meu pai foi conseguindo nos ensinar dentro desta aldeia na Bahia onde ficou minha tia irmã do pai Almerinda Sátiro do Nascimento, que hoje é a Cacique lá. E nós tivemos que sair de lá porque pai sonhava com uma terra para criar a população que estava em volta dele.

Mônada 2

Trago no pé da letra, pé da letra é assim, aquele que tem a preocupação tem a luta!

Hoje estamos tudo em volta dele, cheio de lembranças que ficou marcada no dia 28/08/2015 data que ele faleceu e ficou eu aqui, comandando a história dele, a história do Povo Xucuru Kariri de Caldas, MG. Aonde a gente vem lutando com a chegada em 2001, mostrando para o governo, saúde e educação que a gente precisa de apoio aqui dentro da aldeia. Hoje vai fazer um ano que meu pai faleceu e me encontro aqui com minha mãe que era o braço direito dele e hoje é o braço direito meu, que sou o filho dela. Com uma carga, muito trabalho, muita responsabilidade para estar mantendo o nome do guerreiro que se foi, mas ficou a gente. Diante disso têm sempre umas lembranças. Meu pai sempre dizia que nós que somos pais, ele sempre ensinava que

nós tínhamos que ter um tempo para ensinar nossos filhos para diminuir a carga de um cacique. Que ele dizia que é um caçador das coisas boas para dentro da aldeia. O recurso que a gente fala que é uma boa educação que o governo olhe para a saúde, porque nós índios somos diferentes, temos que zelar nossa cultura, nossa tradição dos nossos antepassados. E nós na nossa cultura temos que ser amparado, às leis está muito distante para a gente trazer o que essas crianças precisam, os velhos. E que nossos antepassados sejam sempre lembrados por nós que estamos aqui dentro dessa aldeia lutando para que eles não sejam esquecidos. Esse é o trabalho de uma liderança cacique. Eu sempre falava para o meu pai que cacique não queria ser, porque o cacique era ele. Mas na saída dele, antes dele morrer, ou melhor, antes dele se mudar, na verdade o índio não morre. Nós lideranças temos na nossa cabeça sempre uma riqueza, o conhecimento passado de pai para filho, de cacique para cacique, e o ensinamento que nós ensinamos nosso povo indígena. Para o branco, morre, para nós é mais um que está lutando espiritualmente junto com a gente, vira um encantado da nossa comunidade Xucuru Kariri, é assim que eu trato o meu pai, onde ele estiver ele sempre está trabalhando para ajudar a gente a vencer batalha. E eu hoje como liderança cacique dentro do peito dentro do coração não queria ser nunca, mas ele sempre me levantava e dizia que ele não era para ficar aqui eternamente. Que a gente de carne e osso devemos ter uma passagem, e essa passagem deve ser lembrada pela gente que está aqui hoje dentro da aldeia. Saber a luta que ele lutou junto com minha mãe, e eu tenho uma preocupação porque muitas vezes ele falava, comento muito isso com os outros, ele ia dormir e acordava pensando no futuro das crianças da nossa aldeia, no ensinamento que eles vão ter dependendo muito da própria comunidade. Esse tiroteio vivo dentro da minha aldeia muitas vezes a gente é mal interpretado. Os não índios, quando a gente fala que dentro da nossa aldeia é uma hierarquia, hierarquia de sabedoria se não acaba a cultura acaba o povo. Então trago isso no pé da letra, pé da letra é assim, aquele que tem a preocupação tem a luta. E eu tenho essa luta dentro da escola da gente que, com muito trabalho, nós conseguimos, muitas vezes a gente está ensinado. Porque meu pai lembrava sempre a nossa comunidade, os cantos não têm que ser esquecido, nossa pintura não tem que ser esquecida, nossas festas têm que ser mantida, os nossos cantos têm que ser cantado, o nosso maracá tem que ser balançado. O nosso cealhá (cachimbo), onde está à força do nosso pensamento está lá também naquela fumaça o espírito de um guerreiro, um dia ele já esteve com a gente. Quando estamos fazendo as nossas obrigações temos certeza que eles estão também em

volta da gente. E quando eu falo um ensinamento para os professores uma questão interna tem que ser lembrada, e não é só cacique que tem que ter a preocupação não. Quem tem que ter a preocupação é todos os membros da comunidade, que o povo Xucuru hoje está muito próximo, meu pai sempre falava, nunca estudou, sempre preocupado com a tecnologia, a televisão, a cidade, os costume do homem branco, a educação deles, isso é um tiroteio que nós vivemos. O homem branco não tem cultura e nós temos. Ele sempre teve o cuidado como hoje eu tenho de falar para os pais aqui de dentro da aldeia que, por mais que tenha contato, por mais que sonhem serem ricos, por mais que sonhem terem grandes empregos dentro da cidade, que isso é uma luta que eu testou ensinando eles todos os dias a ter orgulho de ser índio, de manter essa história viva e isso nós estamos mantendo. Então um líder tem todas essas preocupações e a minha preocupação é que o povo nunca deixe, mas tem uns que são influenciados pela tecnologia e muitos sofrem aqui dentro porque querem que os mais jovens sejam criados do jeito que os mais velhos foram. Eu sempre lembro para o povo que nós não temos velhos aqui dentro da aldeia, temos aqui uma geração nova e temos os velhos aqui contados nos dedos. Minha avó está uma velhinha, noventa e tantos, mas continua ajudando a minha mãe e dizem que é o meu braço direito, e eu digo que sou o braço direito delas, isso é uma troca de obrigações para ajudar a manter o povo vivo. Hoje um dos mais velhos tem minha mãe suas irmãs e seu irmão, esses é o povo velho aqui dentro da aldeia. Então o povo velho já foi embora e ficamos nós. Hoje somos 110 pessoas aqui dentro da aldeia, homens, mulheres e crianças são todos novos. Por isso meu pai tinha essa preocupação, mas ele deixou gravado na cabeça de cada um sempre me fortalecendo. Eu tenho a obrigação de manter essa aldeia, nós indígenas temos que saber que a tecnologia está aí, mas temos que sonhar, sim, de ter condições. Nós vivemos em dois mundos, um mundo de preservação de nossos costumes do nosso povo e o mundo de buscar coisas melhores para o nosso povo também. Os mais novos terem uma vida melhor que o meu pai teve. O meu pai, para sair de Alagoas para a Bahia, foi uma situação que deixa até hoje eu constrangido, porque nós temos nossa cultura nossa tradição, mas falta o governo dar apoio, muitas vezes não tinha alimentação para as crianças se alimentarem. Eu mesmo quando era pequeno e depois maiorzinho e não tinha comida para comer, e cadê a FUNAI? Cadê os órgãos de saúde? Nós erámos em 12 irmãos, só ficaram cinco, morreram por falta de acompanhamento na saúde. Então isso é a minha vida, a vida do meu pai da minha mãe a vida do meu povo Xucuru Kariri. Mas graças a Deus eu posso falar que está afirmado o que o meu pai falava

“Quando a terra de Nosso Senhor não dá, a terra de Nossa Senhora dá, e quando a terra de Nossa senhora não dá a terra de Nosso Senhor dá”. Então a terra de Nosso Senhor Jesus Cristo onde nós nascemos, Palmeira dos Índios, não tenho lembrança porque saí muito pequeno, me considerei mais identificado como um índio da Bahia, um índio que se criou na Bahia. E hoje eu sempre falo que a terra de Nossa Senhora como a terra que pai batizou aqui em Caldas, MG, está dando, ele deu o começo da alimentação ele deu o começo da gente viver mais. O governo mineiro passou vários governantes, não sei os governos que podem vir, mas os governos que passaram, a gente foi olhado. A nossa saúde, a nossa educação onde está a luta do cacique José Sátiro. Hoje só temos de ter o cuidado da gente estar próximo de uma tecnologia para que a nunca deixe de existir. Tenha sempre estampado no peito de cada índia e índio Xucuru Karirim de cada criança colocar o seu cocar, o orgulho de ter a nossa religião, de ter o maracá balançando. Essa é a continuidade do trabalho que o meu pai parou e estou dando continuidade falando de lembranças. Às vezes pego no meu cealhá, vou fumar muitos dias, já amanheço com meus cantos falando para mim ou o meu povo do passado dizendo para mim, “estamos vivos passa os nossos costumes para as nossas crianças”, e a saudade do José Sátiro, e todos os dias que amanheço tem a lição, frases deixadas por ele: “a vida de um cacique não é fácil porque tem crianças nascendo e tem luta para aquela liderança”. As crianças vão crescendo para o mundo da violência, o mundo das drogas, e nós sempre lutando com a nossa cultura e a nossa tradição falando para os pais. Dia de sábado a gente se reúne para dançar Toré e as crianças com aquela inteligência, então eles vão pegando no automático o que a gente aprendeu com nossos antepassados. Todos os dias tenho a preocupação de passar para os índios, índias e crianças daqui quem foi o nosso cacique José Sátiro Warkanã de Aruanã, a nossa história também fala que um dia fomos maltratados. Mas hoje já temos um posto de saúde para as crianças que estão nascendo, outras engatinhando, outras aprendendo a andar, para que aquelas conheçam o nome de outro líder, Manoel Sátiro do Nascimento, e vai vir outras construções aqui dentro que nós vamos batizar com o nome de outros antepassados. As crianças vão estudar na escola E.E. Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, uma homenagem ao meu pai que era o nome dele na nossa língua, que significa a onça pintada. Toda a nossa família Sátiro do passado falava que as nossas crianças têm que ir estudando que Sátiro significa semi-Deus que habitava na floresta, homens, índios vivendo no nosso Ouricuri e pedindo para que os nossos antepassados venham tirar aquele olho mau, e até hoje dentro do nosso canto tem ele

em português, que é o nosso maracá, ali está a sabedoria dos nossos antepassados e a nossa sabedoria ali presente. Não gostamos de cantar explicado porque é a nossa defesa, mas é para cortar a língua de quem queria que o nosso líder fosse assassinado e ele não foi. Hoje eu sou um líder, então me apego muito aos nossos antepassados e passo sempre para as nossas crianças. Então esse tiroteio que nós vivemos ensinando as pessoas, que quando chegaram aqui dentro são do mesmo povo, aquele povo que ficou em Alagoas, estão repartidos em muitas aldeias, a nossa aldeia aqui é José Sátiro do Nascimento. E o Toré ensinado por minha bisavó que até hoje tem vestígio dela aqui dentro que é o cealhá, cachimbo onde ela sempre ia para a religião da gente que o nosso pai ensinou. A nossa religião fala de nosso Deus. O povo pergunta o que é a religião? É aquela que está lá em cima no céu. Eles comandam todos e todas que estão aqui na terra. Eles deixou este cantinho assim falei que não ia cantar, mas canto para as pessoas entender:

> *"Meu maracazinho oi vamos trabalhar,*
> *Meu maracazinho oi vamos trabalhar,*
> *Para castigar quem oi fala da gente,*
> *Para castigar quem oi fala da gente".*

E tem a outra parte que para entre nós mesmos. Essa que cantei é para as pessoas que querem acabar com a nossa cultura, a nossa saúde. Para eles saberem que o maracá é a memória do nosso povo. E aí nós cantamos juntos para que essas pessoas do coração mau vão embora deixando a gente em paz lutando para criar nossas crianças, mantendo a nossa educação e os governos meu pai sempre falava: "no mundo não tem só gente do coração mau, tem também gente do coração bom", então isso daí a mensagem lembrada pelo meu pai que eu tenho a obrigação de lembrar, de manter vivo o nome do meu pai. Sei que tenho uma luta que estou começando, e esse tiroteio eu estou vivendo e porque essas lágrimas, lágrimas de saudade, lágrimas de lembranças, e por saber que quando eu choro é porque não tenho mais ele. Porque quando amanhecia o dia eu ia até lá e escutava tudo o que eu estou falando hoje, na hora de dormir deitava na cama que ele se encontrava e começava a conversar, mas ele sempre me lembrava que a vida de um cacique na hora de dormir não é fácil. Ele sempre me pediu, quando ele faltasse, chegasse a se encantar, para a gente sempre se lembrar que um dia ele passou junto com a gente. Acredito muito que ele está lutando para que a gente esteja mantendo vivo o coração dentro da nossa cultura dentro da nossa

tradição. Choro, enfraqueço, porque sou um ser humano índio, mas também me fortaleço quando eu penso que é o começo da minha luta com minha mãe. Então é a vida que estou colocando aqui hoje. É o tempo, o tempo dá e o tempo tira, o que não vai tirar nunca é o que meu pai me ensinou, o canto dentro da gente que os nossos antepassados deixou. O que nós sempre vamos fazer é lutar para criar nossas crianças, lutando para que a nossa educação não seja vencida, que não se perca dentro as sociedade que quer acabar com o povo indígena. E hoje o povo Xucuru Kariri tem eu como líder. Quando ele falou que ia ficar eu, que ele estava na curva do caminho, não queria aceitar a viver sem o conselho dele, sem ter ele presente puxando o nosso grupo, hoje eu tenho que puxar, puxo o nosso grupo e estou me espelhando no meu pai, porque ele me ensinou a puxar. Parece que eu não me vejo, vejo-o na minha pessoa puxando. Então todo esse tiroteio conta a história das pessoas do coração ruim, como ele falou que o mundo também tem pessoas do coração bom, e eu estou nesta luta estou lutando para passar para estas crianças o que ele foi a luta que ele viveu e que hoje está vivendo eu, e que amanhã vai estar vivendo uma criança que nem está falando ainda, mas ele vai ter que puxar esse cordão da nossa religião, cordão dos nossos cantos, cordão do nosso toré.

Mônada 3

A escola é hoje um dos braços de dentro da nossa aldeia!

Olha o meu pai sempre falava, nós dentro desta escola com o nome dele Warkanã de Aruanã que significa "onça pintada". Começou em 2004 a nossa escola a funcionar aqui, dentro da aldeia. A escola tem o objetivo de manter viva a nossa língua, língua que muitos dos nossos antepassados, por motivo que o povo não indígena queria que o índio no ano 2000 não existisse. Muitos governos brigavam como tem até hoje para tirar a causa dos povos indígenas, não dá escola, não dá saúde, tira o território. Então, a escola é hoje um dos braços de dentro da nossa aldeia. Eu, como cacique, hoje tenho que estar lembrando o meu povo para estar fazendo o melhor do que o dia que a gente passou. Cada dia que a gente viver seja mais lembrado os nossos antepassados. Nós só vivemos porque um dia eles já viveram. A escola do povo Xucuru aqui dentro de Minas Gerais, ela está sendo o nosso braço direito para que a gente mostre para a sociedade não indígena que nós temos a nossa forma de educar de ensinar nossa língua, brincar com as crianças o nosso Toré. Desde 2004 que a nossa escola, falando para o nosso

povo aqui, tinha e tem como ser exemplo de qualquer escola do Brasil indígena. Não somos os melhores, mas nós provamos que nós trabalhamos os nossos preceitos aqui dentro da nossa educação. Por isso tem que ser revisto aqueles governantes que passam pela educação que têm que dar assistência a cada coisa, que cada povo tem seus costumes sua tradição. Modos de vida diferente, modos de ensinar, a gente ensina como nós aprendemos com os nossos antepassados. Nós temos nossos antepassados, a prova é o nosso cacique que nos deixou José Sátiro do Nascimento Warkanã de Aruanã. Porque que estou falando isso, o sonho do não indígena era acabar o Toré, a tradição não ter a sua fala, por isso nós lutamos aos trancos e barrancos como meu pai me ensinou, nos mantemos a nossa língua, a nossa religião, a nossa tradição. Língua que hoje é ensinada para as crianças. No passado muitos índios velhos morriam por ter sofrido demais, as pessoas batendo quando eles falavam a língua. Tanto é que os cartórios do Brasil não registravam o índio na sua linguagem, se não fosse na língua portuguesa não registrava. Hoje, nesta luta, falo nesta luta, as pessoas de coração bom, que é a mensagem que meu pai falava. É que as pessoas boas viram que nós somos de carne e osso, nós somos seres humanos. Nós temos a diferença que é o costume de dançar o Toré, de reunir o povo, o modo de ensinar, o nosso modo de falar, as criancinhas vão nascendo e aprendendo a falar nossa língua. Porque falo isso, tem velhos que estão com a gente, tem velhos que já morreram e guardaram livros debaixo do travesseiro e eles não ensinavam. Hoje eu tenho como estar passando, passei para minha filha, para meu sobrinho da nação mais madura, e a nossa escola está ensinando a nossa língua. Porque nós somos um povo vivo, nós não somos um povo morto. Se nós fosse um povo morto não tinha língua para ensinar o nosso dialeto. Se nós fosse um povo morto não tinha o nosso Toré para ensinar para nossas crianças, não tinha o maracá, a nossa pintura, não existia nada. Existia sim um povo que um dia veio de uma nação antiga, entrou numa cidade e com a cidade se educou. Nós não. Eu glorifico o meu pai pela trajetória de vida dele junto com minha mãe lutando por estas terras em que está a nossa escola, o nosso canto e a nossa religião. Muita gente pergunta: vocês falam outra língua? Falamos. Como é que aprenderam? Aprendemos com os velhos, cada povo tinha uma ligação com própria família dentro da aldeia. Cada pai ficou guardando a sua linguagem dentro da sua própria aldeia. Minha avó chegou a falar que no passado meu avô Liberalino Paulino sabia falar, mas não falava. Falava às vezes, quando ficava fora de si meio bêbado, que o ensinamento foi do homem branco, para que pudesse roubar a terra do nosso povo do passado. Porque roubavam,

chegavam lá e diziam "você precisa beber uma cachaça e eu tenho essa cachaça para você me dar um pedaço de terra". As nossas aldeias, o nosso Brasil foi tomado assim, com espelho, com fumo. Muitos índios velhos do passado falavam, pode passar de aldeia por aldeia e perguntar. Os índios do passado todos falavam, não falam mais hoje porque foram dominados e quase foi dominada esta aldeia que se encontra aqui hoje. Só não foi dominada porque meu pai na sua sabedoria soube chegar até aqui. Hoje foi escolhido pelo meu pai para liderar esta aldeia. Eu ensino as crianças eu ensino os pais a estar colocando o nome na nossa linguagem, tanto é que hoje os cartórios estão aceitando. Existem nomes aqui dentro da aldeia na nossa linguagem. Um dia se esta aldeia deixar de existir vai ficar nomes na nossa linguagem que a sociedade não indígena aprendeu. Hoje tem o meu filho, que significa árvore, são nomes que no passado não podiam registrar, mas hoje pode. Agradeço as pessoas de coração bom que lutaram dentro de uma justiça dentro de uma política. Mas mesmo que não tivessem as pessoas boas que lutaram o índio ia ficar. Como dizia o meu pai, "índio não morre, índio se muda, se encanta". E hoje as crianças estão aprendendo isso também. A gente pega um pé de árvore, a gente corta ele, as pessoas também tentaram cortar ele, o povo indígena. Meu pai nunca foi para a escola, mas teve a sabedoria de contar que nós somos raiz, pode nos cortar, mas vai ficar sempre um brotinho. Hoje eu tenho que agradecer esta luta dele, nós temos que agradecer pessoas dentro da medicina que nós estamos aqui desde 2001 e nunca morreu uma criança aqui dentro, porque no passado quantas pessoas morriam e deixavam de estar com a gente aqui. Essa é a minha vida aqui, e porque choro, amanheço com saudade, mas eu sei que ele me educou, educou a aldeia para que a gente tivesse o que a gente é hoje.

Mõnada 4

Tudo isto é uma roda que a gente está girando!

A nossa escola Warkanã de Aruanã, quando a gente fala de escola a gente vai sempre se lembrar de um cacique que viveu com a gente aqui, e tudo que tem hoje a gente saiba que foi ele quem foi buscar. Fui professor, hoje sou cacique, e antes de ser cacique meu pai me colocou como professor. A gente sempre levava a mensagem dele para levar para as pessoas que estão dentro do governo, quando fala da educação, a gente participava destas reuniões. E meu pai sempre falava que tinha que estar lutando para melhorar a alimentação, que sempre faltava por causa da política de algumas pessoas

que queriam tratar a educação indígena como não educação. Falavam de quantidade uma população grande que se tratava de uma política e nós não estamos tratando de política, estamos tratando de uma educação indígena aqui dentro da aldeia. Manter, dar assistência para esse povo Xucuru Kariri aqui de Caldas. Mas isso eu não culpo a educação, culpo as pessoas ruins. Tem muito políticos que lutam para destruir, e meu pai sempre falava que as pessoas boas sofrem também com essas pessoas ruins do coração mau. Então eu fui levando as reivindicações como professor de cultura que ele me colocou, muitas vezes tem que ser falado para as pessoas que se encontram dentro das reuniões que uma escola de quatrocentos alunos, a nossa com quarenta, a nossa tem até mais riqueza porque os professores aqui dentro da nossa escola sempre ensinam. Não dizendo que os professores da escola da cidade não ensinam, são famílias diferentes umas das outras, e aqui é uma família só, Xucuru Kariri. O professor ensina, meu pai ensinava que cada criança tiver com determinado brinquedo vê e deixar, então a nossa, com quarenta alunos, tem que ser respeitada por estas pessoas que tem o coração mau. E nós ensina e exige que seja daquela maneira a criação. Temos a nossa língua, temos os nossos cantos onde as crianças aprendem, faz parte do nosso dia. É mais uma força para deixar nossas crianças educadas e saber que fazem parte de uma comunidade indígena. Então, como professor, levei todos estes questionamentos, como professor sinto muito não ter tido o meu pai como diretor desta escola. Porque, hoje, Superintendência, Estado, sabe que quando fala costumes, religião, tradição, cada povo tem sua forma de educar, de ensinar. Então nós ensinamos, e eu queria muito que meu pai tivesse sido o que eu sou, e meu pai saber que nós lutamos por ele como ele começou a lutar com minha mãe. Quando a escola indígena ia precisar de professor, meu pai juntava, como nós ainda juntamos, e meu pai olhavam para cada membro do nosso povo e tirava. Se viesse a errar a gente corrigia. Na nossa visão, a gente sempre traz a pessoa para somar. Como pode estar somando, podia estar formada a gente colocava o nome deles e a própria educação dentro do próprio governo federal e do Estado às universidades, a própria UFMG, a gente levou professores e eles pegaram e se formaram como educação indígena. Hoje tem professores aqui, mas não tem que ficar parado, tem que ter a luta de formar mais professores e buscar melhorar a educação dentro da nossa aldeia. E eu como professor levava sempre estas reivindicações. Uma coisa que eu queria e dentro da política eu lutei tanto contra o homem branco aquelas pessoas ruins, mal do coração mal, mas encontrei muitas pessoas boas também que me ajudaram a conseguir, se pai estivesse

vivo dentro da diretoria da escola. Como professor, esta foi uma luta que eu tive junto com meu pai, de estar buscando melhorar. Consegui, mas sozinho, não com pessoas boas nesta caminhada. Quando eu consegui foi tarde demais, porque meu pai começou a passar por problemas de saúde. Sempre dizia para ele: "a luta que o senhor lutou estou lutando tem que lutar mais. E Deus achou que chegou o seu momento". Fiquei como diretor da escola, mais uma experiência. A luta que era dele que eu comecei é a mesma luta que um diretor tem. Um diretor dentro de uma escola indígena ele é cacique, ele é diretor da escola, ele é conselheiro também para os professores e alunos. O que muda é uma parte que para mim não vejo mudança, porque não falo de uma política. Quem é diretor dentro de uma cidade, ele é mandado por uma política, e eu aqui como diretor eu tenho que deixar a parte de uma política e ver a parte de ensinamento. Uma parte que não tem como eu me localizar ou eu me direcionar para aquela posição, a posição de diretor. Não sei qual é a vida de um diretor, a vida de um diretor, aí eu estou aprendendo a separar uma coisa da outra, além de eu ensinar todos estes requisitos, como liderança e diretor eu tenho que ir aprendendo cada dia mais para que os meus braços e minhas pernas sejam amarradas. Por que amarradas? Porque tem que prestar contas, preencher documentos, e estou me organizando com a equipe da escola a cada dia. Uma das coisas, como experiência eu posso falar, a cidade ou os de coração mau dentro da educação, eles achavam que nós indígenas não ia alcançar uma diretoria dentro de uma escola. Porque muitos deles que acabaram com a língua, com a cultura, muitos deles também tentaram acabar, acharam também que a gente não poderia alcançar a ser diretor de escola. Sou muito capaz de fazer as coisas andar, apesar que estou aprendendo, mas é como meu pai falava, estas são as mensagens que ele deixou, durmo e amanheço pensando, minha luta é vencer estas pessoas má, e estou vencendo, porque tem pessoas boas do lado. Meu pai sempre dizia que o mundo pode mudar, com as pessoas boas, o pensamento das pessoas ruins que querem acabar com o povo indígena. E o meu povo também está incluído nesta parte que é a educação. Então eu vejo a parte de diretor como aprendizado mais ainda. Capaz eu sou, capacitado estou ficando, condição a nossa escola sempre teve de ter um diretor. Como diretor agora tenho plena condição, apesar de ser uma experiência nova agora, mas não queria estar passando por isto agora, queria que o meu pai tivesse. Quando falo do meu pai foi porque ele lutou, trabalhou e deixou uma mensagem quase todos os dias. Quando o meu pai e minha mãe puxava o Toré, ele sempre olhava para a comunidade e dizia: "tá na hora do nosso povo não só esperar por um líder, tá na hora

de todo mundo pegar um pouquinho e dar de si, porque isto daí, a força é maior". Hoje a aldeia está sem o líder que se foi, mas aquilo que ele passou de cidade em cidade lutando por uma terra, falando com a FUNAI, ele ia na frente e nós ia atrás, e ele tanto ensinou que a gente estamos sem ele, mas antes dele ir ele viu que a aldeia nossa, apesar de ter passado por estas cidades, atingimos o que ele queria, que é estar todo mundo respondendo para as pessoas de coração ruim que achava que se perdesse um líder ia ficar sozinho. Nós perdemos, mas já apareceu outro que sou eu e isto tudo está envolvido. Não posso falar de uma diretoria de uma escola de um professor sem falar de uma liderança. Não posso falar de uma liderança sem falar da luta de um cacique dentro da aldeia. Tudo isto é uma roda que a gente está girando buscando mais sabedoria, buscando mais pessoas boas para manter o nosso povo vivo aqui de Minas Gerais.

Mônada 5

Caneta para dialogar com as pessoas do governo!

O nosso trabalho dentro da nossa escola, a gente está sempre trabalhando com nossas crianças desde a aprendizagem infantil temos que estar com eles, tentando formar índios que, por mais formação que eles tiverem, eles nunca esquecerem o que eles são, índios, e lutar pela nossa causa. Meu pai sempre falava que ele "não tinha medo de homem de mulher, mas tinha medo da caneta". Entra o currículo da escola para que eles sejam formados, mas que eles estejam lutando por aquilo que nós não conseguimos ainda que é construir casas, casas de oração. E hoje, querendo ou não a gente tem que saber, como índio, que a caneta está funcionando, então precisa de recursos, esses recursos a gente não consegue ter direito a eles porque a gente não consegue fazer uma casa bonita no formato de oca. E o pessoal pergunta por que índio quer casa, por que índio quer dinheiro? A mesma coisa eu pergunto: por que o povo que chegaram no Brasil e invadiram a terra da gente, desmancharam nossas casas, derrubaram nossas matas? E nós vamos fazer casa do quê? Então, nós estamos ensinando dentro do currículo desta escola a se formarem, mas, como meu pai falou para não ter medo da caneta, porque eles vão ter que ter caneta também, mas caneta para dialogar com as pessoas que estão lá no governo para que a gente consiga comprar tijolo, mas faz a casa da gente em forma de oca de tijolo. Mas precisa de tijolo, índio não acha tijolo lá dentro do mato, e o pequeno mato que tem estamos preservando ele para ser casa de

oração. Então o próprio governo tem que ouvir estas coisas. Acredito que poucos tenham colocado isto que estou colocando aqui agora. Porque o currículo da escola, este currículo é justamente fortalecer nossos índios aqui dentro, as nossas crianças, ele ir para a cidade e ter orgulho de dizer para os nossos velhos: "eu fui, mas estou voltando para nossa aldeia. Estou aqui e estou lutando pela caneta", isso os anos que vêm pela frente, o que eu estou falando hoje. Alguém vai que estar mostrando as obras que foram feitas aqui dentro, mas, como meu pai dizia, medo da caneta do homem, medo da caneta da mulher, porque a gente não está na cabeça de nenhum, não pensa por eles. Muitas vezes ele está falando que sim, mas a caneta está fazendo outra coisa. O principal dentro deste currículo: a gente quer formar os professores, formar alunos, quer formar as crianças que estão saindo daqui lá para a cidade, e por mais que passar necessidade não vão pegar no que é dos outros, isso faz parte do currículo daqui, quando chegar lá fora e sair daqui de dentro da aldeia não vá matar ninguém para tirar o dinheiro dos outros. Para que ao chegar aqui dentro passe esta cultura para o povo, para que a maioria deles tenha esta educação. Está no currículo desta escola que eles não vão lá para a cidade fazer o que muitos fazem que é fumar maconha, usar drogas, roubar o outros. Aqui dentro, é o currículo, é isto tudo aqui, é a nossa escola! Porque ela tem que ser forte aqui dentro, como ela está sendo, para que a gente consiga formar e dentro desta escola a gente possa estar criando um meio da sociedade não indígena entender que este currículo nós temos que ter. Muitos lá fora não entendem o que estou falando aqui agora, mas nós entendemos. Este é o currículo da escola Xucuru Kariri aqui de Caldas. Hoje nós temos a aula de Uso do Território, onde nós estamos dentro desta caneta tentando que a tinta saia para que a gente crie projetos aqui dentro da nossa escola. Projeto este de aração, que a gente consiga falar com quem domina esta caneta que a gente precisa de assistência. Este Uso do Território é para ensinar nossas crianças a dimensão da nossa aldeia. A gente ensina a ficar dentro dela e não sair para pegar o que é de ninguém. Então, esta já é uma parte do Uso do Território. Ensina as crianças a cuidar da terra, plantando e colhendo para alimentar seu irmão que é mais novo, e o irmão mais novo vai passar para a geração que vai nascer. Este Uso do Território pensado eu como liderança, minha mãe como outra liderança, chegamos a trazer alunos que estavam lá na cidade saíram daqui. Mas estes alunos que saíram daqui estavam esquecendo, não é culpa deles, não culpa é do ensinamento que entra outra liderança e trouxe o retorno deles. Porque lá está um querendo começar a se prostituir, é a nossa realidade aqui dentro da aldeia e muitos

viram a cara. Nós lidamos com problemas internos e externos. Nós sabemos o que é bom e temos que saber o que é ruim para a gente, para ser sincero com a gente mesmo, identificar nossos problemas para não deixar afetar o dia de amanhã, não temos que se esconder. Muitos que se escondem, o problema vai crescendo, ficando enraizado, mais para frente é muitos problemas que pode dar. Então isto daqui é o nosso Uso do Território, por quê? Porque as crianças mais velhas têm que trabalhar junto com os professores para que ele também consiga uma parte da alimentação. Quando falo isto a caneta tem que funcionar, é o que meu pai falava. Esta caneta, porque através dali são criados projetos, e quem aprovam eles são pessoas que estão lá com a caneta, estão aprovando desaprovando. Meu pai falava: "Brasília onde todos os políticos fortes que fazem as leis e desmancham as leis. Eles não veem o que é da população menor". Mas nós estamos lutando. Tem pessoas boas nesse meio também trabalhando para que projetos possam chegar aqui dentro desta Escola Estadual Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, que pega também o nome deste cacique que era meu pai. Isto foi uma luta que pai já vinha lutando e o tempo não foi suficiente. Estou dando continuidade para que a gente consiga projetos. Ter um trator dentro da nossa comunidade que faz parte a escola e trazer os alunos como trouxe, mas sem ter um acompanhamento ainda dentro desta matéria Uso do Território. Eu ia perguntar e pergunto a muitos se é justo a gente estar aqui com a nossa criançada trabalhando lutando para que tenha educação pai de família, vendo seus filhos terminando o ensinamento e ter que ir lá para a cidade onde as pessoas não querem trabalhar. Quantos não querem trabalhar, querendo só roubar, pegar o que é dos outros, querendo usar droga, isto é trabalhado aqui dentro da nossa escola. Cada matéria tem a sua obrigação aqui dentro da nossa escola. Cada professor tem que estar ensinando, mas são matérias especificas que é o Uso do Território, Aula de Cultura, que trabalham juntas. Hoje tem também a nossa aula de Educação Física. Educação Física para nós indígenas aqui não é ouvir o que a educação geral tem a dizer, que estar só se exercitando, não é só aquele tipo de exercício. O exercício aqui dentro é trabalhar também, aqui a gente tem que ter espaço para o arco e flecha, jogando zarabatana, brincadeiras que a gente passa um para o outro e que está sendo ensinado na escola é um grupo que trabalha aqui dentro. Não podemos falar de nenhuma matéria que não tenha o comando de liderança. Não podemos falar de liderança sem falar das obrigações que temos aqui dentro da nossa aldeia. Dentro da nossa aldeia é manter índios saudáveis, trabalhar para se manter e esquecer o que é dos outros, porque aqui ninguém fala que índio daqui roubou o que é do outro,

ninguém fala que índio daqui está de prostituindo, mas se deixar ele faz tudo isto daí, é índio, ser humano. Índios não são todos perfeitos e o que conta muito para nós liderança, é a nossa educação e a nossa escola está tudo envolvido. Quando a gente fala desta maneira como estou falando estou lembrando das palavras de um líder velho, José Sátiro do Nascimento, família que lutou para ter cultura, ter religião, tradição. E hoje eu, como filho, tenho que lutar para manter e peço a todos de coração bom onde estiver para me ouvir nos governos, fazendo seus estudos não é um pedido meu é um pedido dos antepassados estou dando seguimento nele.

Mônada 6

Uma árvore nos perturba aqui dentro da aldeia!

Hoje tem o casamento do indígena com o não índio. Também muito me perguntam, professores que vêm de escolas diferentes à própria sociedade, como é que a gente vê. Falei e falo, falo junto com meu pai que o casamento a gente tem que pesar bem em nossas atitudes, porque o líder é quem tem que cuidar. Minha mãe é outra líder que cuida ela, é a pajé dentro da aldeia, e nós temos uma religião, aí fala de casamento, temos o nosso Toré, fala de casamento, temos a dança, fala de casamento, os nossos costumes, o casamento está dentro de tudo isto. Uma árvore nos perturba aqui dentro da aldeia, aprendi sobre a árvore genealógica. Existe o índio, existe o não índio. Existe o índio fraco e o índio forte, eu me considero índio forte, meu pai também foi e também é onde estive. Minha mãe, eu o braço direito dela e ela o meu, então isto é uma geração. Quando me perguntam do casamento, estou sempre falando, e os próprios indígenas tem que entenderem isto, nós temos segredos entre nós, segredo que dentro dos estudos da antropologia muitos antropólogos, muitas coisas não entendem, porque não são ensinados. Isto também é o tiroteio que eu vivo aqui dentro da aldeia, isto é uma coisa interna como eu falei no começo, a nossa saída de Palmeira dos Índios, passando pela Bahia e hoje estamos em Minas Gerais, e muitos casamentos foram esses casamentos, foram o que eu sempre disse, índio é ser humano, ele tem coração, pode gostar de cores diferentes para se casar, branco, negro, qualquer sociedade estrangeira que estiver junto no Brasil ou fora do Brasil. Um estudo feito entre nós, e este estudo é o tiroteio que acontece entre nós, vem acontecendo e vai acontecer. Conscientização de cada povo. Por que conscientização? Porque aquela menina bonita

que o índio achar e se casar, ele tem que ensinar e a menina não indígena muitas vezes ela quer participar da religião, e não é autorizado. Quando o índio se apaixona por uma não indígena os índios apoiam, é um coração, tem que respeitar. Quando ele chega com a não índia, nós se junta e fala para aquele índio que trouxe a não índia: "olha diz pra quem está chegando numa cultura diferente, venha rindo, venha cumprimentando as pessoas aqui dentro". Quando a primeira parte faz isto já começa a ganhar a confiança da aldeia. Este tiroteio muitas vezes é interpretado de forma diferente. Índio muitas vezes quando traz a não indígena para cá ele acha a cultura bonita, ele quer que a maioria dos índios aprenda a cultura da não índia. Isto é contra a regra do nosso povo antepassado, e aí quem tem esta dor de cabeça é a liderança do momento. Nós convoca a pessoa que vai chegando e diz que não pode participar da nossa religião. Mas pode se casar, é feito o casamento, ela fica dentro da aldeia e muitas vezes acontece da não índia deixar o índio. Porque o índio é obrigado a ir e essa miscigenação, essa árvore genealógica, quem luta muito com ela é o líder dentro da aldeia. Quando convoca toda a comunidade da aldeia para dentro de um costume, a não indígena quer ir, ela tem um ciúme e fala para o índio "você não vai" para onde o grupo todo está indo, então começa o bombardeio, esse tiroteio, o envolvimento, a não índia dominar o próprio índio, a mandar nele e dizer que não é para ir para os lugares que é de obrigação dele. Eles falam que estão fazendo coisa que não é para fazer. Eles não sabem, quem sabe somos nós, a nossa criação nos ensinou a fazer, então nós sabemos fazer. Muitos acham e agem com pensamento maldoso, aí começa o tiroteio dentro da aldeia, este é um ponto. Segundo, muitas vezes a não indígena fica sabendo que tem festa dentro da religião, os filhos do casal da não índia com o índio pode entrar, ele nasceu naquela terra, já tem aquele costume dentro da própria barriga da mãe. Como falo sempre, a gente pega um pássaro, olha para ele cantando num pé de árvore, ele não quer ir embora. Ele está ali com uma fêmea fazendo um ninho e coloca o ovo. O índio coloca a geração de uma criança dentro da barriga de uma mãe, dentro de uma índia ou de uma não índia. Este ninho é a aldeia espaço de religião também. Quando ele começa a cantar em volta dos ovos ele nem precisa nascer com a presença do pai ele já sai, nasce é criado meio distante, mas alguma coisa ele sabe dos cantos, por isto que ele é levado, ele aprende enquanto está lá dentro do ovo, o pássaro. E o índio aprende enquanto está dentro da barriga da mãe, que nos deu Deus. Este tiroteio do casamento vem, muitas vezes, acontecer o desconforto, aquela chegada dos não indígenas dentro da aldeia vai fazendo os índios ou alguns índios ficarem meio

rebeldes, lá dentro ele encontra uma cultura e traz outra para lá. O índio tem o incentivo e pergunta, "índio você só tem que ficar aqui dentro da aldeia?" O índio não fica só dentro da aldeia ele sai. A não índia vai dizer "por que vocês dançam Toré, dança tão feia?" É o tiroteio que nós vivemos, a sociedade indígena no geral. Nesta aldeia tem eu hoje, teve o meu pai, e é uma luta constante. Este tiroteio é fazer com que o índio ame mais sua cultura, aquele que nasceu dentro ele ama, mas aquele que tem envolvimento com a sociedade lá fora ele quer esquecer. Isto não é esquecido graças à luta de meu pai. Começo sempre minha fala lembrando dele porque ele viveu, vou viver muito ainda, até enquanto Deus me chamar. As coisas que acontecem dentro da sociedade, nós hoje, aqui dentro da nossa aldeia enfrentou, muitos não têm defesa, não tinha, agora tem. Quem foi o mestre? José Sátiro do Nascimento. Ele ensinou que quando a gente topasse com alguém com preconceito do índio, muitos não têm o olho puxadinho, muitos não têm o cabelo bom. Meu pai sempre que era colocada à frente de qualquer povo era considerado bonito, inesquecível, jamais seria apagado da memória de quem tenha visto ele. Porque ele tinha todos os traços de quem podia fazer preconceito contra a população.

Foto 29. Retrato do Cacique José Sátiro do Nascimento (Pintura de Talita Bazzo Balder) Acervo pessoal da autora. 2016.

3.3 RETRATO NARRATIVO - Giselma Ferreira de Brito – WYÃNAJARA

Professora dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental – EJA Educação de jovens e adultos –Ensino Superior completo – Licenciatura Intercultural Indígena – 33 anos

Mônada 1

Uma sala multisseriada, uma menina jovem sem muita experiência!

Sou Giselma Ferreira de Brito tenho trinta e dois anos nasci em vinte de março de 1983. Na Fazenda Canto a aldeia raiz do Povo Xucuru Kariri. Vou contar um pouco da minha infância do que eu vivi lá do que eu me lembro da minha aldeia antiga. Eu vivi lá pouco tempo saí de com três anos de idade. Saímos de lá para a Bahia acompanhando o Cacique José Sátiro, falecido há pouco tempo. Fiquei até os seis anos de idade com os meus pais, o meu pai não é indígena, minha mãe sim. Ele nos levou para Campinas e fiquei lá durante seis anos. Fomos para lá em 1991 e voltamos em 1996, quando o meu pai se separou da minha mãe levou ela de volta para a aldeia com seis filhos. Lá eu pude ter contato novamente com o meu povo, com as tradições, o costume. De lá não saí mais de aldeia. Em 1997 já estava com treze anos estava tendo início o magistério indígena na Bahia, estava prestes a completar quatorze anos fui escolhida pelo cacique a estar frequentando o magistério indígena na Bahia e assim se deu. Eu muito inexperiente era uma criança, mas era uma criança mulher, pois eu já estava casada perante a comunidade, o povo. Fui frequentar o curso de magistério para ser professora na aldeia na Quixaba no município de Glória. Não sabia o que estava fazendo ali no magistério por que não tínhamos escola na aldeia. Eu sempre sonhei com o que envolvesse leis, sonho de ser advogada. Assim mesmo eu fui escolhida sem muita expectativa eu ia começar o curso e quem sabe mais para frente eu pudesse ingressar na área do direito. Meu primeiro curso aconteceu na Bahia, na Fazenda Barra Velha nos Pataxós. Nós fomos um grupo de mais ou menos oitenta professores lá tive o primeiro contato com o que se dizia de uma educação diferenciada para as escolas indígenas, não existia escola indígena ainda nós não escutava muito isso. Comecei a ter minha primeira experiência como educadora indígena. Confesso que até então não entendia nada não fazia muito sentido estar ali. Retornamos para a aldeia, o curso era modular tinha a duração de cinco anos, era para ser concluído de quatro a cinco anos. Retornei para a aldeia e já em fevereiro comecei a dar aula como

professora indígena. Nesse mesmo ano, fevereiro de 1998, estava se discutindo propostas para a educação escolar indígena. Um dos pioneiros que já estava mais à frente eram Minas Gerais. Trocamos experiências um deles era o Kanathyo Pataxó e outros professores para estar dialogando com a gente sobre esse tema. Lá na Bahia isso era muito novo, quando entrava na sala de aula eu estava acostumada a fazer o que sabia, ou seja, quase nada. A gente vê uma grande preocupação por parte dos pais, por que eles colocaram os seus filhos, mas não entendiam que escola era essa. Uma sala multisseriada, uma menina jovem sem muita experiência teve muita polêmica deixou muita gente insatisfeita. O meu tio Cacique José Sátiro acreditava muito nessa coisa da educação. Cheguei a falar assim para ele não é isso que quero para minha vida. Mas ele disse vai continuar. Aconteceu que quando foi em outubro de 1998 aconteceu um problema com um filho dele e um não índio na cidade foi onde se deu a saída dele com mais cinco famílias. Continuei fazendo o curso e dentro da aldeia. Quando foi no final de 1999 também saí da escola dei uma parada no curso de magistério que estava tendo uma revolução com as mudanças que acontecia no estado político. Acabou que deu uma paralisada já tinha frequentado quatro módulos, ou seja, dois anos e com isso eu dei uma parada. Queria acompanhar, foi quando eles vieram minha mãe tinha vindo para Minas Gerais. A Funai tirou essas cinco famílias no carro deles para o triângulo mineiro na casa de uma tia em São Gotardo. Meu tio Zezinho sempre ligava que quem quisesse vir junto com ele era para esperar que ele estava batalhando. Quando tivesse alguma expectativa de alguma terra mandava nos buscar. O Índio que naquela época era jogador do Corinthians e que estava no auge de sua carreira foi quem nos ajudou. Naquela época todo muito desprovido de verba financeiramente. Ele quem mandou o dinheiro da passagem que a gente não quis esperar até que ele arrumasse uma terra. Ele dizia que precisava da gente perto dele para se fortalecer como grupo para conseguir essa terra. Assim em junho de 2000 viemos para cá, digo a aqui em Minas Gerais. Ficamos lá em São Gotardo praticamente um ano e o tio Zezinho batalhando. Vieram mais quatro famílias então já se tornaram nove famílias. Ele foi para Brasília onde ele encontrou três terras disponíveis aqui em Minas Gerais, uma em Pains, outra em Formiga e essa aqui. Teve uma em Pompeu, mas ele não chegou nem a cogitar. A que ele mais se agradou foi essa aqui Caldas, Minas Gerais. Quando foi em 30 de maio de 2001 ele fretou um ônibus e nos trouxe para cá. Aqui eu estava parada e reviveu vontade de voltar para o curso de magistério. Estava começando a segunda turma de magistério lá no Parque do Rio

Doce. Então ele entrou em contato com a FUNAI para que eu entrasse. A FUNAI mandou esperar por que o curso estava começando eu já tinha feito mais da metade. Mas mesmo assim quando foi um ano depois comecei a frequentar. No terceiro módulo já estava lá de novo. E assim comecei a frequentar. Entrou comigo também outra professora e começamos a frequentar o magistério aqui de Minas Gerais. O que percebi foi que a luta não tinha se modificado muito das propostas que tinha lá na Bahia. Tinha já se formado uma turma. Lá na Bahia uma turma que era para ter sido formada em quatro anos se formou quase sete anos depois, problemas que tiveram. Em 2004 voltei a lecionar de novo. Penso que já estava mais ou menos dentro do que queria para minha vida. Mesmo que não tinha escolhido acabou que o destino quis acredito eu que fosse uma professora. Dentro do magistério indígena também pude conhecer algumas leis ter um conhecimento mais direto de algumas leis. Não eram as leis que queria, mas eram as leis que regem a educação. Conheci a Constituição de 1988. Conheci a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Escolar Indígena, a nacional dentro dela está a indígena, alguns Parâmetros e me surpreendi com os RCNEI (Referencial Curricular para Educação Escolar Indígena). Por que lá na Bahia essa discussão tinha começado um dos pioneiros Kleber Gesteira e Macaé Evaristo, que hoje é a Secretaria de Educação de Minas Gerais. Eu nem tinha me dado conta de tudo aquilo que a gente estava discutindo ia se tornar o RCNEI (Referencial Curricular para Educação Escolar Indígena). Quando vi um depoimento meu lá fiquei orgulhosa, alguma coisa estou falando que bom que está sendo escrito. Já estava madura foi que realmente vi que a minha vida estava dentro da educação, educação escolar indígena. Hoje acredito, tenho vários sonhos acredito na educação escolar indígena como mudança, para fortalecimento da nossa cultura para defesa da nossa identidade. Depois que a gente amadurece consegue compreender tudo o que a gente já passou. Acredito que as forças encantadas tenham um objetivo com a minha pessoa para a minha comunidade. Um desses objetivos é defender e lutar para que essa nova geração que está vindo não tenha medo de mostrar sua identidade mostrar quem eles são. Eu falo isso porque aconteceu com a minha geração, de ter medo, me esconder. O que é uma identidade para mim? Eu tinha medo de falar que era Xucuru Kariri pela questão da aparência, misturei, mas mesmo tendo misturado eu sou. Meu pai. Sou índia Xucuru Kariri não nego minha identidade aonde chegar. Defendo que todas as crianças independentes das suas características físicas assumam sua identidade mantenha seus costumes suas tradições. Hoje é uma luta isso, você manter sua identidade. Assumir que

é índio dentro da sociedade com tanta discussão sobre esses assuntos. É tão forte! Hoje aqui na nossa aldeia nós estamos dando início e retomando algo que começou em 2004. Nossas crianças estudavam aqui e no quinto ano iam para a cidade. A gente observou que quando as crianças saem daqui e passam pela essa fase da adolescência, passam para rua, não sei se é vergonha não sei o que é. Elas acabam adquirindo costumes que não é nosso e deixando os nossos costumes de lado. Isso não era com um ou com outro era com todos. Os professores da cidade quando encontravam com a gente aluno fulano de tal era tão bom agora está tão rebelde. Começamos a observar que aquela rebeldia não estava só na rua. Estavam entrando em casa para dentro de nossa aldeia. Falte de respeito com as pessoas mais velhas até mesmo com seus pais. Acabou que minha tia que hoje eu considero como uma segunda Cacique aqui dentro da aldeia que e o filho dela é o cacique, filho do Cacique José Sátiro. Preocupou-se e trouxeram essas crianças de volta para a escola daqui. Eu me pergunto o que nós vamos oferecer para que mude a situação que se encontra esses adolescentes hoje. Vejo que se a gente não trabalhar forte na questão da identidade dos direitos e dos deveres também eles vão se perder. Falo muito se isso acontecer essa geração vai estar perdida, vamos dizer que eles são mais um que esqueceu sua identidade suas tradições. Por que existe muitos povos no Brasil que fala eu sou índio. Eu acredito que elas sejam índios mesmo e pergunto você pertence a que povo elas não sabem responder. A sociedade fez com que elas, a vivência no meio da sociedade não índia, falo que ela é esmagadora ela esmaga mesmo qualquer costume. Por que você sozinho no meio de cem ou você se junta a eles ou vai ser esmagado por eles. Observo que eles se perderam. Quando eu digo vocês podem ter o sangue indígena como a maioria do povo brasileiro tem, mas vocês deixaram de praticar os seus costumes não sabem qual é a sua origem. Acredito sim que tenho muita coisa a oferecer foram muitos anos de luta dezesseis anos de aula e falo para você muita pouca mudança não na parte ruim, mas na parte boa. Digo que estas poucas mudanças que aconteceram têm tanta coisa ruim como coisa boa que aconteceram também. Refletindo agora as coisas boas foram poucas, mas aconteceram. As coisas ruins também, e tem uma delas que aconteceu e que é muito sério, que é a questão da escola, no meu ponto de vista. A escola quando nós começamos ela era fisicamente péssima grande dificuldade de ensinar naquele barracão isso em 2004. E hoje quando observa como ela está em 2016 ela passou por uma mudança praticamente depois de dez anos. Observo uma mudança, só o que me preocupa nessa mudança ela não está dentro do pedagógico só, mas no físico e não acredito que somente o físico vai

fazer a diferença dentro da educação. A comunidade está muito contente com essa mudança, é computadores chegando, já faz oito anos que os primeiros computadores chegaram aqui dentro da escola e só agora estão sendo instalados. Mas eu não vejo por parte dos pais uma preocupação que para mim é o principal que é o pedagógico. Vejo eles muito felizes porque a escola está crescendo na rede física e na prática pedagógica a mudança quase não está sendo falada. Fico pensando será que nós vamos passar mais dez anos desde que ela foi criada para esta mudança acontecer? Será que os pais, a comunidade as lideranças estão conscientes que a mudança para realmente ela ser vista na educação escolar indígena ela precisa acontecer primeiro no pedagógico na prática educacional nossa. Fico me perguntando essa mudança foi quase que nenhuma, A gente vem tentando mostrar para a comunidade que as crianças precisam praticar o que a gente defende como escola indígena. A defesa como escola indígena é muito bonita, mas na prática ela é muito pouca por vários itens tem várias problemáticas que isso não ocorre. Primeiro eu vou colocar por parte nossa, porque eu não vou colocar por parte do outro, dos governos, mas nós temos leis que nos defendem, mas a gente não tem posse dela, quando digo posse dela porque não consigo usar ela como instrumento para defender os meus direitos. A maioria dos professores não tem esta consciência. Eles acham muito bonito quando eles veem a escola tal que linda escola eu queria uma escola desta. Elas não entenderam ainda que casa escola precisa ter a sua identidade. Eu acho que a nossa escola só vai ter uma identidade quando nós os professores, diretor e entendermos o que a gente quer para nossa escola, para nosso povo. Só assim a gente vai consegui sentar e dizer o que é preciso mudar dentro desta escola quais as atitudes nossas que faz com que a nossa escola não ande pedagogicamente.

Mônada 2

Acho que fui até cruel! Uma professora de bosta!

Nesta minha caminhada que eu conto formalmente dezesseis anos de escola indígena tem várias experiências que me marcou, mas a mais importante foi a experiência de entrar na sala de aula pela primeira vez. Eu estava com quinze anos e entrei na sala de aula olhando para aquele tanto de aluno eu me perguntei: — O que é que eu estou fazendo aqui? Alunos que eram quase da minha idade, outros que eram bem pequenininho, sala multisseriada nunca tive a oportunidade de trabalhar com um único

ano. Meu deu uma vontade de chorar na hora e de aula me aconteceu algo que até hoje eu me pergunto:

— O que é que eu entendia de escola. Eram dois irmãos a Márcia e o Jarae, hoje já são mulher e homem casados com filhos. Eles começaram a arengar (criar confusão) e eu disse: Ou vocês ficam calados ou eu vou colocar vocês de castigo. Eles falaram coloca, coloca eu de castigo. Então eu disse: —Vocês querem que eu coloque vocês de castigo vão lá fora e tragam um bocado de milho. Eles foram lá e pegaram um bocado de milho. Venham cá agora, peguei eles e coloquei num cantinho do barracão onde eu ensinava esparramei o milho e disse: — Agora vocês fiquem aí de joelho. Eles foram e ficaram no momento rindo achando graça porque eles estavam de castigo. Depois de uns dez minutos acho, não tenho certeza começou a doer o joelho deles. O Jarae que era o mais pequenininho começou a chorar. A Márcia disse está doendo tira nós daqui. Eu disse não vocês não queriam ficar de castigo. Ele chorando eu ali sem experiência disse agora pronto saiam. Quando eles levantaram o joelhinho deles estavam todo marcado, eles eram do mesmo tamaninho principalmente o Jarae que não passava de uns quatro anos de idade. Eles foram para casa chorando. Acabou a aula já era quase no final da aula quando aconteceu isso na parte da tarde. Veio minha tia, hoje é já é falecida. Era a mãe do Cacique Tio Zezinho. Os meninos foram para lá chorando e disseram que eu tinha colocado eles de castigo. Eles voltaram com ela, na época mais nova bem ignorante que era o termo usado. E ela começou a dizer que eu era uma professora de bosta, que eu não servia para ser professora. Naquela hora assim eu não entendia o que eu ia responder a ela eu nem sabia o que era ser um professor um educador. Quando eu estudava lá na Quixaba eu cansei de ficar de joelho naquelas tampinhas de garrafa, de refrigerante Cajuina de joelho. Aquilo era algo que eu fiz assim normal. Eu tinha entendimento que era normal isso em 1997 acredito que seja esta data se eu não tiver enganada. Fiquei pensando eu não soube responder a ela. Fiquei pensando calada, chorei, fui para casa de minha mãe chorando eu estava grávida também. Chorando eu não tive palavra para dizer a ela para me defender porque que eu tinha feito aquilo e qual era o meu objetivo. Isso foi uma coisa de dentro da minha vivência de sala de aula que me marcou muito. Com o tempo eu fui entender que nem eu sabia o que era uma educação principalmente educação escolar indígena. Eu achava normal, que aquilo era normal. Então hoje quando eu vejo algumas questões eu acho que fui até cruel, mas não entendia que estava sendo cruel achava aquilo

normal estava com o nome ali professora, achava que era dona podia fazer tudo, eles ainda ali rindo. Depois fui entender que aquilo ali não cabia para uma sala de aula, nem cabe!

Mônada 3

Ele abriu meu filme!

Outra coisa que me marcou muito, mas na questão de aprendizagem quando eu tive minha primeira aprendizagem de alfabetizar. Na minha volta para Palmeira dos Índios na Aldeia Coité ajudei a construir, construir é abrir a escola indígena que lá não existia. Eles viviam lutando há mais de dez anos e o governo não abria a escola para eles. Não autorizavam a abertura da escola indígena, sendo que isso era um direito deles. Se eles queriam esta escola tinha que ser aberta tinha que ser autorizada. Eu escutei de uma mãe na frente de um menino de nove anos de idade que ele era um burro, isso agora em 2009, que ele não aprendia. Lá era série aqui já tinha começa o ciclo, lá era série. Ela disse assim: — Se você conseguir alfabetizar esse menino eu vou te aplaudir no meio de todo mundo numa reunião isso era uma questão de honra reconhecer que eu consegui fazer isso. Eu disse para ela: — Vou aceitar esse desafio! Isso não era só ele já tinha quatro alunos já passado a fase de ser alfabetizado, reprovava, reprovava na cidade que lá não tinha escola indígena. Com três meses eu consegui, especialmente com que esse aluno ficasse com a auto estima forte. Porque eu vi no olhar de a tristeza quando ela falou isso. Ela falou isso no meio de todo mundo numa reunião. Consegui com que esse outro aluno fossem alfabetizados no final do ano porque os três estavam na quarta série e não sabiam nem ler nem escrever nem reconheciam o alfabeto. Eu consegui que eles fossem aprovados para o sexto ano que era o quinto ano alfabetizados. E quando eu volto lá quase todas minhas férias eu passo lá sou abraçada por eles. Eles têm esta satisfação de eu ter sido professora deles. Isso foi muito importante como uma das vivências enquanto professora é mostrar que não existe a incapacidade de aprender, existe a vontade e a falta de experiência de quem está lidando com aquele tipo de criança. Esse menino que eu falo ele abriu o meu filme (refere-se ao filme como trabalho de conclusão de curso) você o maior orgulho que ele teve de apresentar a aldeia. Fisicamente você olha para ele e diz esse menino não é índio, mas internamente você vai olhar para ele e dizer ele é um legitimo índio Xucuru Kariri. Isso foi uma coisa que me marcou muito na minha vida.

Mônada 4

Pode ser cabulosa[197]*!*

Aqui também eu tenho uma experiência pra mim bonita, hoje já é uma mulher está grávida vai ser mãe já tem seus vinte e três anos e ela me defende aonde eu chego, sou considerada uma professora chata uma das mais rígidas. Mesmo com essa nomenclatura de chata, rígida eu sou bem tratada, respeitada. Falo muito respeito não é obediência, as pessoas confundem respeitar não é obedecer. Eu quero ser respeitada, como pessoa, como índia, como mulher quero ser respeitada. Ela estudou comigo numa escola indígena, o povo fala muito que a escola indígena não presta. Ela fala que foi o lugar onde ela mais aprendeu. Estudou o terceiro quarto e quinto anos. Foi para a escola da cidade e lá ela reconheceu a diferença da escola indígena para a escola da cidade. Aprendeu a reconhecer que a nossa escola é importante. Hoje ela já está na faculdade, gestão de meio ambiente. Ela é uma pessoa que saiu da escola indígena foi para a cidade e esta aí. Ela diz para mim eu lhe defendo, pode ser chata, pode ser cabulosa, mas pra mim você foi a professora que fez com que eu mais aprendesse. Então pra mim é um orgulho dentro da minha profissão porque antes de ser professora eu sou índia, sou mulher, sou brasileira, sou um ser humano. Então uma pessoa membro da aldeia te reconhecer que ajudou ela a chegar onde ela está então pra mim quanto profissional vale a pena continuar lutando dormir estressada acordar e lutar como educadora!

[197] Sobre o uso "moderno" da palavra *cabuloso* - Por volta dos anos 90, uma gíria surgiu com força entre os jovens e era constantemente dita: Cabuloso. Apesar de ter caído um pouco em desuso nos últimos tempos, em certos momentos o termo cabuloso ainda é relembrado por pessoas da época e até pelos mais novos. Porém, não necessariamente esse significado de cabuloso pode conduzir a algo chocante no sentido ruim, mas sim referir-se a quem tem a capacidade de prender a atenção de um determinando grupo ou indivíduo, que o faz pensar. Pensar em algo cabuloso é, naturalmente, refletir sobre algo incomum. O simples fato de despertar a curiosidade dos demais ou algo que impressione pela beleza ou complexidade de movimentos, técnicas etc. já era e ainda é motivo para ser definido como cabuloso. <https://www.significadosbr.com.br/cabuloso> Acesso em maio de 2017.

Mônada 5

A gente se embola se enrola e não chega a lugar nenhum!

Como eu estava falando na minha preocupação nessas mudanças que pouco foram vistas e poucas estão ocorrendo dentro do pedagógico da nossa escola e isso não é só aqui. A maioria das escolas indígenas aqui de Minas Gerais elas vem lutando para ter sua cara sua identidade que faça com que eles sempre lutaram se realize. Eu espero que agora 2016 eu possa ver uma dessas mudanças se concretizar realmente. Uma delas é a construção do nosso currículo. Um currículo agora que é isso que me preocupa um currículo não como o que vem sendo colocado, mas um currículo que faça a diferença para a história de vida do nosso povo, para que as crianças conheçam a História dos índios Xucuru Kariri desde quando foi reconhecido. Eu observo que a maioria do nosso povo que estão morando aqui em Minas Gerais está perdendo um pouco da história. Há muita gente fala que a história tem que ser vivida. A nossa história ela é viva, mas ao mesmo tempo ela está morrendo. Porque o ponto que eu defendo que é para que todo povo tenha sua origem, ser conhecedor da sua origem ele precisa conhecer a história desde a história do surgimento cada um acredita como o seu povo surgiu até a história de hoje porque se não acredito que isso vai se perder. O currículo tem que estar integrado com essa história ele tem que ser o instrumento de defesa, de fortalecimento e isso eu não sei se a gente vai conseguir, porque não é um só contra são vários contras que existe. Então eu fico pensando se nós seremos capazes de conseguir fazer com que o Projeto Político Pedagógico seja realmente o que a gente sonha. E para isso eu acredito que os professores, a comunidade, as lideranças tenham consciência mesmo e saber o que elas querem hoje realmente a gente não está sabendo o que a gente quer. No momento a gente está querendo e aí vem uma coisa nova e a gente acha aquilo bonito já pega aquilo e quer fazer e eu acho que não é assim que as coisas funcionam. Eu defendo que se exista algo bom que possa nos ajudar não tenho nada contra que a gente pega e possa fazer, mas primeiro antes de fazer aquilo que é do outro é preciso fazer aquilo que a gente acredita, se a gente não fizer aquilo que a gente acredita para ver se vai dar certo ou não, pegar só o que vem de fora ficar absorvendo e usando a gente nunca vai saber se aquele lá é o melhor do que aquele que a gente queria fazer. É um pouco do que está acontecendo aqui na nossa escola. Eu acho que eu possa estar usando uma palavra meio equivocada, mas eu acho que a gente está fazendo é modismo é moda ali então vamos fazer. Em dezesseis anos de

escola indígena eu não vi isso dá certo dentro de aldeia. A gente se embola se enrola e não chega a lugar nenhum. Hoje eu me sinto de mãos atadas nós estamos com um grupo grande na escola, mas me sinto tão sozinha na luta não sei se é pelos anos de experiência que tenho eu entrei sem entender nada do que eu queria depois que eu entendi pouco eu consegui avançar. Eu não sei se sou eu que estou querendo uma mudança que talvez ela nunca venha acontecer ou se é o meu povo que está perdido nessa mudança e eu não consigo encontrar um caminho para ajudar eles. Acho que é isso.

Mônada 6

Eu aprendi a defender meu povo!

A escola indígena Xucuru Kariri, aqui nossa em Caldas Minas Gerais está passando por um processo muito interessante que é os anos finais do ensino fundamental que ele abriu agora em 2016 e a EJA (Educação de Jovens e Adultos) que teve início em 2015 e está continuando esse ano e a gente percebe uma grande dificuldade por parte dos professores, por parte da comunidade de como vai se dar esse ensino dentro da nossa escola, porque eles se preocupam com esses grupos de alunos que estão voltando agora. Os pais se preocupam se eles vão dar conta de acompanhar as crianças de lá quando eles voltarem para a cidade no Ensino Médio, porque eles sempre acharam que a escola indígena não supre a grande necessidade que é a educação básica isso é que os pais acreditavam, porque agora com a volta deles nós fizemos uma avaliação diagnostica do que a gente acredita que uma criança indígena tem que ter para acompanhar as crianças da cidade. A gente observou que eles estão bem defasados eles apresentaram grandes dificuldades. Eu sempre coloco pra eles que essa dificuldade que eles apresentam não é diferente da dificuldade que as crianças da cidade também apresentam, mas o que me preocupa dentro dessa nova mudança, essa é uma grande mudança é as crianças saírem daqui além de estarem preparados para competir lá fora é eles estarem preparados e se assumirem e se entenderem como indígenas. É isso que me preocupa, essa preocupação eu observo os pais por não terem essa experiência com escola indígena eles não tem essa consciência que não basta eles estarem preparados para competir de igual para igual lá na cidade eles tem que estar preparados para se defender e defender o povo lá onde eles chegarem. Porque eu isso aprendi foi com muita luta! Eu aprendi a defender o meu povo independente da onde eu estava muitas

vezes chorando ouvindo agressões verbais sem ao mesmo saber o que responder. Eu só fui aprender a responder os questionamentos que eles faziam depois de muitos anos na luta com o movimento indígena. Ouvi muitas pessoas defenderem e muitas pessoas acusarem. Vamos falar que hoje tem muita gente que defendo o movimento indígena e também quem acusa que é contra. É uma faca de dois gumes, é igual uma balança tem que ficar ali no equilíbrio muitas vezes isso não é possível. Na EJA, eu estou feliz com a EJA. São pessoas adultas que estão ali que eu consigo não é nem da minha área, mas eu me sinto no papel de estar trabalhando esta questão política dentro da sala de aula, a política em que sentido, nos direitos como índio como cidadão, nos deveres também, aonde existe direitos existe deveres também. Muitos acreditam que por não saberem ler e escrever eles não são capazes de se defender e argumentar a questão dos direitos deles. Eu falo sempre pra eles a questão do ler e escrever são só um pedacinho deles como ser humano. Senão fosse assim tio Zezinho não teria sido o grande líder que ele foi, que pra nós ainda é. Lutou e defendeu, não tinha só os pontos positivos tinha os negativos também, eu entrei várias vezes em conflitos com ele, mas esses conflitos me fizeram crescer enquanto pessoa. Um dos momentos mais marcantes na minha vida foi quando fiquei de frente para ele e tive que me decidir entre ficar aqui em Caldas no Xucuru Kariri ou ir para Palmeira dos Índios, Fazenda Canto, Coité, Mata da Cafurna que era para conhecer um pouquinho da minha história, que não era minha história pessoal, mas minha história como membro Xucuru Kariri. Como eu disse no começo da entrevista eu saí de lá pequena e muitas vezes eu me perguntava será que existia alguma diferença de uma comunidade para outra dos costumes e tradições. Isso era uma pergunta que eu me fazia sempre. Isso fez com que eu escolhesse voltar em 2009 para Palmeira dos Índios para concluir minha pesquisa no Curso de Formação Intercultural de Professores indígenas de Minas Gerais pela UFMG. Naquele momento eu acho que fiz a escolha certa, se eu não tivesse saído, se eu não tivesse escolhido eu não tinha aprendido tanto, na questão da luta na questão de crescimento enquanto pessoa como membro do povo Xucuru Kariri. E eu consegui responder as minhas indagações que eu tinha desde que eu era muito nova, doze treze anos eu me questionava eu queria entender a história do meu povo e foi com essa pesquisa que eu consegui entender e defender mais ainda e interpretar as mudanças que ocorrem dentro das comunidades do meu povo Xucuru Kariri. Nós somos um povo grande mais de seis mil índios divididos em três estados a Bahia e em 1998 onde ficou as famílias que não acompanharam o Cacique José Sátiro principalmente a família dele e nós a família da

mulher dele nós falamos da mulher dele porque está mais próximo, mas ele também é nosso primo, ele é primo irmão da minha mãe e da minha tia e eu consegui entender um pouco dessa questão dessa mudança. E essa pesquisa para mim, eu reuni os líderes e eles abriram os braços porque até então não havia nenhuma pesquisa feito por um indígena Xucuru Kariri falando do seu povo. Eu fiquei triste por não fazer minha pesquisa junto com todo povo Xucuru Kariri. Meu tio penso que foi por orgulho ele se pôs contra e mandou eu escolher ou eu fazia com eles lá ou fazia com os daqui. A história daqui eu já conhecia eu acredito que numa pesquisa onde tem tantas perguntas a ser respondida somente uma pessoa vai conseguir responder. Eu queria ouvir várias pessoas, vários depoimentos e eu só podia ouvir isso lá as famílias que fundaram a Fazenda Canto que eram o pai e os familiares do tio Zezinho também foi um dos fundadores as oito famílias que fundaram a Fazenda Canto. E isso eu consegui responder, consegui concluir, em março de 2011 depois de dois anos e meio de que tudo isso tinha se passado eu me graduei pelo curso. Consegui me graduar e o resultado do trabalho é um arquivo dentro da Universidade aberto para qualquer pessoa que queira ir lá pesquisar. E isso me deu bastante orgulho. Mas depois de tudo isso ter acontecido eu voltei para Caldas lutando de novo para ver se a gente consegue enxergar e praticar uma escola diferenciada que dê orgulho para nós indígenas que faça que as nossas crianças queiram ser índios. Eu voltei, sou uma pessoa muito difícil de lidar, voltei por uma escolha. Depois que eu terminei a pesquisa eu queria continuar minha vida lá, mas questões de problemas internos a liderança que estava lá eu não concordava com ele então eu preferi voltar. Quando eu voltei com minha família eu voltei com outro intuito eu queria sair queria deixar de ser liderada. Por eu ser uma pessoa muito complicada quando eu acredito em algo eu quero defender aquilo, muitas vezes eu olho e digo tenho que dar uma recuada eu não vou por esse caminho, mas eu já estava cansada de ver algumas questões como o coletivo o que estava predominando era o individualismo. Eu cresci ouvindo isso as pessoas dizerem e o que eu acredito também que a comunidade indígena é o coletivo. E quando vejo que o coletivo já não está mais predominando é sim individualismo eu me pergunto se vale a pena estar em comunidade. Quando eu voltei com a minha família voltei para Caldas, mas o Cacique José Sátiro virou a maior polêmica dentro da FUNAI. Porque na época ele falou vai para a pesquisa ou sai. Eu preferi sair me senti expulsa dentro da minha própria comunidade. Mas ele colocava que não era bem assim que eu tinha entendido mal. Acabou que nós estivemos reunidos aqui dentro da aldeia tivemos umas conversas,

voltei, ele me convidou para estar novamente dentro da escola indígena porque quando eu saí o pessoal acabou falando que acabou quebrando as pernas da escola indígena. Porque as outras professoras pode até ter a vontade de ensinar, mas na hora de entender o que é uma escola indígena elas não entendem. Elas mesmas confessam isso. Elas fazem modismo veem uma coisa bonitinha e querem copiar. Eu falo isso para elas nós somos capazes de criar, recriar e fazer a diferença. Eu admiro o que deu certo noutro lugar, mas eu não defendo você não fazer primeiro aquilo que você acredita. Nós fizemos quando começou esta escola visita a casa dos pais, nós fizemos entrevistas com as pessoas sobre o que elas sonhavam com essa escola que estava abrindo o que elas queriam para essa escola indígena, ficou um trabalho lindo tudo o que a gente defende, mas de tudo o que foi falado pouco foi feito.

Mõnada 7

Até agora eu não descobri!

Aí fica a questão do currículo o RCNEI Referencial Curricular Nacional para as escolas Indígenas que eu como uma pessoa muito jovem ajudei a construir eu olho para ele hoje e vejo o tanto de coisa que só ficou no papel, eles falam muito que os índios tem direitos praticar e ensinar na sua língua materna, mas a língua que predomina é o português, você pode ver lá o que está escrito o ensino pode ser feito na Língua Portuguesa podendo o bilinguismo, mas ele não diz em nenhum momento para você deixar de falar a Língua Portuguesa, se você quiser usar sua Língua materna e deixar o Português eu não vi nenhum lugar que fala isso. Hoje o que está acontecendo com o meu povo Xucuru Kariri. Hoje a Língua materna do meu povo é o português. Já tentei pesquisar em várias fontes de pesquisa para ver se tem em algum lugar alguma família dentro da nossa comunidade alguém que fale a Língua Materna Xucuru Kariri e até agora eu não descobri. O que eu descobri que tem é o nosso dialeto que a gente fala nos nossos cantos não sei se por ajuda dos nossos encantados. A gente canta na língua a gente entende, mas a gente não tem formalmente considerado a Língua Materna Xucuru Kariri como Língua viva. Porque na região nordeste o único povo que tem considerado e reconhecido como Língua Materna é os Índios Funiô. Mas o que a gente observa é que nós temos muita coisa idêntica aos Funiô. Mas isso ocorreu eu fico pensando foi por causa da mistura. Porque lá no Xucuru Kariri em Palmeira dos Índios existe mais de oito povos dentro do nosso povo. Tem Funiô, tem Kariri Xocó, tem

Pankararu esses que estou lembrando agora. Tem outros tem mais tem Tuxá eu me pergunto agora será que foi esta mistura. Isso eu descobri que o meu povo foi formado por uma mistura de outros povos. Até onde nós vamos conseguir chegar para o resgate da nossa língua. Eu não tenho vergonha nenhuma de falar que eu não entendo nada do que alguma pessoa fala que é a Língua Xucuru Kariri. Isso eu vejo como uma imposição da sociedade para que a gente tenha que falar uma língua que nós não falamos há séculos para sermos reconhecidos como eu tenho uma identidade Xucuru Kariri porque eu falo a língua e os que não falam e se auto determinam como índios. Acho um absurdo não defendo isso se a língua está preservada, ótimo, parabéns para quem conseguiu preservar. E nós Xucuru Kariri não podemos ter vergonha de não falar mais nossa língua materna. Isso é um ponto muito crítico dentro da minha aldeia pra que se fale, onde eu não acredito que ela vai ser resgatada porque é um resgate mesmo busque que está lá quem sabe onde. Revitalizar é uma coisa você revitaliza algo que você já tem, mas quando se perdeu sabe lá onde. É difícil a gente escuta várias coisas, acredito que não vai ser um livro escrito sei lá quantos anos que vai fazer com que a gente volte a falar que para a maioria dos Xucuru Kariri não faz mais sentido, não faz sentido. Então é uma questão que eu me faço será que nós vamos ser reconhecidos com uma identidade plena se a falar a língua? E se não for isso o mais importante para nós? Então eu me pergunto eu escuto umas pessoas lutando para que isso aconteça. Se acontecer ótimo errei, mas eu acho que vai ser muito difícil.

Mônada 8

Isso é ou não é currículo?

Na questão do currículo não só eu a escola está passando por um processo de mudança e um dos processos que a gente tem a consciência é a oralidade o instrumento mais forte que um povo indígena tem. Muitas coisas foram passadas de geração para geração através da oralidade não tinha escrita. Eu era uma destas pessoas que tinha como apoio a oralidade. Aprendi no magistério e na Universidade que é preciso registrar para que não se perca muita coisa, mas ao mesmo tempo em que a gente aprende isso se depara com outro problema, como garantir um currículo na escola indígena de vivência tradicional de um povo e um currículo que é exigido na verdade de avaliação e escrita, avaliação essa que não tem nada a ver com o que a gente quer, porque a gente aprender o básico da educação eu defendo, o que eu não defendo é um

currículo competitivo, que é o que está posto hoje. Eu defendo um currículo onde os mais velhos sejam reconhecidos como fonte viva de pesquisa, onde uma criança se ela tiver um conhecimento dentro do povo que ela seja vista e considerada. A sociedade só defende hoje o quantitativo o qualitativo ela não está defendendo, porque se entre trinta, nove se derem bem e os vinte e um se derem mal porque na avaliação eles se deram mal, então a escola é péssima. Mas eles não tentaram entender o porquê àqueles vinte e um se deram mal. Ela só quer que comprove a comprovação só vem através de papel, ou seja, prova, prova e prova. O governo manda várias provas prontas sem ao menos se preocupar com que o povo está querendo, o povo que eu falo é o povo indígena por que não é uma educação diferenciada? Só que nós defendemos é uma escola diferenciada e de qualidade, ela estava descrita dentro do que a gente está defendendo? Porque eu posso ir lá ao nosso ritual e a criança ter aprendido e fazer muito mais sentido para o nosso povo do que eu ir lá e calcular a área de um retângulo a área de um quadrado se ela não vai usar isso no decorrer da vida dela. Então hoje eu penso assim é assim que eu estou defendendo o currículo tem que fazer sentido, sentido em que? Que a gente possa falar possa ser ouvido que as pessoas da comunidade também possam falar. Tenha sim avaliação, mas avaliação encima do que a gente trabalha. Como por exemplo, projetos, que é uma forma que a gente trabalha aqui que eu acho muito interessante, onde a gente consegue contextualizar todas as áreas de conhecimento. Que não estão separados numa caixinha, português, matemática e ciências. Onde a gente consegue unir todas as disciplinas e consegue fazer funcionar a aprendizagem. Um dos projetos que achei muito importante era dentro do meio ambiente, mas a gente não falou que era dentro do meio ambiente, não falou que era geografia, mas dentro de todas as áreas. O primeiro foi o das Nascentes onde a gente conseguiu mostrar para as crianças todas as nascentes daqui de dentro da nossa área. Conhecemos os limites da área demos nomes a todas as nascentes e até hoje as crianças sabem falar como estava cada uma das nascentes o nome que foram dados a elas. Me fala se isso é currículo ou não é currículo? Se a gente pega nossas crianças e vai andar pelo perímetro da nossa aldeia a área os limites da aldeia, conhecemos nossos vizinhos, isso é ou não é geografia? Se eu consigo ver como está a degradação do solo, ver as plantas da nossa aldeia sem estar lá no livro mostrando o que para nós não tem sentido nenhum, porque estou aqui com um problema e vou pegar um livro que foi produzido lá no Estado de São Paulo, que está falando da realidade de São Paulo, não que a gente não possa conhecer a realidade do Estado de São Paulo, mas antes de

conhecer a realidade de lá a gente precisa conhecer a nossa realidade. Isso é ou não é currículo? A gente não escreve primeiro a gente fala. Senta ouve as crianças. Hoje mesmo fiz uma atividade de campo que foi trabalhar a questão dos alimentos como a alimentação dos Xucuru Kariri vem mudando de tempos em tempos até chegar hoje. Acabei mostrando para elas que o nosso consumo se sal e de açúcar está demais aqui na nossa aldeia. Eu poderia ter pegado a pirâmide alimentar e ter mostrado para elas os alimentos que são mais e menos consumidos será que isso iria fazer sentido ou fez mais sentido eu sair para uma aula ao ar livre fazer piquenique e a gente conversar sobre isso e mostrar para elas se elas aprenderam. Depois eu fui para o caderno ficou lá registrado fiz as perguntas e eles me responderam sem nenhuma dúvida eles praticaram, conseguiram ver. Então quando eu falo de em currículo não prescritivo, mais narrativo aonde ele venha andar lado a lado com a nossa realidade, na nossa vivência ele ser realmente o instrumento forte para que a gente possa passar de geração para geração tudo o que a gente acredita dentro dos nossos costumes dentro das nossas tradições.

Mônada 9

Isso para nós é um currículo!

Outro projeto que nós fizemos foi o da Flora que não é um nome tão popular. Aqui além de ser nossa matriarca é também a nossa semeadeira. E por coincidência o nosso projeto deu início com um livro chamado Flora. Observando a história da Flora percebemos, não foi nem as professoras, mas as crianças, de que aqui dentro da aldeia nós tínhamos também uma Flora. Crianças de seis sete anos colocaram que aqui tinha uma Flora. É uma pessoa que a gente pensou em homenagear e que é uma pessoa fundamental, que além de ser a matriarca da aldeia tem um conhecimento tradicional muito lindo muito importante dentro das plantas. Então resolvemos fazer esse projeto e fomos conversar primeiramente com ela, que por ser uma pessoa muito difícil principalmente se ela souber que é entrevista essas coisas. Fomos chegando de mansinho, papeando fazendo algumas perguntas. Ela foi descrevendo a sua vida as suas tristezas também. É uma pessoa que gosta de plantar muito, mesmo sendo uma pessoa velhinha tem uma vontade de viver enorme você pode chegar lá qualquer hora que ela está lá na rocinha, para não estar só se estiver com problema de saúde. Coisa que eu como neta não me dedico a fazer. Me dedico a outras coisas, tenho umas

plantinhas lá em casa, mas semear ao plantio é pouca coisa que eu faço. Nem se compara ao que ela já plantou, se você chegar desde a Fazenda Canto até a Quixaba na Bahia que tem a aldeia lá, porque aqui todos os quintais que ela morou tem a plantação que ela fez e depois as pessoas vão cuidando. Então esse projeto Flora fez a gente aprender coisas que estavam ficando perdidas como o café de feijão andu. Um café usado há muito e muito tempo que é uma plantinha que muitos conhecem, eu chamo andu, mas outras pessoas conhecem por outro nome. Esse conhecimento ela ia morrer com ele. Nem nós estávamos lembrando que a gente utilizava esse café e nem ela também porque se ninguém chegou para perguntar então não era importante. Fizemos outras descobertas também outros tipos de café, café beirão que não ficou registrado, mas ela falou o café de milho. Ela ficou numa felicidade quando concluiu e foi homenageada, mostrou que ela era importante para nós. Fizemos teatro, escrevemos um poema, você via no rosto dela a felicidade. Ela chorou contando a felicidade que sentiu. Isso para nós é um currículo, se isso não for currículo então eu vou ter que estudar para entender o que é currículo, onde tudo o que a gente pensa vê se concretizar sem se preocupar tanto com aqueles papéis sem aquelas provas prescritivas. Se a gente avaliar as crianças naquilo que foi feito elas terão uma boa nota. Eu acredito que elas aprenderam a lição que a gente queria passar. Eu espero que as pessoas, principalmente o governo que eles aprendam a respeitar e eles entendam que a escola indígena hoje, as escolas indígenas, a educação escolar indígena está muito longe de alcançar o objetivo que eles querem dentro do que eles querem. Porque dentro da nossa vivência dentro do que a gente quer a gente alcança. Agora, dentro do objetivo deles, dentro do governo, eu espero que eles entendam e respeitem e ajudem a concretizar o currículo que as escolas indígenas sonham, que aquela comunidade sonha. Dentro de cada povo, ele tem seu objetivo e ele quer ter sua identidade, como cada povo tem sua identidade, a escola indígena quer ter sua identidade sua especificidade defende os seus pontos de vista, tem algumas escolas você pode ver se chegar e perguntar algumas defende o currículo prescritivo, você tem que respeitar se é isso que eles querem, mas na maioria das escolas indígenas não é isso que eles defendem. Eles defendem uma escola indígena de qualidade defendem primeiro a sua vivência como povo a sua identidade. A escola não pode chegar e interferir na identidade do povo mudar o que o povo quer ela tem que chegar e se adaptar aos costumes daquele povo e ser um instrumento de luta para garantir a

identidade dele e não tirar a identidade. É isso que eu penso como uma escola indígena hoje.

Mônada 10

E a nossa que a gente está tentando defender a gente vai se perder!

Eu planejo as minhas aulas conforme o objetivo que a gente planeja em grupo sentou e decidiu o que vamos trabalhar no primeiro semestre e dentro daqueles objetivos planeja a aula. Para planejar minhas aulas eu utilizo livros didáticos que fala muitas vezes da população do campo, nós não temos material didático suficiente para trabalhar as aulas que seja especifico da escola indígena. A gente acaba fazendo assim surge um material aqui a gente se apega, mas que a maioria das vezes é de outros povos que tem outros objetivos em tão isso é o problema que tem no Brasil hoje. A maioria das escolas indígenas tem sim um acervo das escolas que conseguiu produzir um material, mas que para nós não faz sentido, por que a realidade é outra o objetivo é outro. Aqui na nossa escola nós temos pouquíssimo material. Se eu vou trabalhar algum assunto que eu tenho um pouco de conhecimento então eu vou para eles eu utilizo para dar algum apoio para estar planejando as minhas aulas, quando é assunto que eu não tenho conhecimento eu vou para várias fontes de pesquisa. Já peguei livro didático errado. Um material que era para trabalhar as avaliações diagnósticas com algumas questões incorretas. Se eu fosse me apoiar só nelas e colocasse ela como verdade eu não estaria fazendo com que os meus alunos também errasse, aprendesse errado? Então a gente sempre tenta fazer isso planejar encima das dificuldades que os alunos estão apresentando para tentar suprir essa necessidade e fazer com que eles aprendam. Não adianta eu dar um tanto de conteúdos se eles não aprenderam nem o básico. Quando eu vou planejar eu me pergunto por que estou planejando isso qual é o meu objetivo? Isso é o que eu falo muito com as minhas colegas de trabalho. Vamos pensar assim. Eu sou contra produzir folhinhas, e a maioria das pessoas que estão se formando hoje elas adoram, não sei se o tempo que é pouco, mas elas adoram pegar isso e copiar. É o que há na cidade é o que eu vejo nas outras escolas, eu falo isso porque elas falam que sou formada em educação escolar indígena. Mas sou formada em educação intercultural, essa palavra muito pouco conhecida ainda a interculturalidade, que é você conhecer a sua cultura e um pouquinho da cultura do outro e a nossa que a gente está tentando defender vai ficar sem ela vai se perder.

Para que você possa escolher e ter argumento se é aquilo que você quer realmente para seu povo. Por isso que eu falo que a nossa escola, muitas escolas ouvem muito a secretaria os governos elas se acabam se perdendo no modismo por que a cada ano de tempos em tempos o governo lança uma nova proposta para a educação. Lança uma proposta não dá certo, lançam outra e não dá certo. E a nossa que a gente está tentando defender a gente vai se perder. Fica nesse jogo de gato e rato manda quem pode obedece quem tem juízo eu acho que não é assim para nós. Meu planejamento é sempre desse jeito. Se eu vejo que uma criança, pode ter vinte, mas se eu estou vendo que ela não está conseguindo eu vou tentar buscar de outras formas. Eu me pergunto será que não sou eu que não estou conseguindo mostrar claro para a criança entender que está apresentando alguma dificuldade, que não está conseguindo acompanhar. Como a gente sabe cada um tem seu tempo a criança também tem o dela e se a gente for se ligar nos objetivos que a secretaria manda que os governos mandam para gente vamos fazer do mesmo jeito que a sociedade está aí hoje só quantitativo, quantitativo e qualidade pouca.

Mônada 11

A gente consegue dialogar com a realidade do seu povo!

O Referencial Curricular para as escolas indígenas aqui na nossa escola ele está engavetado. Vou ser muito sincera eu o utilizo como apoio não como material didático. Utilizo ele como leitura por que o RCNEI para mim é assim ele é um material que te orienta, mas se você estiver dentro da proposta que ele está te orientando, mas quando você não está naquela proposta é mais um material de estudo. Dentro dele tem várias experiências de outros professores que eles praticam que deu certo. Um material orientador onde a gente lê e vê se é aquilo que a gente quer ou não. Tem muita coisa dentro dele que é o que a gente quer, mas tem muitas coisas nele que já ficou ultrapassado e tem muitas coisas nele que nós nem chegamos a praticar. Acredito sim que ele é um material importante onde você conhece vários contextos de escolas indígenas onde a gente consegue dialogar com a realidade do seu povo da escola que eu digo povo, mas é escola e a gente consegue se orientar para ver se está no caminho certo, mas se não for objetivo da comunidade que estiver utilizando a proposta ele será um material pouco utilizado. Aqui acredito que quem tem ele como leitura é somente eu converso com minhas colegas e elas não sabem o que significa essa sigla me mostra

que elas não tem ele como um material orientador para o planejamento de aula e para nada. Se elas não sabem dizer nem o que ele é elas vão saber o que tem dentro dele?

Mônada 12

A maior lição da vida!

A minha formação desde o magistério até a faculdade foi para mim muito importante. Foi lá que eu consegui entender o que a escola indígena defende e o que os pensadores que defendem uma escola de qualidade, uma escola especifica. Por que nessa luta tem muita gente dentro dela e quando eu vejo que a nossa escola não é uma categoria ela é uma modalidade. Nossa luta é para que se crie a categoria de escola indígena. Aprendemos lá que a escola indígena é uma questão muito complexa se a gente souber o que a gente quer com ela nós vamos conseguir defender a escola indígena. Então dentro do magistério eu aprendi o básico de escola. Conheci vários modelos de escola, mas o que mais parece com a escola indígena é a escola do campo que é essas escolas que estão inseridas na zona rural. Ouvia muitos relatos e uma das coisas que foi muito importante foi à troca de experiências com outros indígenas, coisa que eu nunca teria se eu tivesse me formado no magistério regular que é o termo que eles usam. Jamais eu iria ter essa experiência, jamais eu iria ouvir de outras lideranças o que eles estavam fazendo dentro das suas comunidades na escola indígena. Que é isso que falta para esses novos professores é conhecer essas outras experiências. Por que do mesmo jeito que a gente acha importante dialogar dentro da nossa escola é importante dialogar com outras comunidades outros povos. Eles podem estar muito além da gente, como muitos estão e tem outros que estão lá no comecinho e a gente pode ajudar eles chegarem a onde a gente está. Já dentro da Universidade já estávamos mais maduros e acreditava que sabia o que queria, a gente pode concretizar alguns desses objetivos. Lá nós conhecemos várias outras realidades não só a escola indígena, mas as escolas do campo, as escolas que estão na periferia... pode observar que tem coisas que a gente luta e eles também defendem. Não é só nós que estamos nessa luta tem várias pessoas que também estão. Quando a gente está defendendo os mesmos objetivos a luta fica mais forte isso foi uma coisa que eu aprendi dentro da Universidade. Eu falei uma frase para a Coordenadora no primeiro dia de aula que eu também repetir no final. Que eu queria entrar ali e não queria sair do mesmo jeito. Ela me respondeu que eu esperasse para ver se iria sair do mesmo jeito ou não. Eu queria aprender ouvia muito essa frase

que me chateava. Os professores chegavam e dizia eu estou aqui para aprender com vocês. Aí eu me perguntava se eu sou aluna e quero aprender com ela como ela está dizendo que quer aprender com a gente. Essa era uma pergunta que não era só eu que fazia, mas outras etnias também. Toda vez que vem um professor novo eles falam isso com a gente. O que é isso agora ao invés da gente aprender com eles, eles vão aprender com a gente. E o tempo foi passando quando cheguei ao final do curso eu entendi o que ela quis dizer, todo mundo aprende todo mundo ensina. Muitas vezes é mais fácil você aprender do que você ensinar. Eu falei para ela para a Coordenadora que um dos objetivos meu cheguei a concluir saí não do mesmo jeito que entrei saí muito diferente. Saí com muitas outras indagações que não tinha me respondido e outras eu aprendi as repostas. Mas aprendi a maior lição da vida, que a Universidade nos serve apenas para conhecer outras realidades. Que a gente use aquilo que a gente aprendeu que a gente ouviu ali para se fortalecer e defender nossos objetivos foi isso que esse curso intercultural me ensinou além de conhecer outras realidades. Precisa se trabalhar muito não só nas escolas indígenas a interculturalidade, conhecer a cultura do outro vai fazer com que você também se conheça entenda quem você é realmente.

3.4 RETRATO NARRATIVO - Jizelma Maria da Silva – Aroeira – Professora anos iniciais do Ensino Fundamental e da EJA Educação de Jovens e adultos – Ensino Superior completo - Licenciatura Intercultural Indígena – 34 anos

Mônada 1

Fingindo ser professora!

Meu nome é Aroeira, nasci na Quixaba munícipio da Bahia fui alfabetizada em casa pelo meu pai e fui para a escola quando ainda tinha creche. Só que não fui estudar na creche fui primeiro para o prézinho. Nasci na Quixaba em 1980 e nunca saí da Quixaba sempre morei na cidade e nunca estudei em escola indígena sempre na escola do não índio. Fui alfabetizada em casa pelo meu pai. Só morei em aldeia depois que vim aqui para Caldas. Quando nós chegamos aqui o seu Zezinho me escolheu para ser agente de saúde, só que nunca quis ser agente de saúde. Depois surgiu uma vaga para fazer o curso de magistério indígena. Eu fui fazer o curso que era o que sempre quis ser, professora. Nunca quis outra profissão, quando estudava lá na Bahia e morava com os meus pais. Meu pai sempre quis que fosse veterinária ou agrônoma, mas eu falava que ia ser professora mesmo, por causa das minhas professoras. Quando era pequena minha brincadeira preferida era brincar de ser professora. Pegava o giz, trazia o giz da escola e ia desenhando, escrevendo e fazendo dever nas portas lá de casa fingindo ser professora. Chamava minhas primas para gente brincar, minha brincadeira preferida era dar aula queria ser professora. Quando nós viemos aqui para Caldas foi a minha oportunidade de fazer o magistério e ser professora. E até hoje estou dando aula na escola e é isso.

Mônada 2

Mas minha cabeça estava aqui na aldeia!

Quando foi em 1998 aconteceu uma briga com o filho do cacique eu namorava com ele na época aconteceu uma desavença com ele e a família do seu Zezinho teve que vir embora aqui para Caldas. Fiquei lá na Quixaba estava estudando terminando o Ensino Médio. Depois que terminei meus estudos não vim diretamente para Caldas. Fui para São Gotardo ficamos morando lá durante uns quatro anos. E de lá seu Zezinho e Finha procurando uma terra para a gente viver porque na cidade não tinha onde fazer os

rituais, não tinha como dançar o toré todo mundo morava na cidade. Não tinha como fazer as coisas que a gente gosta de fazer. A FUNAI arrumou duas terras para ser escolhida. Seu Zezinho mais Finha visitou Pompeu e depois Caldas. Eles gostaram mais daqui e logo mudamos para cá. Fui escolhida para ser professora e teve muita dificuldade eu já tinha meu primeiro filho ele era muito pequeno para deixar e sair. Não sabia como fazer foi aí que Finha disse que tomava conta dele só que teve muita dificuldade de sair de casa e deixar a família e ficar lá um mês fazendo curso, conhecendo pessoas novas gente de aldeia diferente. Fazia atividades do magistério lá e depois voltava para a aldeia para fazer o resto das atividades. A gente ia lá duas vezes por ano sé que eu tinha muita dificuldade, conhecia muitas pessoas novas culturas diferentes. Tinha dificuldade, mas ao mesmo tempo era boa a troca de experiência com outros povos. Depois que a gente chegou aqui que começamos a fazer o que a gente gosta, dançar toré ir para mata participar da religião nossa. Só que a nossa dificuldade era essa. Depois de quatro anos fazendo o magistério engravidei e a dificuldade aqui na aldeia era essa, com quem deixar os meninos. Pensei até em desistir, minha mãe dizia já está terminando vá até o fim. O resultado que depois vai ser melhor. Depois passou um tempo e surgiu a oportunidade para fazer a faculdade lá em Belo Horizonte na UFMG. Só que daí pensei em desistir. Aconteceu muita coisa interna com minha família, muito triste. Pensei em desistir pensei em ir embora largar tudo para trás. O pessoal começou a me dar força aí que comecei a continuar. Passei muita dificuldade de barreira interna mesmo de família. Até que foi para escolher a disciplina que eu eia fazer, sempre gostei de Português. Aí ficou definido entre eu e a outra professora eu daria Português e ela Matemática para dar continuidade aqui dentro da aldeia. Se precisassem aumentar as aulas aqui na escola ficaria eu com Português e Arte e ela com Matemática e Ciências da Natureza. A gente conseguiu e quem sabe conseguimos fazer uma Pós-Graduação. Durante o magistério e a faculdade minha maior dificuldade era à distância, sair daqui de Caldas e ir para Belo Horizonte e ficar durante um mês além de ser muito cansativo pensei muitas vezes em desistir, largar a família os filhos estava com três filhos e a dificuldade também nas atividades. Tinha muitas dificuldades, no começo não, mas depois foram surgindo as dificuldades. E quando a gente voltava para dar aula na aldeia sentia muito pouco acompanhamento de Belo Horizonte por aqui ser muito distante. Nas outras aldeias até que tinha acompanhamento, mas aqui pela distância tinha pouco acompanhamento. Tive muita dificuldade como até hoje tenho, mas o desafio era esse mesmo. As dificuldades com os

professores a gente foi tirando, mas a dificuldade foi o que aconteceu na minha vida, no meu casamento aconteceram e pensei vou desistir, não quero mais acabou por aqui. Mas depois como se diz quando Deus fecha uma janela ele abre uma porta, um portão. Fui fazer a faculdade, quando cheguei ao final da faculdade já estava bem, não tinha mais com que preocupar, se deixasse meus filhos em casa sabia que eles estavam seguro, bem cuidado. Tinha saudade dos meus filhos da minha família, mais já saía mais tranquila. Porque você sair daqui para estudar com tanta coisa na cabeça, preocupada. Você não se sente nem bem, tentava me concentrar nas aulas, mas ninguém sabia o que estava passando na minha cabeça. Estava lá ouvindo a explicação dos professores, mas minha cabeça estava aqui na aldeia. Pensando nas coisas que estavam acontecendo na minha vida, pensando nos meus filhos! Logo no início do magistério. Muita coisa aconteceu para fazer um teste para ver se eu era forte. Eu fui forte terminei o magistério, terminei a faculdade. Graças a Deus hoje estou muito bem, agradeço muito a Seu Zezinho e a Finha, se não fosse ele, não sei se teria me formado. Se estivesse morando na Bahia não sei se estaria chegado aqui onde estou. Aconteceram muitas coisas tive muita raiva muito desgosto do que aconteceu. Muitas coisas que aconteceram eu tenho que agradecer a ele. Se não fosse ele não estaria aqui onde estou hoje. Conversava muito com ele e ele dia você é para mim uma filha. Por causa do respeito teve muita desavença entre nós a gente brigava, mas teve mais momentos bons. Ele dizia erga a cabeça segue sua vida para frente, erga sua cabeça que ainda vai ser muito feliz e é verdade.

Mônada 3

Nha como se escreve o nha?

A minha primeira experiência na sala de aula, nossa! Fiquei meio perdida. Tinha livros. Tinha bastante coisa. Eu pensava assim, fui lá na minha infância. Pensei assim que dar aula era brincar de escolinha, brincar sabe. Tudo eu olhava no livro e olhar no livro e dar para as crianças já era dar aula. Não tinha que fazer planejamento. Não tinha que fazer plano de aula não tinha que fazer nada. Eu pensava que estava brincando como brincava na minha infância, eu vou lá e pego um livro, faço o alfabeto e vou dar aula. E não é. Uma coisa que me marcou muito foi um menino filho de outra professora. Isso eu não esqueço nunca. Estava dando aula para o primeiro ano. Ele sempre falava assim quando eu ia explicar a ele. Me lembro da palavra era galinha.

Ele perguntava como escreve o nhaganha. Galinha nha como se escreve o nha eu não sabia, não sabia explicar a ele. Fiquei com aquilo na cabeça. Quando vejo ele, agora pergunto, você já sabe escrever o nhaganha galinha. Não é com Nhaganha mais, não é? Ele dá risada. Isso me marcou muito, fiquei pensando. Sempre tive muita dificuldade de explicar para os meus alunos, principalmente o nha eu não sabia ele veio com essa pergunta e me enrolei toda. O que ele queria dizer era o n e o h ficava toda enrolada e dava risada essa foi uma experiência.

Foto 30. Trabalho de Português na escola indígena. Acervo da autora. 2012.

Mônada 4

Ela abria a cabeça!

Outra experiência quando eu estudava foi quando a diretora pediu para fazer uma fila para olhar a cabeça de quem tinha e não tinha piolho. Nesse dia a professora fez o maior escândalo porque abria a cabeça e olhava lá e tinha piolho. Ela abria a cabeça com aquela cara de nojo, e dizia você tem piolho vai embora. Mande sua mãe olhar

outro dia você vem. Não deixava entrar na escola não, dali da fila mandava embora. Eu fui uma delas quando ela abriu minha cabeça tinha piolho e me mandou embora. Isso foi uma coisa que me marcou e até hoje me lembro dela. Não sei onde ela anda hoje, mas foi uma coisa que me deixou muito marcada porque uns entravam e ficavam lá dentro rindo de nós que tinha piolho que ficava lá fora e que ia embora. Ela não dava segunda chance olhava nossa cabeça e quando via que tinha piolho ou lêndea mandava tudo embora. E os outros ficavam lá. Ficavam rindo, isso me marcou muito mesmo.

Mônada 5

Trabalha todo mundo junto!

Hoje as dificuldades a gente sempre tira uma com as outras sentamos uma vez por semana para ver o que a gente vai fazer é um acompanhamento que vai do primeiro até o nono ano. Como é uma equipe a gente senta procura em livro muita coisa procura na internet, agora ficou até melhor depois que colocou a internet. Dá uma olhada no Referencial Curricular aqui da escola tira umas ideias, ficou melhor. Quando era sozinha no individual eu tinha muitas dificuldades. Alunos meu que iam para o terceiro e quarto ano a outra professora tinha que voltar assunto que eu não tinha dado. Hoje a gente acha melhor assim começando dos pequenininhos até ao nono ano nos damos uma continuidade, uma começa a outra vai até terminar. Algumas vezes a gente faz o plano de aula semanal, se for um projeto a gente divide os conteúdos que vão ser aplicados do primeiro ao nono anos. É um tema dividido em conteúdos que cada série de conta de fazer. Igual é o projeto do dia do índio o que cada série vai dar conta de fazer. Trabalha todo mundo junto. O bom é isso sentar e planejar junto! Quando é lá no individual cada um se tranca lá no seu mundinho vai lá para sua sala trabalha aquilo e pronto esqueceu. Planejar em cima da hora que eu também já fiz muito isso, chega lá na sala de aula e tem dificuldade. O aluno percebe, se você chega lá sem saber o que vai fazer ele sabe que você não planejou. Principalmente para os maiores do sexto ao nono ano você pesquisar quando tiver dificuldade uma tirar dúvida com a outra e assim por diante. Agora em 2016 os alunos da EJA quanto alunos do sexto ao nono ano que estudavam na cidade eles voltaram todos aqui para a escola da aldeia. Antes eles estudavam do primeiro ao quinto aqui na aldeia do sexto ao nono eles iam para Caldas, acordavam muito cedo enfrentavam muitas dificuldades como os pais contavam

para a gente. Saíam daqui falando que ia para a escola e se juntavam com colegas iam passear, ficar lá na praça, na Lan House. E o pai pensando que o filho estava na escola. Então fizemos uma reunião pedindo que esses alunos voltassem para estudar na aldeia. Durante esse ano mesmo a gente conseguiu que os meninos voltassem a estudar aqui na aldeia. Porque se tem professores. E tem os alunos da EJA que estão estudando tudo aqui. Os alunos do sexto ao nono têm aula de Português e Arte que sou eu a professora, tem Matemática e Ciências, Geografia e História, Educação Física, Inglês, aula de cultura e uso do território. Eles estudam tudo aqui. Depois do primeiro ano vamos ver o que vai se fazer.

Mônada 6

Toré não é a dança dele!

Um caso aqui dentro da aldeia que também marcou muito foi o caso de um menino por ele ser muito clarinho, mas ele é filho de mãe indígena e pai não indígena. Teve certa vez que veio um pessoal para assistir uma apresentação de Toré, colocamos a saia o cocar para apresentar para o pessoal que veio de fora. Ele ficou se escondendo dizendo que não iria participar da apresentação porque ele não gostava de ser índio. Ficou lá num canto meio que se escondendo porque ele não gostava de ser índio. Ficou lá no cantinho e a gente tentou trazer para o meio de nós e ele não quis Ele é índio porque a mãe dele é índia. Eu não sei dizer se foi alguém que pôs na cabeça dele que não é para ele dançar Toré, mas eu acho que é da cabeça dele que lelé não gosta de ser índio de dançar Toré por ele ser clarinho que ali não é lugar dele estar. Como ele mora com a avó lá na cidade acho que ele se identifica mais com a família do pai dele. Se identifica por ser mais branquinho gostar de outro tipo de dança. Gosta muito de Funk diz que vai ser funkeiro e que Toré não é a dança dele. A mãe dele tirou ele aqui da escola indígena segundo a avó dele a mãe dele disse que aqui ele não ia aprender nada, que as professoras daqui não sabiam dar aula para os alunos. Tiraram ele daqui para estudar lá na cidade. Só que agora a avó dele veio me procurar para dar umas atividades para ele, porque lá não estava conseguindo aprender nada. Já está na terceira série e não aprendeu nada. Disse que vai procurar um especialista para ver se é uma dificuldade que ele tem ou uma dificuldade que ficou da separação da mãe com o pai dele. Não lê ainda não escreve nada. Então ela veio pedir uma ajuda para eu

passar uma atividade para que ela possa ajudar ele em casa. Se ele dá um avanço porque está muito ruim nas aulas.

Mônada 7

Ela não era índia?

O preconceito vem do próprio índio ou da pessoa com si mesma, muitas vezes as meninas por terem cabelo cacheado encaracolado querem alisar o cabelo andarem de chapinha pra deixar o cabelo esticado. Índio porque está lá com o cabelo esticado o olhinho puxado, a identidade do índio está no sangue. Teve uma situação que o pessoal de uma emissora de televisão veio fazer uma reportagem aqui à repórter chamou um menino para dar entrevista e tirar foto dele. Quando ele estava tirando a fotografia outra menina colocou o rostinho no meio para também sair na fotografia. Só que o pai dela gritou sai para lá menina com esse cabelo feio, velho parece Bombril! Ela saiu toda quietinha para o lado. É também o que eu falo o que é que tinha ela entrar lá ela não era índia? Ela queria aparecer no meio da foto.

Mônada 8

Sonho é o resto do pensamento!

Eu acho que a vida da gente é um sonho depois que esse sonho se acaba é quando a gente se muda para outra vida. Não acredito que existe a morte acredito que é uma passagem a carne vai para debaixo do chão e o espirito da gente vai para algum lugar.
Cada dia é um sonho a gente vive sonhando, porque que a gente sonha eu fico me perguntando. Muitas vezes eu me respondo. Acho que o sonho é o restante do pensamento, porque não sei se você já prestou atenção, é minha opinião. Quando você não está conversando com alguma pessoa, está pensando, mesmo que eu esteja fazendo alguma coisa sozinha estou sempre pensando. Quando a gente dorme o sonho é o resto do pensamento a gente está descansando ainda. Tem vezes que paro para pensar isso. Quando a gente pensa alto no outro dia acho que é o sonho, não sei!
Eu tenho um sonho, meu sonho é ser reconhecida pelo meu trabalho, não é dinheiro não é nada que pague. É ver os meninos que foram alfabetizados comigo, a Dom que já está no terceiro ano do ensino médio as meninas que voltaram para Palmeira dos

índios que elas tenham uma boa formação. Que um dia elas se lembrem de que foram alfabetizadas por mim. É o meu sonho que eles possam reconhecer o que já fiz por eles.

Mônada 9

Para depois partir e ir embora!

O seu Zezinho aqui dentro da aldeia foi uma pessoa muito importante não só para mim como para todo mundo. Desde lá da Quixaba ele sempre gostou de ajudar os outros dentro ou fora da aldeia. Em todo canto por onde ele passou é lembrado por todo mundo. Um guerreiro um batalhador, alterava a voz brigava no outro dia já estava todo mundo de bem todo mundo alegre. Nunca deu as costas a ninguém, tratava de igual para igual, uma pessoa muito respeitada por todo mundo. Não sei mais o que falar deixou muita saudade está fazendo muita falta, mas as coisas que ele deixou de deixar as coisas tudo no seu lugar foi o que ele fez pra depois partir e ir embora.

3.5 RETRATO NARRATIVO – Josival Ferreira da Silva – PURINÃ – Professor do Uso do Território – Ensino Fundamental incompleto – 54 anos

Mônada 1

Não vai apanhar não!

Eu sou Purinã sou índio Xucuru Kariri nasci em 1961 no dia 19 de março. Nasci junto com os meus pais nós era pessoas muito fraquinhas de condição de vida. Continua a luta, meu pai muito esforçado para criar a família. Ele lutava sempre com o trabalho de olaria fazendo tijolo outra vez era madeira para criar família. Então ele teve um problema de saúde lutando com o problema por causa do barro. O trabalho dele era em olaria teve um problema de doença e terminou morrendo. Trinta anos de idade então perdi o meu pai eu tinha uns doze, por aí. Minha família era seis comigo sete, ficou minha mãe sozinha lutando para criar a gente. O pessoal via o sofrimento ali dela com a gente e chamava para ir colher fava na roça, trabalhar na roça para modo de dar um pão à gente. Quando não tinha dinheiro eles davam farinha, feijão em troca daquele trabalho para nós sobreviver levar comida para casa. Eu sempre fui um menino muito esperto saía para brincar com os índios lá na aldeia nas outras casas ficava brincando o dia inteiro. Minha mãe ficava preocupada comigo, "ele quando chegar em casa hoje vou dar uma pisa nele, saiu de casa cedinho e até agora não chegou, já é de noite quando ele chegar vai saber onde estava". Eu era esperto e saía para brincar e ia aos vizinhos fazer farinha eles me chamavam para ajudar. "Vamos Purinã ajudar a fazer farinha". Eu ia, eu ajudava a arrancar a mandioca e carregar para a casa de farinha ajudava a fazer o serviço da casa de farinha serviço manual. Quando era a noite já tinha farinha enxuta, farinha no forno. Então ele pegava um bolo de farinha quando não era bolo era farinha e dizia "toma e vá embora". Chegava à casa a meia noite e colocava a massa quietinho lá e ia deitar. Quando era bem cedinho escutava ela falando "não sei que hora o Purinã chegou a hora que ele levantar vou ter uma conversa com ele". Eu ficava escutando nem levantava com medo. Ela levantava ia à cozinha via a massa e a farinha e dizia "ainda bem trouxe a massa e a farinha, não vai apanhar não por que aqui não tinha nada para nós comer, não vai apanhar não", por que eu trazia estas coisas. Isto é uma coisa que fui passando na minha vida e fui aprendendo. Saía para trabalhar, molecão com doze anos os cabras me chamavam para trabalhar, ganhava meia diária não ganhava diária inteira não. Ia trabalhando

quando chegava ao sábado, que era dia de feira livre na cidade pegava o dinheiro ao invés de comprar uma roupa, comprava era farinha, feijão, sabão, as vezes açúcar, mas era tudo pouquinho o dinheiro era pouco. Trazia para casa isto ela ficava muito alegre. Por isto me considero uma pessoa muito guerreira. Via o sofrimento da minha mãe e meus irmãos tudo junto, cinco irmão tudo junto dentro de casa. Isto foi uma passagem da minha vida e de lá para cá lutando sempre e não sei o dia que vou parar de lutar.

Mônada 2

Não vai fazer o fogo mãe?

Sim vou falar de escola lá tinha escola dentro da aldeia tinha professor de fora como aqui mesmo tem. Ia lá para a escola para estudar, quando meu professor passava aquela lição eu não conseguia ler. Não fiquei muito tempo na escola por que via o movimento lá em casa aquela fraqueza a gente passando muito necessidade queria mais era ajudar. Não consegui estudar fui trabalhar ajudar minha mãe que ficou sozinha viúva trabalhou muito para criar os sete filhos. Não era fácil foi por isto que não aprendi a ler. Mas aprendi lá fora aprendi a trabalhar isto não posso dizer que não aprendi. E hoje ensino a muitos o trabalho do campo da roça. Então minha vida lá em Palmeira dos Índios, minha aldeia natural foi uma vida muito sofrida e ainda hoje é. Minha mãe viu que nós estava tão fraco que arrumou um índio, José Marcelino, este foi um pai para a gente, um segundo pai. Por que depois que ele chegou lá em casa nós não passamos tanta privação como nós passamos lá em casa. Colocou nós para trabalhar era eu mais um irmão homem. A gente ia bater tijolo nas olarias, cortar cana nas usinas, fomos para uma cidadezinha vizinha Arapiraca trabalhar no cultivo de fumo e voltamos para nossa aldeia de novo. Continuamos a trabalhar e foi o tempo que minha mãe se desgostou dele por que bebia muito ela largou dele, mas nós já era homem feito as moças foram arrumando casamento minha irmã casou com o cacique, arrumei casamento também casei, mas tudo dentro da aldeia, nós não saímos da aldeia. E aí continuei lutando para formar minha família sofri muito para criar meus filhos igualmente minha mãe sofreu, sofri também. E voltando sobre a escola não tive chance de aprender, não aprendi ler nem a escrever nesta época na minha aldeia Xucuru Kariri de Palmeira dos Índios. Nós nascemos na aldeia Xucuru Kariri muito pobres, não só eu como primos nosso sangue também. A gente para comer era difícil comia cedo não sabia se ia comer ao meio dia quando era jovem, isto continuou também

depois que casei era a sobrevivência para saber viver. Trabalhava na serra arrancando toco, arrancando mato para ganhar cinco real ou uma coisa assim. Passava o mês trabalhando para ir para a feira comprar de tudo, comprar feijão, farinha de tudo o que tem numa casa. Não comprava de tudo por que o dinheiro não dava, mas comprava um pouquinho de cada e trazia para casa. Quando era na segunda-feira não tinha mais nada tinha comido tudo. Ia trabalhar ia trabalhando e um a filha perguntava " não vai fazer o fogo mãe?" Ela respondia "fazer o fogo para que se não tem nada para botar no fogo!" Isto me dava uma tristeza me dava uma dó. Mas fomos vencendo, vencendo, vencemos! Passamos todas estas crises, mas vencemos graças a Deus! Lá em Palmeira dos Índios fome que eu passei foi nos anos setenta, 1970. Isto foi uma fome geral, não teve quem escapasse naquela região do Nordeste. E não tinha nada para nós comer, isto não tinha mesmo não. Nós comia banana verde não deixava nem amadurecer, cortava e a gente comia, comia tudo dentro de casa, minha mãe, minhas irmãs tudinho. Nós saía para um lugar de serra onde tinha muita bananeira, mangueira, jaqueira, trazia o caroço de jaca no chão para comer, por que não tinha outro jeito para sobreviver. Saía para o pasto para catar maxixe para cozinhar para comer. Bredo um mato que chama bredo para nós cozinhar. Tudo junto, isso não era só eu não, era a aldeia inteira foi uma fome geral! Uma dessas. O cacique José Sátiro, tenho muito prazer em falar o que ele fez, aquele ali foi um guerreiro, salvou vidas lutou muito junto com nós. Nessa crise de fome ele estava junto com nós, passou junto pedindo até esmola para a gente comer. Não tinha outro jeito, para não roubar, por que roubar isto ninguém pode fazer. A gente tem que pedir para não roubar, se tiver que pedir peça! Isto foi no ano setenta, nós tudo junto é uma coisa que não esqueço. Dá até emoção! Desculpe aí me deixa... Me emocionei muito, cortei as falas, mas vou continuar falando. Na aldeia Xucuru de Palmeira dos índios nós sofremos muito não tinha assistência de governo, de FUNAI, de nada vivia por conta livre cada um fazia o seu, trabalhava plantando mandioca, trabalhei muito com os índios velhos plantando mandioca, feijão para fazer a comida durante o ano. Enchia os vasos de farinha de feijão para comer durante o ano, por que serviço não tinha como ganhar dinheiro não tinha. Quem não tinha uma terra para plantar passava fome. Muitos passaram, eu também passei. Não posso contar bondade da minha aldeia natural, não posso contar! Passamos coisas ruins.

Mônada 3

A saída

A saída da nossa família lá da nossa aldeia foi por conta de problema, confusão, problema de terra. Então o cacique juntou nossa família para não ter problema pior conversou com os homens lá do governo, FUNAI. Eles resolveram por bem orientar o cacique pegar sua família e procurar outro lugar se achar nós estamos pronto para comprar a terra para sua aldeia. Aí ele saiu para procurar e achou em Botirama na Bahia. Voltou para Alagoas e conversou com nossa família, então nós tudo vamos embora. Tal dia chegou o caminhão, deixou a terra lá, as casa deixou tudo lá na aldeia. E foi eu não fui fiquei na aldeia Xucuru Kariri, eles foram. Passaram um ano lá na Bahia, dois anos e não deu certo lá é muito seco. Mais seco do que a aldeia onde a gente estava. Começaram a procurar outro lugar e foram para Paulo Afonso, Bahia também. Lá achou uma terra na beira do rio e falou com os homens do governo que concordaram e eles ficaram em Paulo Afonso num município chamado Quixaba. Daí formou a aldeia de novo foi chegando mais gente, casando e foi formando outra aldeia. Eu estava em Palmeira dos Índios na aldeia natural então eu falei vou também embora para lá plantar minha família. Em Palmeira dos Índios também era família tudo família. Fui passei lá um ano só tinha um filho pequenininho. Entrei, mas não gostei lá era muito quente e seco só tinha o rio a terra era muito fraca para o trabalho. Não deu certo voltei para Palmeira dos Índios tinha minha casa lá minha terrinha. Voltei para lá continuei trabalhando. O cacique continuou na Bahia a aldeia foi crescendo as pessoas iam lá passear e acabavam ficando. Não sei o que aconteceu lá o cacique resolveu sair muita gente discriminando falando que não era índio que queria tomar o lugar deles. Para não ter mais problema resolveram sair fora. O cacique partiu para Minas Gerais, lá não tinha terra não tinha casa, mas a FUNAI pagou o aluguel das casas para ele morar. Só foi ele e a minha irmã primeiro depois que eles chegaram lá foram conversando com os índios na Bahia e conversando com os homens do governo que disseram para ele procurar uma terra. Procura a terra se você encontrar nós vamos dar um jeito e você vai morar nela. Ele saiu procurando terra e veio encontrar esta terra aqui. Ficou dois anos no Triângulo Mineiro. Saí de Palmeira dos índios e fui acompanhar minha família. Juntou tudo lá. Primeiro foi chegando um depois outro e mais gente. Sei que formou sete famílias e a FUNAI achou que era muita despesa pagando o aluguel das casas, dando cesta básica, assistência. A FUNAI achou por bem

o cacique procurar uma terra para morar. Aí procurou achou esta aqui que nós estamos, viemos tudo embora para cá, foi onde começamos essa aldeia que estamos aqui. Foi em 2001 a chegada foi muito complicada foi uma surpresa para o pessoal, esta vizinhança aqui. Nós chegamos à noite era meia noite só tinha estas casas, igual esta daqui desse tipo. Quando chegou o outro dia aqui não faltou gente era gente toda a hora. Vinha gente cá acolá, descia carro, ônibus, para conhecer nós. Foi bom, quando a gente chegou foi bom. Só que teve alguns que não acharam bom acharam que índio era um bicho bravo, pessoas que não gostavam de ser humano. Nós somos seres humanos! Achavam que nós não era, teve muita suspeita sobre nós! Achavam que nós era uns bichos que não vivia na humanidade. Achava que nós era isso bicho. Mas com o tempo foi chegando, conversando direitinho procurando saber como era nossa religião a nossa convivência. Teve muito conflito aí na cidade, mas graças a Deus o tempo foi passando muita coisa que estava acontecendo acabou. Fui à cidade com meu compadre, nesta época gostava de tomar uma cervejinha fui para o bar. Quando a gente estava lá no bar em Caldas chegou uma turma de rapazes uns mais novos outros já mais velhos. Não sei de onde eles eram se eram de Caldas ou de onde eles eram, sei que chegaram. Olhei um reparei assim parece que eles são índios. Pensei esses caras são índios. Começamos a conversar e ele perguntou, nessa época estava de pulseira e colar. Ele olhou para mim e perguntou "você é índio?" Respondi, "sou". Ele ficou olhando para mim e disse: "você desculpa dizer, mas você não é índio, nunca vi índio de bigode e nem de cabelo enrolado!" Olhei para ele assim, olhei mais duas vezes e pensei o que vou falar para esse cara? Vou falar o que eu sou. Falei para ele "por que você está perguntando se eu sou índio?" Ele respondeu "porque nunca vi índio de cabelo ruim e de bigode. Índio é aquele do cabelão liso do olho puxado". Agora eu sou. Ele disse para mim. Eu perguntei de que aldeia você é. Ele respondeu minha aldeia é no Mato Grosso meus pais é de lá fui criado feito cachorro no mato. Disse, "mostra sua identidade, se você mostrar eu sei que você é índio". Ele respondeu não tenho. Disse, "se você não tem identidade então não é índio. Você está dizendo que é índio por que tem cabelo bom, parece com índio, mas não é índio". Então, enfiei a mão no bolso peguei a minha carteira de identidade indígena e disse: "olha aqui se sou ou não sou, se esta carteira aqui foi inventada". Ele olhou assim leu e disse "me desculpe, me desculpe". Pois é, aparência não é cabelo bom não quer dizer que você é índio. Porque tem japonês com cabelo liso e olho puxado, parece com índio, mas cada um é sua identidade. Mostro o que sou, quando você ver as coisas não duvide se é ou se não é.

Falei isso para ele que ficou calado, você não é índio está se aproveitando dos índios, índio está na sua aldeia não está jogado.

Mônada 4

Ave Maria!

Eu estava na roça e um cara falou assim para mim "vocês não são índio nada, vocês têm cara de baiano vocês são baiano. Índio não é assim. Índio é aquele que passa lá na mata na televisão, da cara redonda do cabelo liso, tudo que um é o outro. Vocês são baiano, você está enganado cara. Estão comendo do governo dizendo que é índio, vocês não são índio não". Não sei se ele estava falando aquilo por mentira ou por verdade. Eu disse aí que você se engana se nós temos apoio do governo tem a cobertura do governo tem a saúde tem a escola na aldeia. Tudo isso nós temos porque nós somos índios, se não fosse o governo não ia dar nada disso para quem não é índio, não ia dar essa cobertura. Se nós fosse pegar questão com eles, Ave Maria! Brigava direto com este povo aí. Agora não, mas quando a gente chegou aqui eles falavam muito isto, que nós não era índio nada era baiano que estava aproveitando do nome dos índios.

Mônada 5

Tive que plantar uma tarefa de algodão!

Esse movimento do meu casamento mais minha mulher começou no trabalho. Eu trabalhava na aldeia, mas trabalhava na fazenda do patrão do pai dela. O pai dela morava na fazenda e eu trabalhava lá junto com uma turma de índios da aldeia. Fui trabalhar lá e começamos um olhar para o outro, um se engraçando com o outro começamos a namorar ela aceitou. Continuei a trabalhar na fazenda com o pai dela que era vaqueiro. Ela não era indígena e passou pouco tempo e o pai dela falou "você quer se casar com Purinã". Ela falou que queria. O pai dela disse "olha repare que ele é pobre não tem nada pra depois quando casar você não dizer que ele tinha isso e aquilo para lhe dar. Você está vendo". Ela disse gosto "dele quero casar com ele". Marcamos logo o casamento. Não passou um ano para me casar tive que plantar uma tarefa de algodão para comprar a roupa do meu casamento. Comprei uma porca vendi a carne para os índios que cortavam a carne de quilo em quilo para apurar o dinheiro e juntei com o dinheiro de uma tarefa de algodão que eu plantei trabalhei um ano para

colher e comprei a roupa do casamento. Estava bem pertinho o casamento então comprei a roupa, a calça a camisa o sapato. Era só o que eu tinha nem dinheiro para pagar o casamento eu tinha. O pai dela foi quem pagou o casamento, o padre. Casamos uma festa danada de boa, quando foi no outro dia a mãe dela falou "arrume suas coisas para ir lá para a aldeia junto com o Purinã. Já é marido e mulher tem que morar junto". Ela não tinha nada também coitada, pegou uma caixa de papelão destas que a gente faz compra botou a roupa dela, chinelo, as coisas dela, pôs a caixa na cabeça e quando foi de tardezinha fomos embora lá para nossa aldeia. Na minha casa, casa de taipa de pau a pique casa velha. A gente ficava vendo o tempo passar lá fora pelos buracos da parede. Eu pensava essa mulher não vai ficar aqui por muito tempo comigo por que acostumada na casa do pai dela, passando mais bem comendo mais melhorzinho. Passar mais privação comigo aqui trabalhando um dia aqui outro ali para comer. Oxê mas não, casamento não é interesse pelo que a pessoa tem, é com amor. Ficou comigo eu saia para trabalhar na roça com uns cara e ela ficava em casa sem ter o que comer. Pegava um Jereré[198] *e ia pescar no rio, pescar uns peixinhos para comer. Chegava lá cozinhava ou torrava e mandava num pratinho coberto com um pano, era meio dia quando chegava lá na roça para eu comer. Isto daí eu tiro o chapéu para ela, até hoje não tem preguiça para nada. Sofreu mais eu, sofreu que só, mas não nos largamos de jeito nenhum estamos só lembrando o que nós passou.*

Mônada 6

Aquele pão seco!

Nesta crise que nós estava passando de sobrevivência nós achamos por bem em sair da aldeia. Este índio que morou com a minha mãe ele era muito trabalhador disse: vamos juntar os meninos vamos sair daqui da nossa aldeia, que ninguém vai mexer. Vamos fechar a porta e vamos para Arapiraca para trabalhar colheita de fumo, lá é um lugar onde produz muito fumo. Então fomos estavam pegando gente para trabalhar. Começamos a trabalhar na fazenda deste homem ele era muito bom muito trabalhador. Ficamos morando na fazenda dele, ele dizia "Seu Zé Vermelho o senhor vai tomar de conta desta casa aqui que tem um terreno encostado, fica morando aqui e fica tomando

[198] Jereré é definido como uma rede fina em forma de saco, presa a um semicírculo de madeira com cabo longo, us. para a pesca de peixes pequenos e crustáceos; landuá. Do tupi *yere're.* Aulete Online. <http://www.aulete.com.br/jerer%C3%A9>

conta". Trabalhamos passamos um ano trabalhando lá nesse homem em Arapiraca. Passou o tempo e agora vamos voltar para nossas terras. Voltamos para Palmeira para nossa casa. Quando chegamos lá ele falou vamos bater tijolo a gente bate e queima os tijolos e dá um dinheiro bom para a gente viver, comprar mais umas coisinhas para melhorar de situação. Ele bebia muita cachaça, trabalhava uma semana, eu minha mãe, minha irmã, e a outra era mais molequinha levava comida para nós. Ele era muito trabalhador chegava cedinho amassava o barro botava para fora um tanto de barro como daqui acolá. Quando eram oito horas nós chegava lá levava um cafezinho para ele e pegava na grade para bater tijolo, eu minha mãe, minha irmã e a neta para bater tijolo. Fizemos uns dez milheiros de tijolo aí ele vendeu o tijolo já queimado. Quando chegou no sábado ele me chamou para ir receber o dinheiro e fazer uma feira e encher a barriga. Fui mais ele e recebeu o dinheiro do tijolo e começou a beber junto com os amigos. Eu como já era molecão grandão ele disse "Purinã se você quiser ir para casa pode ir que depois eu vou diga a sua mãe que depois eu vou, vou tomar umas cachaças aqui". Fui embora minha mãe perguntou "cadê o homem lá?". Respondi que ficou bebendo cachaça lá. Ficamos esperando em casa não tinha nada para comer, minha mãe toca a esperar olha no caminho para ver se ele já vinha e nada. Quando foi uma hora já de tardezinha tinha um morrinho assim ela olha e lá vem ele, vinha com uma caixa na cabeça que nem um caixão de defunto. Minha mãe perguntou quem é aquele que vem acolá? Nós ficamos tudo alegre pensando que nós ia comer. Quando ele chegou em casa meio bêbado tropicando os pés ele colocou na porta um caixão como daqui acolá cheio de pão, aqueles pão duro fazia uns dez dias que estava na padaria duro. Ficamos tudo alegre e comemos o pão. No outro dia apareceu pão em tudo que era lugar. Deu para os vizinhos aquele pão seco. O cara tapeou ele enrolou ele! Ele falou olha aqui agora não passa fome ninguém foi quando ele botou o pão na calçada. Minha mãe ficou brava demais, você gastou o dinheiro tudinho que nós trabalhou batendo tijolo trabalhando mais de mês e você gastar metade do dinheiro e voltar com esse balaio de pão esse caixão de pão. Bêbado não tinha o que dizer mesmo foi dormir. Minha mãe ficou brava, mas comeu o pão com água de tudo quanto foi jeito. No outro dia acordou cedinho meio envergonhado por ter gasto todo o dinheiro saiu para rua. Vou para rua. Quando chegar vai vim bêbado de novo e vai gastar o dinheiro. Só que ele foi com outro pensamento. Fez uma feira comprou de tudo, comprou fiado. Comprou uns dois sacos teve que mandar trazer. E disse "agora acabou a conversa, vamos comer para trabalhar de novo, tijolo nós gastamos o dinheiro, era para gastar

mesmo". Mas este rapaz que morou com nós era muito trabalhador aprendi muito com ele se não fosse ele não tinha aprendido não. A gente ficou sem estudo e sem pai logo cedo. Minha mãe sem emprego sem nada como ela ia sobreviver e criar nós tudo? Dei graças a Deus quando esse homem entrou em nossa vida e comecei a trabalhar. Ele que botou nós para trabalhar bater tijolo, cortar mato, cortar cana, limpar cana, limpar canteiro, plantar mandioca de tudo nós aprendemos com ele. Se não fosse ele tinha sido criado tudo a assim sem aprender a trabalhar, como tem um rapaz homem que não trabalha nada.

Mônada 7

É uma benção maior do mundo!

Quando nós chegamos aqui em Minas Gerais foi em 2001 e em 2003 comecei a dar aula se não me engano foi em 2004. Cheguei aqui começamos a trabalhar nas roças do pessoal aqui era catando pêssego era catando batata, morango, batata doce tudo a gente ia trabalhar aqui não tinha escola. Até que o cacique lutou, lutou e trouxe esta escola aqui para dentro da aldeia. Colocou as professoras para ensinar depois ele achou por bem e perguntou seu queria dar aula de uso do território que é uma cultura que não pode acabar que tem que ter nas escolas indígenas. Ele me escolheu perguntou se eu queria. Ele sabia que eu trabalhava com a terra via meu movimento eu trabalhava muito com o pai dele, ele via, plantava feijão. Aceito cacique aceito sim. As professoras conversaram com a inspetora que achou por bem colocar eu como professor do uso do território. Então fiquei comecei a dar aula para esta rapaziada mais nova como a que é hoje professora de cultura, a professora da educação infantil dei aula para elas e dou até agora. Abriu a EJA (Educação de jovens e adultos) então achei por bem estudar. Não tive oportunidade de estudar quando pequeno então é estudar depois de adulto. Continuo dando aula e estudando. Esta escola para mim é tudo, é uma mãe, estou ganhando o pãozinho de cada dia comendo mais minha família, dando aula para meus alunos ensinando o que eu aprendi no cultivo da terra. O que eu posso falar dessa escola que para mim é tudo. Está sendo uma mãe não só para mim, mas para todos que estão estudando e ensinando. Não sei ler muito, mas o que aprendi foi aqui, não sabia nem escrever o meu nome, mas já aprendi. É uma benção maior do mundo ter esta escola aqui na nossa aldeia.

Mônada 8

A terra é nosso sustento!

É importante aprender tudo a escrever, ler isto que é importante. Aprender a cultura os costumes da cultura da gente. Aprender o uso do território que é o trabalho que a gente trabalha para sobreviver, mexer com a terra, plantar, cuidar da terra, dos matos, não desmatar para não prejudicar o solo. Se cortar madeira vai prejudicar o solo, tem que plantar mais árvores. Só vai enriquecer nossa aldeia, se não plantar se não cuidar vai acabando com as águas, acaba com o pasto, criação acaba também que não tem o que comer. Então a gente tem de cuidar de tudo cultivar a terra. E para as crianças aprender está estudando para ser alguma coisa na vida, arrumar um emprego. Mas se não tiver um emprego? Muita gente que tem estudo, mas não tem emprego. Se não tiver emprego se você não souber trabalhar na terra como você vai sobreviver? Se não tem emprego numa capital uma coisa e outra vai ter que trabalhar na terra que é para sobreviver, plantar batata, colher batata, feijão. E como você vai trabalhar se não sabe cavar um buraco na terra? Então esta aula é importante para estas crianças que não conhecem o território, não conhecia o que é plantar um pé de feijão, um pé de milho. É muito importante para eles. Muitos deles perguntam para mim como eu aprendi, eu aprendi com os mais velhos com os meus pais. Vocês têm que olhar o que estou fazendo para vocês aprender. Nem que não seja para continuar, mas pelo menos vocês já sabem. Não pode deixar de mexer com a terra, a terra é nosso sustento!

Foto 31. Professor Josival Ferreira da Silva e alunos – Aula do Uso do Território. Acervo da autora. 2013.

Mônada 9

Não sei por que não é do meu alcance!

Vou começar da minha aldeia natural territorial de onde nasci. Este costume que tenho já vem desde criança. Aprendi com meus avós, meus pais, perdi meu pai cedo, mas via ele no terreiro no ritual, vem desde criança continuei acompanhando. Nós saía para outro canto, mas quando chegava o dia de ir, não tinha outro destino era para lá mesmo. Passava um, dois, três dias eu era menino, mas ia acompanhando. Vim acompanhando, todo este território que eu fiz nós fizemos, mudança de um canto para outro nunca deixamos de ir. Nós estava separado em outra cidade, mas quando chegava a época de ir para o nosso ritual tinha que estar tudo junto. Continuei e até hoje graças a Deus não deixo minha religião. E falo para os outros não deixar de acompanhar, as crianças tem de acompanhar. Se não acompanhar, nossos costumes, nossa religião como é que vai ter índio na aldeia deste jeito. Só vai ter branco, hoje em dia quem está acompanhando nós, que tem branco casado com índio, como minha esposa mesmo e entre outros aí estão querendo ir mais para lá do que os próprios

índios que tem. Tem índio aqui dentro que não faz tanta importância com que ele acha que não é, não dá importância na religião que tem. Já tem uns que são casados com índios que tem mais vontade de ir do que os próprios índios, uns que moram dentro que não dão tanta força para ir. Na nossa cultura não é permitido ir branco lá, só depois que completa uma data. Vinte e cinco anos, minha mulher começou a participar depois de vinte cinco anos de casada. Esta data de vinte cinco anos foi os antepassados que já vem de tempo. Já vem de longo tempo que é o pajé, o cacique foi autorizado este pessoal que casa com índio a entrar no ritual com vinte cinco anos. Eu não sei por que não é do meu alcance, desde que nasci que vim me acostumar já tinha esta regra. Não sei quando foi fundada esta regra este limite. Entrar no ritual só depois de vinte cinco anos. Toré, apresentação pode, agora ritual só com esta idade. As crianças adoram a minha aula eles perguntam aonde vai ser a minha aula. Não quero ficar na aula na sala quero ficar na aula livre. Então nós vamos para a mata toca para a mata aquele monte de menino. O que nós vamos fazer na mata? Lá na mata tem uma cabana cheia de banco nós sentamos e começamos a conversar. Pergunto para eles, eles começam a falar "eh tio, mas aqui é bom!". Pergunto por que é bom? "Aqui nós brinca. A gente senta para conversar, canta, canta Toré. A aula do senhor é muito boa a gente fica a vontade na mata". Eles acham muito importante a minha aula de uso do território, levo eles para a mata, para a argila. Ontem mesmo eles estavam cobrando para ir para argila. Tiro a argila amacio um pouco ela é muito dura. Dou um bolo para cada um e eles vão inventar. Eles fazem mesinha fazem panela, cachimbo, cavalinho, umas coisas lá que não sei o que eles inventam. Depois eu pergunto para eles o que é isso aí meninos o que vocês fizeram? Dão umas respostas lá que começo a rir com eles. São muito interessados pelo lado da argila. Gostam muito da argila. Hoje mesmo estavam chamando para ir para a argila a hora que cheguei.

Mônada 10

Não tem este negócio aqui só entra se for de farda!

Teve uns que chegaram e falaram para mim não queria ter voltado achava melhor lá na cidade. Lá nos tinha parque, jogo diferente, aqui nós não tem nada. Falei a aldeia é o nosso local você não pode dizer que a escola daqui é pior que a escola de lá, só porque a escola de lá tem estas coisas. Quem sabe daqui para frente nossa escola não vai ter também. Vamos construí para ter liberdade de ter uma brincadeira. Uns acharam bom

outros não acharam. Não sei por que não acharam bom voltar para cá alguma coisa eles acharam de diferente. Mas a aldeia tem escola tem que estudar na aldeia mesmo. Voltar para a cidade quando tiver mais crescido na leitura. Tendo escola na aldeia tem que estudar na aldeia. Reforçar a aldeia pra mim a escola da aldeia é muito melhor do que a da cidade. Eu venho de qualquer jeito, venho descalço, venho de bermuda não tem este negócio aqui só entra se for de farda, de roupa nova, bem vestido. A diferença da escola da rua para a da aldeia é que a gente fica bem à vontade. Na cabeça deles não sei o que eles acharam da escola da cidade ser melhor ou se o ensino é melhor isto eu não sei, só eles é quem podem dizer.

Mônada 11

Ficou na minha cabeça esta ideia dela!

Trabalhava na nossa aldeia com o pai do cacique, Senhor Manoel Sátiro do Nascimento. Ele me chamou para trabalhar com ele, eu era pequeno, mas esperto. Ele dizia vamos trabalhar plantar mandioca. Começamos a plantar, quando não era plantando era limpando. Ele dizia "vou dizer uma coisa para você já está meio homenzinho mesmo, esperto para trabalhar. Quando você estiver homem para arrumar mulher, casar. Se você tiver estudo por que estudar é bom você vai arrumar um emprego. Mas se você não tiver como estudar tem que plantar mandioca, feijão para quando tiver os seus filhos dar comida para eles. O que enche a barriga da gente é feijão com farinha. Se você não tiver um emprego como é que você vai sobreviver se não tiver um emprego? Você tem que viver da roça, plantar feijão, milho, mandioca para encher a barriga dos seus filhos". Falei com ele é verdade seu Manoel. Então aprendi com ele sempre mexi com a terra, planto um feijão uma batata. Planto e ensino os meninos a plantar, não pode deixar de plantar. O que enche barriga é isto mesmo. Uma aluna da educação infantil perguntou para mim com quem aprendi estas coisas que ensino para eles. Digo aprendi com seu avô seu bisavô, com meu avô com meus pais. Ela perguntou o senhor sabe ler? Disse não! Ela perguntou como professor dá aula sem saber ler? Olhei para ela assim e pensei menina tem cada ideia! Ela falou, eu nunca vi professor dar aula sem saber ler! Ficou na minha cabeça esta ideia dela. Não respondi nada para ela não. Aprendi na terra aprendi fazendo com a enxada com a pá. O que eu passo para vocês é o que eu aprendi é a mexer com a terra. Esta menina é danada. Quando dou aula do uso do território falo como cultiva, como planta, como

aduba com adubo orgânico sem agrotóxico. Esta lição eu passo tudo no quadro está tudo marcado no caderninho deles aqueles que já sabem ler um pouquinho. Já está tudo escrito as aulas de uso do território, que é tudo orgânico, pimentão, chuchu, beterraba, cebola. Explico que é tudo sadio para eles comerem, que o agrotóxico prejudica a saúde. Então é isto que passo para eles que é sempre ficar sabendo que a comida que ele come sem botar agrotóxico, veneno é a comida sadia para a gente. Comida que não tem veneno é a cultura que a gente tem que cultivar. Estas coisas do território da gente é isto as verduras que a gente planta.

Mônada 12

Para honrar nossa aldeia!

Aprendi com ele o cacique foi um professor, não foi só para mim. Ele nunca falava as coisas que não botava o povo dele no meio. O que ele falava era sempre para juntar nós para honrar nossa aldeia. Ele lutou muito, o pessoal queria discriminar nossa aldeia ele lutava nosso povo é um povo guerreiro. Só deixo de lutar por este povo quando eu morrer vou lutar até o fim ele dizia. Antes de morrer ele dizia não deixa a aldeia cair junta o pessoal aí a aldeia é uma luta que não pode acabar. Passa dos pais para os filhos. Então o cacique para mim era tudo, não posso dizer que ele era ruim ele era um guerreiro, tanto que nós estamos aqui apoiados. Esta luta dele não pode deixar acabar tem que continuar. Ele se foi em carne e osso, mas ficou na história na lembrança. Nunca vai acabar a gente morre e não acaba ficou vivo no nosso coração.

Mônada 13

Minha mãe é a mestra do café andu!

O andu que é este pé de feijão ali cheio de vagem esse feijão é muito importante na nossa vida também ele foi um salvador de vidas, não tinha outro feijão para comer o que tinha era ele mesmo. Sobrevivi dele mesmo, já não tinha o café mesmo da praça como diz o outro, minha mãe não tinha fazia o café do andu. Fazia, nós tomava, comia o andu em caroço e tomava o café dele também juntos. Então o andu não pode deixar de plantar não pode deixar acabar ele é cultural é territorial e não acaba por isso não pode deixar de cultivar. Minha mãe é a mestra do café andu ela continua fazendo por

que não pode deixar de existir, patrimônio cultural territorial vem de muitos tempos já. Tem que plantar ele sempre.

Mônada 14

Casa de barro é de emergência!

Casa de barro! Aprendi com meus avós, com meus pais com meus tios mais velhos faziam. A primeira casa que eu nasci foi numa casa de barro construída pelo meu pai. Moramos numa casa de taipa, casa de barro, meu pai morreu numa casa de barro, nós tudo fomos criados na casa de barro. Quando casei minha casa fui fazer feita de barro. Fui criado uma casa de barro, a casa de barro para mim é muito importante onde nó foi amparado, até hoje moro numa casa de barro. A casa de barro não pode acabar tem que continuar viva, casa de barro é de emergência, chega uma família aqui que não tem onde morar, vamos ali no mato, quem faz casa de barro? E faz vai ali no mato corta os paus, arma ela coloca o telhado e vai construindo de baixo, faz as paredes e está pronta a casa de barro. As professoras me chamaram para construir a casa de barro para os alunos que nunca viram nunca acompanharam ver fazer. Vou fazer a parede da casa de barro para eles ver como constrói a casa de barro. Quem sabe mais para frente vocês não vão precisar de uma casa de barro para morar. Eu e outros precisamos fazer por que não tem condição morar numa casa boa. Tem que morar em casa de barro no instantinho faz. Morar numa casa de barro enquanto constrói uma melhor de tijolo. A gente hoje em dia tem que ter um conforto melhor, mas em todo caso a casa de barro a gente não pode esquecer tem que continuar tendo ela.

3.6 RETRATO NARRATIVO Cristiane Melo Oliveira Professora anos iniciais do Ensino Fundamental e da EJA Educação de Jovens e adultos – Ensino Médio Completo Magistério Educação Infantil
30 anos

Mônada 1

Aquele índio que anda pelado!

Meu nome é Cristiane Melo Oliveira tenho trinta anos sou um não indígena. Nasci e fui criada aqui em Caldas na região aqui atrás da aldeia num lugar chamado Mato Barbosa. Passei minha infância ali meu pai, minha mãe e minha irmã. Na roça as casas são meio longe uma da outra só nós mesmo ali. Minha avó morava distante a outra um pouco mais longe. Foi uma infância gostosa, tranquila. Perdi meu pai com quinze anos no ano de 2001 no mesmo ano que o Povo Xucuru Kariri chegou aqui nestas terras. Em 2002 conheci o Júnior meu marido, sou casada com um índio e hoje me sinto parte integrante desta aldeia. Costumo dizer que não sou uma índia de sangue, mas de coração. Hoje sou mãe de dois indígenas, conheci meu marido na primeira comunhão da minha cunhada e outras indígenas lá na igrejinha que tem lá no bairro Mato Barbosa. Conheci ele, começamos a namorar foi coisa rápida no final do ano, seis meses eu já estava aqui dentro da aldeia morando com ele. Enfrentei muitas barreiras tanto da minha família quanto da dele. Minhas avós minha mãe como aqui não tinha índio achavam que índio era coisa de outro mundo aqueles, aquele índio que anda pelado, não queriam. Da família dele também foram muitas barreiras não queriam, principalmente os mais velhos fizeram várias reuniões, aceita não aceita. A maioria não aceitava até que viram que não tinha outro jeito aceitaram minha entrada aqui dentro, meu sogro liberou. Foi muita barreira os mais velhos não conversavam comigo o que eles imaginam e é o que acontece muitas vezes e que acaba afastando o índio dos seus costumes vai afastando e vão para a cidade. Depois com o passar do tempo eles foram me aceitando e me sinto uma Xucuru Kariri mesmo. Parece que nasci e fui criada aqui, primos primas, tios tias, tudo parente! De lá para cá só coisas boas consegui quebrar várias barreiras, só da parte do ritual lá na mata que eu não posso participar ainda, mas meu sogro falava e meu cunhado agora cacique também fala que daqui um tempo quando eu estiver estruturada aqui dentro eu vou participar. Já participo do Toré quando tem apresentação uso os trajes deles e hoje sou professora

meu sogro me nomeou. Não fiz faculdade e nem magistério indígena. Entrei há quatro anos eu e a Damiana porque tinha o Ensino Médio completo. Fomos fazer o magistério normal mesmo, não o indígena, em Poços de Caldas. No começo eu que vim de uma escola regular a vida toda vim com o pensamento de uma escola regular. Hoje já penso diferente como fiz o magistério regular. A escola indígena hoje eu entendo ela como uma escola diferenciada com currículo diferenciado além de a pessoa aprender o que se aprende numa escola regular, o que é importante e fundamental para eles para não acabar perdendo se não precisaria ter escola indígena aqui na aldeia. Que é a aula de cultura do uso do território que é onde ajuda que não se perca isso. E o currículo diferenciado que a gente acaba estudando levando para a sala de aula a vivência aqui de dentro os costumes as histórias. Na aula de História a gente trabalha as histórias do Povo Xucuru Kariri os lugares das vivências por onde passaram. Eu acho muito importante como mãe de dois indígenas meus filhos. Não quero que eles percam o que eu puder ajudar as crianças. Aprendi muita coisa com meu sogro hoje ele não está aqui mais aqui me ensinou muita coisa são pessoas de muito aprendizado. O não índio tem uma maneira que a vida mesmo faz individualista. Só pensa em si não sabe nem o que o vizinho está passando não sabe das necessidades se está bem ou não está. Mal conhece uns aos outros, aqui a gente é bem socialista se um tem e o outro não tem a gente já pensa no bem comum de todos é uma família. Agora está quase todo mundo empregado é isso que o meu cunhado está levando de pensamento do meu sogro. O indígena pensa assim muito no círculo, no círculo não tem ninguém a frente ninguém atrás, todo mundo junto de mãos dadas uns ajudando o outro. É por isso que a gente luta na escola colocando em prática todos os dias para não se perder. É uma coisa que o meu sogro queria ele é a raiz o tronco os galhos que a gente não pode deixar morrer.

Mônada 2

Coisas que eles podem fazer e eu não posso!

Quando eu vim morar aqui que foram feitas várias reuniões para eu entrar me lembro que numa delas eu estava presente. Eu lembro que já era uma regra que não era para ter muita mistura muita miscigenação para não casar muito com o branco. Não quero branco não quero branco aqui dentro. No meio dessa reunião foi como se fosse uma votação a maioria levantou a mão e disseram não quero! Minha filha não pôde casar com não índio porque ele pode. Ela é branca! Muitos não queriam foi uma situação que

o preconceito foi muito grande. Uma barreira muito grande para conseguir quebrar. Outra situação é quando eles iam para o ritual na mata, muitas vezes eu ficava. Vai todo mundo eu ficava sozinha, tinha que ir para casa de parentes meus ou ficar aqui mesmo sozinha. Ficava procurando quem que não ia para ficar junto ou ir para casa de parente meu. O preconceito foi assim das coisas que eles podem fazer e eu não posso. Quando eu participei pela primeira vez do Toré me trajei muitos disseram olha a branca olha a não índia, até hoje ainda tem preconceito quando estou lá no meio, quando estou na escola e tento ensinar alguma criança quando vou explicar alguma coisa. Dizem olha a não índia ela não é índia e está querendo ser índia. Eu sei que o sangue indígena eu nunca vou ter, mas respeito de coração. O preconceito maior que eu acho nisso é quando vêm escolas outras pessoas que vem para apresentação. Tem uns que não falam nada, tem uns que falam você não é índia! Eu fico assim nossa! Uma bolachinha fora do pacote! Eu branca toda trajada eles pensam olha que boba lá no meio. Mas eu adoro acho que nasci no lugar errado, adoro pena, adoro Toré não consigo ver um Toré e não entrar lá no meio adoro tudo isso!

Mônada 3

Sabem ao pé da letra!

Senti na pele não só eu. Tem apresentação que a gente vai que uma coisa errada que acho que tem que nesses livros didáticos que tem a imagem do índio aquele índio pelado dos olhinhos puxado do cabelo liso eles começam já desde cedo influenciando a cabeça das crianças. Há pouco tempo atrás teve uma apresentação que quando a gente chegou lá um já começou a chorar eles estavam todos esperando índios do desenho e quando viu a gente disseram esses não são índios não. Só depois com muita conversa Giselma foi uma que conversou bastante o Jal também conversou e explicou que não é bem assim que funciona que índio não é só aquele do cabelo liso e olho puxado que índio também tem cabelo enrolado, alguns têm olhos verdes por causa da mistura que vai tendo. Índio é aquele que mantém seu costume suas tradições independente de ter olhos verdes. Meu sogro sempre falava que ele ia a muitas reuniões e tinha índio de todo jeito, mas ele tinha orgulho era do costume e da tradição que eles com um maracá e um cachimbo na mão todo mundo parava para ver as palestras do povo Xucuru Kariri que tem mesmo na veia aquela força guerreira que quando começam a falar sobre a aldeia sobre os costumes e tradição sabem ao pé da letra. Foi aí que as

crianças começaram a se abrir e a entender. Foram mostrando para eles fotos dos índios, mas foi uma luta para eles entenderem, os pequenininhos de quatro e cinco anos achavam que não éramos índios eles queriam ver os índios mesmo. Tem escolas que chegam aqui com as crianças e falam que não somos índios, índio não tem carro, não tem casa. Isso eu acho que é preciso mudar nos livros didáticos. Tem uma escola que a gente foi antes da gente ir eles trabalharam bastante dou até muito exemplo disso quando outras colegas de escola perguntam o que trabalhar com os alunos antes de chegar aqui. Eu falo sempre do trabalho da escola de Monte Belo fizeram um trabalho ótimo lá. Primeiro eles pesquisaram várias aldeias a aldeia daqui, as características os costumes, os tipos de comida, porque as pessoas vê a gente e falam vocês são índios o que vocês comem? Vocês caçam? Não entende que houve uma evolução, a globalização, a modernização isso acarreta em modernizar tudo o índio o não índio. Tem que evoluir e se for evoluir para o bem todo mundo tem o direito de evoluir. Não é porque é índio que tem que continuar a morar em oca, não usar roupa. É índio todo mundo mora aqui dentro, mas tem um mundo lá fora que a gente precisa estar inserida no meio da sociedade. Foi um trabalho ótimo eles fizeram uma apresentação para a gente, nós fizemos uma apresentação para eles, não tiveram nenhuma decepção ficaram até mais curiosos. Lá eles não tiveram preconceito nenhum eles já sabiam o que iam ver eles procuraram entender o passado de cada um. Nós temos muitas histórias para contar do ritual que ainda guarda muita coisa para se contar e para guardar mesmo.

Mônada 4

O currículo é aquela coisa!

Minha experiência no primeiro dia de aula quando acabou tive vontade de sair correndo. Peguei o primeiro ano da alfabetização aqui não tinha Educação Infantil. Os meus alunos vieram a maioria cru não sabiam nem a letra a. Era a parte do rabisco mesmo, pensei não vou conta. Me deu vontade sair correndo cheguei lá embaixo e falei para o meu sogro será que vou dar conta? Mas com o passar do tempo fui pegando o jeito pegando o gosto pela coisa, a experiência ajudando. Aqui na escola indígena eu acho muito interessante para começar a pessoas vão para a escola tudo muito a vontade a escola é para nós como se fosse a própria casa é na escola que tudo acontece, é uma festa tudo é ali na escola. A gente fala assim acabou a aula os alunos

não vão para casa eles ficam lá é o dia todo é de tarde e de noite tem criança brincando na escola. O currículo é aquela coisa! Eu entrei como já disse antes com o pensamento de escolar regular como eu estudei achei que ia ser aquela coisa do mesmo jeito, mas aí fui pedindo ajuda para as professoras que fizeram o magistério e a faculdade indígena. Me explica tal e tal coisa! Para gente estar inserido ali que o currículo é diferenciado na aula de Cultura na aula de História tudo a gente está englobando as vivências do povo daqui. Tudo acaba sendo voltado para o nosso costume, para o nosso povo o calendário também é diferenciado de acordo com as datas festivas e com as datas respeitadas pela aldeia. Do currículo o que eu tenho para falar é isso.

Mônada 5

Primeira leitura!

Uma coisa muito importante que aconteceu comigo no primeiro ano que eu estava dando aula uma coisa que eu não sabia se era aquilo mesmo que eu queria o medo que eu senti no primeiro dia de aula. Foi tão recompensante para mim peguei o jeito peguei o gosto que no começo quando a gente chega me deparei com aquela situação, como que eu vou colocar na cabecinha deles, ensinar a eles que isso é o a isso aqui é o b não sabia não tinha noção. Com o passar do tempo fui pegando o jeito o gosto. Foi assim à coisa mais gratificante foi naquele primeiro ano que estava dando aula na alfabetização quando um aluno meu o Yuri pedi para ele ler um livro e ele leu o livro todinho. Senti muito orgulho dele de ter ultrapassado aquela barreira de ver que era aquilo que eu queria. Foi tanta emoção que eu não aguentei e chorei. Saí correndo e chamei as outras professoras para verem. Eu chorando e ele lendo aquele livro foi muito gratificante muito carinho a gente pega pelas crianças. Depois os outros também já estavam alfabetizados, mas aquela primeira leitura foi uma emoção muito grande.

Mônada 6

Sempre puxando para o currículo que a Secretaria manda!

Para eu planejar as minhas aulas eu sempre levo em consideração as vivências daqui costumo usar a metodologia do Paulo Freire. Trabalho a partir das vivências daqui e como eu trabalho com a alfabetização com as palavras chaves da convivência mesmo. Dali que vou alfabetizando. Nas aulas de História trabalho mais o que está acontecendo naquele momento em Geografia tudo a gente começa assim voltado para as vivências daqui e para a curiosidade das crianças tudo de acordo com o momento. Não tenho aquela coisa assim, trabalhei isso o ano passado vou trabalhar de novo, cada turma uma é diferente da outra. Uso muito o momento e as vivências para planejar as minhas aulas tentando, sempre puxando para o currículo que a Secretaria manda para a escola tem que estar enquadrando uma coisa na outra, o que a gente tem que trabalhar, mas colocando no meio das vivências no dia a dia para eles se sentirem mais à vontade. Saber que é coisas que eles conhecem que é deles mesmo. As matrizes curriculares que vem para a gente trabalhar encima delas elas são muito boas, mas aqui na aldeia acho que a gente já tem cum currículo diferenciado voltado para o que é de necessidade para aquilo que a gente acha que é importante aqui para a aldeia. Igual essas provas externas que tem que fazer não acho que elas servem para avaliar os alunos porque a pessoa trabalhar encima daquela matriz. Tem algumas escolas que os professores acabam fazendo o planejamento em cima dessas matrizes para o aluno ir bem naquela prova. Querendo ou não a prova está avaliando o desempenho da escola do aluno e do professor. Mas acho que elas não atendem a necessidade será que o aluno realmente aprendeu? Será que isso é interessante para ele? Tem coisas ali que para nós não é importante. Tem coisas que a gente trabalha bastante aqui e que nestas avaliações acabam não tendo, mas é uma avaliação que é colocada e a gente tem que fazer. Mas aqui a gente tem nosso currículo pega um pouco das matrizes, mas não focadas para as avaliações externas. Estamos focadas para o que a gente acredita que é um currículo diferenciado que é importante para as crianças estarem aprendendo.

Mônada 7

Se ninguém me fala isso!

Desde que a escola começou aqui eu ouvia o meu sogro falando meu cunhado falando que a aldeia e a escola andam juntas que aldeia é a escola e a escola é a aldeia só que eu não tinha muita noção do que eles estavam querendo dizer. Eu como um não indígena, com mais de dez anos de convivência dentro da aldeia, antes de começar a dar aula aqui, parece que naqueles dez anos eu estava me sentindo uma carta fora do baralho, para mim sempre tinha aquela barreira. Quando a gente estava conversando uma coisa assim normal eu fazia parte daqui quando começava certos assuntos eu não me sentia parte integrante daqui me sentia excluída. Depois que comecei a dar aula falei até para o meu marido: parece que o pessoal pegou mais confiança em mim, parece que aprendi mais. Parece não eu aprendi a dar mais valor nos costumes nas tradições no jeito de ser. Tinha coisas que eu via e pensava isso não é certo, será que é assim eu não pensava que era um costume deles. Porque que eles fazem assim? Uma maneira diferente de criação de que eu fui criada. Então para eu mudar o conceito ninguém me ensinou. O meu sogro me ensinou muita coisa demora a pessoa ir se habituando. Para eu mudar quando eu entrei para a escola eu senti como a aldeia é parte da escola e a escola é parte da aldeia. Como professora eu senti como se a pessoa em apresentações falasse você não é índia, você não é índia, não é? Se a pessoa não fala eu não falo assim eu sou índia. Sou uma não indígena, mas índia de coração. Se ninguém me fala isso sou uma indígena como qualquer outro eu me sinto uma indígena nascida e criada aqui que todos me respeitam que agora faço parte. Conversam comigo sem o preconceito como se eu não tivesse entendendo o que eles estavam falando como se não fizesse parte da minha realidade. Depois da escola faz parte da minha realidade da minha vida mesmo. Sinto-me como tivesse nascido e criado aqui.

Mônada 8

Agora faço parte!

Eu tive um pouco de resistência. O ritual deles lá na mata eu ainda não participo, mas eu respeito muito faço minha filha ir, o meu marido fala hoje não vou, falo vai sim. Gosto que eles estejam participando, respeito. No começo eu não aceitava aquilo para

mim com meu pensamento de não indígena demorou muito para eu entender que aquilo era a religião deles. Para mim era uma cultura uma tradição, mas não imaginava uma religião. Hoje já entendo que é uma religião e em tendo um pouquinho do que se passa do que é, isso depois do que entrei para a escola. Agora eu sinto que a minha opinião para eles também é válida. Agora a gente consegue ter respeito da aldeia dos costumes das tradições. Da minha vivência aqui dentro hoje eu me sinto respeitada a minha opinião vale tanto quanto a do outro aqui dentro isso antes eu não sentia. Falava alguma coisa e não era levada em consideração. Vá lá você não sabe de nada era a última a dar a opinião. Quando tinha uma votação para alguma coisa sentia que alguns queriam passar despercebido por mim. Era aquela resistência à opinião não vai valer nada. Hoje eu sinto que até eles perguntam minha opinião, agora eu faço parte minha opinião vale para eles.

Mônada 9

Prefiro acolher uma nora não indígena a perder um filho índio!

Vou falar um pouco do meu sogro José Sátiro, ele, para mim fico sem palavras para expressar o quanto ele foi importante para mim. Perdi o meu pai muito cedo vim para cá com dezesseis anos. Falava para ele que era meu segundo pai aprendi muita coisa com ele. Era muito rígido, muito sabido ele falava que era analfabeto, mas que tinha uma sabedoria de vivência de mundo muito grande. Aprendi muitas coisas com meu pai e minha mãe, mas com ele aprendi a lutar não ter medo pôr em prática àquilo que eu acho certo, a parte de guerreiro mesmo. Ele era um guerreiro no começo teve uma resistência grande não foi uma convivência boa, ele não queria a mistura. Quando ele viu que ele iria aceitar uma nora não indígena ou perder um filho como ele falava. A gente estava se gostando ou eu entrava ou ele sairia. Ele disse prefiro acolher uma nora não indígena a perder um filho índio. Foi quando entrei e fui morar na casa dele. Morei lá durante sete anos e a gente conversava muito, a noite ele contava as histórias dele a infância. Ensinou muitas coisas sempre ria de mim por ser medrosa, me ensinou a ter coragem não ter medo. Se achar que aquela coisa e certa lutar por ela. Não deixava ninguém desamparado um coração grande. Um pai mesmo, meu segundo pai está sempre vivo no meu pensamento. Não esqueço!

Mônada 10

Não é igual ensinar para criança!

Este ano de 2016 também comecei a dar aula na EJA (Educação de Jovens e adultos) dos anos iniciais. Os meus alunos são os mais velhos trabalham o dia todo que não sabiam nada, sabiam sim da vivência de mundo não sabiam ler e escrever. Hoje estão aprendendo se sentindo libertos. Sempre cito o nome do tio Zito eles encantam a gente cada coisa que eles aprendem parece uma porta que se abriu. A gente sente aquela felicidade deles estarem conquistando o tempo perdido. Tio Zito falava que parecia que era um cego que não enxergava certas coisas. Não assinavam nem os nomes hoje assinam. É muito gratificante esta alegria. Está sendo muito importante esta experiência estou dando aula para pessoas mais experientes do que eu. Mais aprendo do que ensino não é igual ensinar para criança. A gente tem muitos momentos de roda de conversa, estou aprendendo muita coisa ele estão me ensinando muita coisa.

Mônada 11

Foi comigo!

Um dos problemas de identidade que tem na aldeia hoje eu entendo porque tinha aquele preconceito de eu estar aqui dentro da aldeia estar misturando se eu não tivesse como eu faço questão que os meus filhos estejam participando meu marido participa da religião. Eu só não participo porque não posso, mas eu tenho todo aquele respeito e entendo que o medo é o que acontece em muito dos casos; um indígena, casa com um não indígena, não tem o respeito e acaba afastando aquelas pessoas. As crianças vão nascendo e não entendem porque acontece isso acontece aquilo, porque que eu tenho que respeitar isso porque não posso ir naquela linha e é um dos problemas que a gente vê hoje. Eu não sou a única não indígena tem mais, mas fui a primeira aqui no sul de Minas que entrei por isso que teve essa barreira. A barreira maior foi a minha porque fui à primeira teve aquela resistência aquele impacto foi comigo. Hoje tem mais teve algumas indígenas que casaram e enfrentaram barreira e foram morar na cidade porque não conseguem seguir aquela linha aquele fio não respeita o costume nem tentam entender o porquê daquilo. Eu sou muito curiosa tudo eu pergunto muito para estar entendendo e respeitando pergunto muito. Admiro tenho uma admiração muito grande pelos costumes deles. Levo para dentro da minha casa levar para mim e faço

com que meus filhos participem. Na escola quando vai ter um Toré, hoje não mais. Mas no começo ouvi muita gente falar que isso era uma perda de tempo. Como acontecem as quartas feiras que eles vão para a mata. Tem crianças que não vão não é aquela coisa que tem dentro de casa que as mães não incentivam. Não entendem para elas e acabam não influenciando muito. Por isso a importância da aula de cultura para trazer também.

3.7 RETRATO NARRATIVO - Damiana Santos da Silva – Professora Educação Infantil – Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio completo Magistério Educação Infantil – 26 anos

Mônada 1

O estudo nunca é suficiente!

Meu nome é Damiana Santos da Silva, tenho vinte e seis anos, nasci em Palmeira dos Índios, Alagoas. Nasci e me criei dentro de aldeia, morei nove anos lá na aldeia Xucuru Kariri de onde saí para acompanhar meu pai. Ele é indígena, filho de indígenas e minha mãe é não índia. Estudei em escola indígena, mas não eram professores indígenas eram brancos. Não tive assim, (silêncio) eu falo assim da minha cultura que lá onde nasci e me criei não vi minha cultura ser preservada. O que sei o pouco que aprendi da minha cultura aprendi quando vim para cá nessa aldeia em Minas Gerais. Vim quando tinha quando tinha nove anos não estudei mais em escola indígena fui estudar na cidade. O conhecimento que tenho da minha cultura foram passadas pelo Cacique José Sátiro e a mulher dele dona Josefa que é minha tia. Foi com ele que aprendi muitas coisas com os dois. Muitas histórias. Estudei esse tempo todo na cidade. Com dezessete anos me casei, me casei não me amiguei com um índio e tive muitas dificuldades. Tive que terminar meus estudos estava terminando o colegial. Foi o primeiro obstáculo, erámos novos tinha que trabalhar, alguém tinha que trabalhar ele também estudava novinho teve que parar de estudar para eu continuar. Já estava mais avançada e concordamos que eu ia continuar a estudar. Assim continuei, mas logo engravidei com dezoito anos engravidei da minha primeira filha mais uma dificuldade para conseguir terminar o Ensino Médio. Com a ajuda da minha mãe do meu marido consegui mais uma vitória. Continuei estudando tive minha primeira experiência de serviço era agente de saúde indígena, trabalhava aqui na aldeia. Logo já tinha terminado o terceiro ano e apareceu à oportunidade de trabalhar na escola surgiu a vaga e o meu tio Zezinho perguntou se eu queria arriscar ou tentar se eu tinha capacidade de enfrentar a escola para dar aula para a Educação Infantil. Falei para ele vou tentar nunca foi meu gosto de ser professora. Nunca pensei que chegasse a dar aula para alguém. Ele me perguntou e logo em seguida falei que queria tentar. Comecei saí do meu serviço onde estava trabalhando e fui para a escola. Já entrei na escola perdida nunca tinha dado aula não sabia como começar a trabalhar com

criança. Comecei dando aula e fazendo o curso de magistério para a Educação Infantil. Magistério que não é indígena, normal. Comecei a pegar experiência com as meninas que já eram formadas. Elas começaram a me orientar como minha formação não era formação indígena. Comecei a gostar de ser professora. Nesse meio tempo também engravidei e tive mais uma menina. Mais uma dificuldade tinha que terminar meu curso não tinha com quem deixar. O pai dela trabalhava a noite. Eu tinha que dar aula de manhã, ser dona de casa a tarde e ir para a escola à noite. Tudo deu certo consegui. Se Deus quiser ainda vou entrar numa faculdade. Quero me aprimorar mais o estudo nunca é suficiente. Você tem que estar aprimorando e aprendendo mais.

Mônada 2

Já estou desandando!

Quando comecei a dar aula tive muita dificuldade não sabia onde procurar, o que tinha que fazer o que fazer para aquela criança aprender. Quando cheguei à escola tinha um monte de agregado tinha umas doze crianças. Criança que não está matriculada, mas ela vai! Tive que chegar não sabia onde procurar material essa foi a maior dificuldade. Não sabia se brincava se procurava alguma coisa para ensinar. O magistério me ajudou muito na parte de dar aula. Onde procurar, fora também às meninas daqui que tinham material lá do curso delas me ajudaram muito. Agora já estou mais tranquila já são três anos já estou pegando um pouquinho de experiência, já estou desandando. Quando comecei era muito tímida até no magistério quando tinha que fazer trabalho, fazer trabalho eu fazia, mas quando tinha que apresentar! Era muito vergonhosa com o tempo passando fui aprendendo mais, fui deixando a vergonha de lado. Está sendo uma boa experiência para mim. Estou gostando se Deus quiser vou ter outra formação pela frente.

Mônada 3

Deixando para trás!

Para preparar minhas aulas sempre busco no Referencial Curricular para a Educação Infantil na hora de planejar. Vou lá olho vejo mais ou menos no que se encaixa no que estou precisando. A internet também ajuda bastante geralmente tenho algumas dúvidas vou lá pesquiso algumas atividades que vê que são boa você utiliza. A gente também faz

muito projetos a maioria das vezes a gente faz juntas. Combina vê o que está precisando o que vai estudar junta todo mundo e faz o projeto igual o projeto das nascentes que a gente fez junto foi muito bom, só que não terminamos. Ficou pela metade quando chegamos lá no final não deu muito certo. Entramos no projeto da Flora que gostei muito revivi ciosas que ficaram lá para trás no meu passado! Como o feijão de andu, o café! Muitas coisas que minha avó falou que a gente tinha deixado de fazer. O andu mesmo a gente não plantou mais, planta, mas é um pezinho ou outro não é igual lá que plantava muito. Servia para comer como feijão para tomar como café, foi uma experiência muito boa que a gente teve nesse projeto. Eu que já tenho vinte e seis anos já não lembrava mais já estava deixando para trás e as crianças não sabiam se o feijão era para comer o fazer café. Foi um projeto muito rico para valorizar mais nossa cultura que já estava deixando para trás e foi um dos projetos que mais gostei. Se Deus quiser vamos fazer muitos projetos juntos.

Mônada 4

Foi um tormento!

Quando eu entrei na escola entrei direto no primeiro ano não fiz prezinho nem nada. Quando cheguei lá que comecei a aprender as vogais o alfabeto era tudo na letra cursiva. Quando eu vim para a escola ensinar as crianças não era letra cursiva. Ela não tinha tanta importância como eles fizeram comigo aprender aquela letra bem mais complicada e difícil. Aqui na escola foi que fui perceber que a letra cursiva não tem tanta importância como a letra bastão para poder alfabetizar as crianças. Foi um tormento para aprender a letra cursiva. Eu nunca tinha visto a letra bastão aprendi desde pequena a letra cursiva e foi uma dificuldade ver aprender na escola. Era desde o primeiro ano quando entrei.

Mônada 5

Ninguém me contava!

Era uma coisa que eu achava chata depois quando cresci engraçada porque lá a gente tem a entrada na mata como a gente faz aqui em outubro. Só que lá como eu era pequenininha estava com sete oito anos todo mundo ia para mata. Eu sempre perguntava para mãe. Como minha avó sempre gostou de frequentar eu dizia leva eu ao que ela respondia não posso levar não. Me leva vó sempre insistia, ela dizia que não podia levar. Porque não pode perguntava. Ela respondia você é pequena e as coisas que você vê lá não pode contar. Lá tinha uma mistura de branco minha mãe não era indígena. Eles tinham medo do que eu visse lá contasse para minha mãe. Minha mãe não era índia então não podia e eu ficava indignada com aquilo! Desde pequena queria frequentar, via minha irmã mais velha meu irmão indo e eu não ia. Era eu e outra minha irmã pequena. Minha avó não deixava a gente frequentar. Eles todos contentes porque ganhavam um tanto de bala gente não ganhava, então lá nunca frequentei. Dançava o Toré quando tinha apresentação assim na escola, eu dançava. Mas para dizer que frequentei a mata nunca frequentei. Tinha vontade de saber o que estava acontecendo lá e ninguém me contava. Assim que eu vim para cá, bem aqui não antes de vim para cá nós fomos para o Triângulo Mineiro um povoadozinho não tinha como fazer. Tio Zezinho conseguiu esta terra e a gente veio para cá. Quando chegamos aqui e ele reuniu a gente falando que ia fazer um lugar na mata para a gente frequentar que lá a gente ia acampar ia dançar. Foi assim que com os meus dez para onze anos que eu fui ver o que tanto queria e não conseguia ver. Foi aqui que participei gosto e amo!

Mônada 6

Nem parece que o erre está lá no meio!

Quando eu vim para Caldas o professor sempre me colocava para ler, morria de vergonha. Eles adoravam quando começava a ler pelo sotaque que eu tinha. Eles falam arrastando o erre que aqui falam muito puxado o erre. E a gente não fala às palavras que nem parece que o erre está lá no meio. Aqui eles gostavam de pedir para o professor pedir para eu ler. Só que eu morria de vergonha porque achava que eles estavam zombando de mim, pediam para eu falar só para ficar rindo.

Mônada 7

Me sentia lá no chão!

Eu não me sentia bem quando ia fazer apresentação que ia todo mundo eu era pequena aqui mesma quando cheguei. Todo lugar que a gente ia era aquele preconceito. Olhavam para mim e diziam você é índia? Mas você não parece índia, índio não tem olho verde cabelo enrolado. Até aqui mesmo dentro da própria aldeia quando a gente chegou tinha esse negócio. Você não vai. Só vai se esticar o cabelo. Se não estiver com o cabelo esticado não sai. Índio não tem índio não tem cabelo cacheado. Eu me sentia lá no chão porque eu nasci índia filha de índio como é que não ia ser índia? Depois que cresci foi que fui aprendendo a me defender com as palavras dos não índio até. Porque toda apresentação que a gente ia era a mesma coisa você não parece índia, índia dos olhos verdes não tem. Eu aprendi a me defender porque quando eles vêm falando isso para mim sempre tenho uma resposta. Índio não é só aquele que tem olho verde, só aquele que tem olho preto, não é só aquele que tem pele morena e o cabelo esticado e preto. Índio é aquele sangue que corre na sua veia, aquele costume que você tem desde pequenininha que você preserva suas tradições que você não deixa morrer. Quando eles me perguntam se não sou índia digo vá lá à minha aldeia tenho meus costumes preservado, sei cantar um Toré, sei participar do meu ritual lá na mata. O índio não é aquele que está na aparência é aquele que está lá no sangue no coração. É isso! Foi uma fronteira que ultrapassei até hoje tem sempre mais uma para ultrapassar neste mesmo assunto esta mesma polêmica. Hoje na minha aldeia não tem mais isso não comigo não vejo. Com o pessoal de fora é sempre um olhar diferente quando eles lhe veem. Uns admiram porque tem uma beleza diferente outros não porque não está naquele padrão de índio de cabelo liso que tem o olho puxado que tem uma pelinha morena. Mas com o passar do tempo a gente vai se conhecendo, fazendo com que as pessoas te conheçam não pela aparência, mas pelo que a pessoa é. Não era muito, aquela escolha tinha uma apresentação todo mundo participava. Era isso muitas vezes que o pessoal ficava chateado, na hora de sair era aquele que parecia mais tinha mais aparência. O medo deles não era nem tanto ter aquela aparência. O medo deles era que lá fora o povo exigisse essa aparência, não era que estava na cabeça deles assim, não era um preconceito deles com a gente, era o que o pessoal de fora ia pensar da gente entendeu? Que se levasse aquele com cabelo cacheado olho verde, lá fora eles iriam criticar muito por não ter a aparência que eles queriam. Eles pensavam de levar

aqueles que tinham mais traço, mais aparência para quando chegar lá não ter aquela coisa vocês não são índios. Eu acho que não é uma coisa de preconceito deles mesmo aqui era com medo do que eles iriam pensar lá fora!

Mônada 8

A gente foi tentando se adaptar!

Quando eu morava lá na minha aldeia em Alagoas onde meu tio Zezinho morou, mas já não morava mais já tinha vindo para a Bahia, a primeira aldeia que ele formou foi lá na Bahia como cacique. Lá na minha aldeia tinha muito esta mistura de branco não índio com indígena eles deixavam muito à vontade esta mistura. Lá depois o cacique que assumiu a aldeia não era um indígena era um não indígena. Deixou muita coisa se perder muito costume para trás que ele não sabia. Foi uma pessoa que morou um pouco na aldeia antes de ser cacique. Não tinha esse cuidado de zelar a cultura de preservar. Então esses nove anos que eu passei lá na Fazenda Canto em Palmeira dos Índios na aldeia Xucuru Kariri, porque lá tem outras aldeias Xucuru Kariri. Nesta na hora que a gente ia fazer uma apresentação todo mundo tinha seu cocar, saia mesmo quem não tivesse meu pai fazia. Saia de palha de coqueiro Ouricuri o cocar era de palha também e a pintura quando era na escola a gente pintava com tinta guache, as vezes pintava com pasta de dente ardia o rosto. Foi uma coisa que se perdeu, eles não preservaram a parte da pintura lá. Hoje pode ser que eles tenham resgatado não sei nunca voltei mais lá. Aqui não a gente não usa a saia de palha porque não tem o Ouricuri para fazer e ela demora menos que a saia de croá que a gente usa. O cocar também não é de palha o que a gente usa é o de pena. A gente foi tentando se adaptar a essa nossa forma para não deixar acabar nossa cultura. Criamos pintura para ir para apresentação. Não usamos mais jenipapo, mas a gente tenta buscar quando é uma apresentação mais longa mais demorada para não se borrar todo. Aqui a gente usa o urucum e o carvão pisado para substituir o preto quando já não tem mais o jenipapo. A gente vai se adaptando para não deixar o costume que a gente já tinha antes.

Mônada 9

Fui aprendendo a montar minha aula!

No final do curso a gente tinha que montar uma aula que era nossa primeira experiência. No final do curso cada um montou sua aula e eu montei a minha. Minha professora tinha me instruído para fazer, fiz meu material e levei para lá para apresentar foi sobre as partes do corpo humano. Tive que cantar uma música e era muito tímida a minha amiga me ajudou para ficar mais desinibida fazer minha aula e não ficar com tanta vergonha. Então eles me ajudaram muito uma aula que você ia dar quais matérias ia usar naquela aula usando vários eixos na hora de fazer. Com essa experiência fui aprendendo a montar a minha aula.

Mônada 10

Sem ser no coletivo fica difícil!

Meu sonho é me formar em Pedagogia é individual e ao mesmo tempo coletivo. O individual é que eu possa ter mais uma formação, mas que eu possa ajudar as crianças da minha aldeia a se formarem a ter um estudo melhor. Esse é o meu sonho! Conforme os planejamentos que a gente faz que era coletivo, como a gente não está tendo tempo mais de sentar todo mundo junto para fazer esse planejamento, a gente tem que estar fazendo o individual, o individual é ruim. A gente sentando sabe a sequência que o outro está dando, o que você vai ensinar para que quando outro chegar não ficar perdido. Então é tudo um ajudando o outro, só que como agora está todo mundo supercarregado não está tendo isso. A gente tem muita dificuldade para montar o planejamento porque uma ajudava a outra, o que eu tinha dificuldade outra poderia ajudar. O que a outra tivesse tendo dificuldade eu poderia ajudar. A escola sem ser no coletivo fica difícil! Agora com a vinda dos alunos da cidade de volta para a aldeia a gente está com dificuldade para sentar para fazer as reuniões com todos os professores juntos para ver o que está precisando o que vai ser estudado por todo mundo da escola. Estamos tentando e vamos reunir todo mundo aos sábados para ver se reúna todos os professores para estar trabalhando todo mundo junto em cima da mesma questão. Não finalizamos o projeto das nascentes porque a gente tinha coletado para fazer análise. Só que a forma que a gente coletou não era a forma correta de ser coletada. Então a gente não teve essa coleta certa para fazer a análise para ver se estava bom para

consumo ou não, faltou também fazer o pedido de plantas para reflorestar as nascentes, reabrir mais o espaço aonde as vacas iam para beber água estava muito fechado elas estavam pisoteando muito. Faltou reflorestar, fazer análise da água e reabrir porque a gente achou muita nascente que nem sabia que existia. Outra coisa que a gente está tendo é para realizar projetos, não sabe como fazer. Antes a gente reunia todo mundo dava aula num horário quando era dia de sexta feira a gente se reunia para fazer o projeto. Agora não tem como se reunir assim, vamos ter que achar uma maneira que todo mundo se reúna e faça o projeto. Não pensei em nenhuma possibilidade ainda.

Mônada 11

Ele se tornou uma liderança dentro da aldeia!

Essa história que vou contar era de um moço que morava perto de uma aldeia que o nome não me lembro agora. Ele tinha que passar por esta aldeia para ir para o serviço e voltar para casa. Todo dia ele fazia esse mesmo caminho. Toda vez que ele passava que os índios estavam cantando ele parava para escutar os cantos que achava muito bonito eles cantando. Toda vez que fazia este trajeto ele parava e os índios estavam lá cantando. Ele foi aprendendo os Toré que eles cantavam que não sei se é Toré que eles chamavam lá. Eles foram aprendendo até que um dia os índios viram que ele estava lá deram uma surra nele. Com essa surra que ele levou passou um tempo ele foi morar esta aldeia que gostava muito de lá. Ele se tornou uma liderança dentro da aldeia. Então como não indígena ele não era um indígena de sangue, mas era um indígena de coração que foi encaminhado por Deus. Não é todo indígena que tem o dom de fazer as coisas que ele fez, a força de vontade e o amor que ele tinha pelas coisas dos indígenas. Ele batalhou fez com que não perdessem o costume que eles já tinham lá. Continuou preservando os costumes e as tradições desse povo. Não sei se ele é vivo ou se já faleceu.

3.8 RETRATO NARRATIVO - José Domingos Santos da França – Indígena Kiriri- Professor de Geografia e História nos anos finais do Ensino Fundamental e na EJA Educação de Jovens e adultos – Ensino Superior incompleto – Licenciatura em Geografia – 32 anos

Mônada 1

Uma hora e meia de fogos!

Meu nome é José Domingos da Silva da França sou da etnia Kiriri de Mirandela a um, dois mil quilômetros aqui de Caldas. Nasci numa comunidade de Lagoa Grande distrito de Mirandela que é hoje município de Banzaê.[199] *Tenho um percurso bem complicado. Onde nasci tem uma escola a gente saia cedo de casa tinha uma lagoa, essa lagoa não existe mais. Era eu e um irmão que rodeava essa lagoa lá para o outro lado. O professor era indígena não era totalmente formado, mas tinha uma noção do que ele sabia ensinar. Muitos alunos aprenderam e foi assim que aprendi. A gente morava num lugar cheio de montanha numa mata uma região bem precária, vivia mais do que plantava na roça, feijão milho e maracujá. Meu pai plantava sempre era quiabo para sustentar os filhos. Tinha uma região que era dividida em várias partes na comunidade. Tinha a Fazenda Picos que era cheio de montanhas, tinha a Fazenda Santana também cheia de serras a gente passava por baixo para chegar num povoado chamado Mirandela que era o distrito de lá. De ano em ano tinha as comemorações do Nosso Senhor da Ascenção todos os índios se reuniam naquela cidade para fazer aquela comemoração. Todos os índios eram cinco comunidades, cada um levava fogos era mais ou menos uma hora e meia de fogos. Saí daquela localidade mais ou menos com quinze anos para outra região mais próxima.*

---

[199] *Banzaê* é um município brasileiro do estado da Bahia. Sua população estimada em 2008 é de 11.166 habitantes. Banzaê situa-se no nordeste da Bahia, compondo a região de Planejamento do Nordeste e a Região Administrativa de Cipó, como também a microrregião homogênea de Ribeira do Pombal, possuindo uma área de 221 km². Cidade já foi um vilarejo do município de Ribeira do Pombal, emancipado dia 24 de fevereiro de 1989. Foi criado pela Lei Estadual n. 4.485 de 24 de fevereiro de 1989, publicada no Diário Oficial de 25 de fevereiro de 1989. Em 1990, o Governo Federal, através da Presidência da República, reconhece as terras do aldeamento Kiriri como de ocupação tradicional e permanente indígena, sendo a demarcação finalmente homologada através do Decreto nº 98828 de 15 de janeiro de 1990. Banzaê, palavra de origem indígena. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Banzaê>. Último acesso maio de 2016.

Mônada 2

Porque sou daquelas pessoas que sei, mas não saio comunicando!

A gente morava numas montanhas bem altas, meu pai construiu a morada dele bem acima. Ele criava ovelha, cabra, plantava feijão e milho é o que era mais venerável a vida nossa. Era montanhas bem altas tudo cheio de serras. Era 1983 houve um conflito entre os indígenas por parte de indígenas e brancos. Eram dois grupos um grupo do Lázaro e outro grupo chamado Manoel. Era um grupo que queria que o outro fosse acompanhar eles nos seus combates para retirar os brancos. Só que na época a gente não aceitava que esses brancos saíssem totalmente despejados. Houve conflitos entre índios com índios teve algumas mortes por isso aí. Onde a gente morava antes, saímos de lá e os brancos não estavam mais, já tinham ido embora. Passou um bocado de tempo em 1998 saí desta localidade, só que meus pais ainda moram lá meu pai minha mãe e minhas irmãs. Saí de lá em 1998 para uma escola chamada Comunidade família agrícola. Passava quinze dias estudando fazendo trabalhos e passava quinze dias em casa. Acordava às seis horas ia cuidar da horta cuidar da criação, outros iam cuidar da criação, outros do refeitório, outros iam cuidar dos banheiros, outros da pocilga tudo dentro da escola. Estudei lá no ano de 1998, 1999 e 2000. Saí de lá, voltei para a casa dos meus pais e fui estudar a noite numa escola no município de Banzaê, para fazer o ensino médio. Fiquei só oito meses, desisti. Quando foi em 2002 eu fiz um teste na Escola Federal de Belo Jardim em Pernambuco. Foi eu e um grupo de indígenas de Roraima dos Tuxá, e outro grupo dos Pankararé. Eu passei e continuei a estudar nesta escola. Quando cheguei lá nesta escola as barreiras eram tão diferentes as fronteiras. Não conseguia entender as linguagens e existia muita droga. Os meninos chegavam com droga dentro da escola, às vezes no dormitório oferecendo droga. Perguntavam se podiam usar aquela droga dentro do dormitório, eu falava que podia, eu não podia falar que não era desconhecido. Fui fazendo amizade, isso era em 2002. Fui vendo que aquilo não dava para mim, passei oito meses na Escola Agro técnica de Belo Jardim. Vim embora desisti liguei para meu pai e minha mãe eles me aceitaram voltei para minha aldeia. Voltei a estudar lá no Banzaê quando foi no dia 13 de março de 2003 a cacique apareceu e eu perguntei se ela não tinha uma vaga par mim. Ela disse tenho. No dia 14 de março embarquei para a outra aldeia a 800 quilômetros. Do sul da Bahia fui para o oeste. Fiquei lá e comecei a estudar no colégio do Estado da Bahia. Formei-me em 2008, durante este tempo em que fiquei lá comecei a estudar arrumei família tive

um filho, mas nunca parei de estudar. Em 2004 para 2005 desisti de novo, voltei e me formei no ensino médio em 2008. Em 2009 fiz um vestibular da UNEB e comecei a estudar a distância, só que a dificuldade é muito grande. Fiquei 2010,2011, 2012, 2013 a faculdade sempre tinha aquelas greves que ficam parados dois meses. Quando foi agora em 2015 eu vi que não dava mais parei no oitavo semestre. Comecei a trabalhar na aldeia Kiriri de Muquem como agente de saúde em 2005 trabalhei até 2012 trabalhei este tempo todo. Como eu já estava mais adiantado nos estudos conversei com a cacique para ver se ela não arrumava uma vaga para mim dar aula. Minha Licenciatura é Geografia. Em 2013 fiquei com uma turma do sexto ao nono ano. Fiquei com Geografia e Inglês. Em 2014 fiquei com o quinto ano de manhã e à tarde era do sexto ao nono ano. Só que tem umas coisas que machuca muito o coração da gente, às vezes família pessoas da comunidade. De 2014 a 2015 arrumei outra família só que não deu certo. Eu como índio ela como branca levei para morar na aldeia e não deu certo ela foi embora. Saí da aldeia kiriri de Muquem na Bahia no dia 13 de dezembro de 2015 e vim para esta aldeia aqui de Caldas Xucuru Kariri. Cheguei aqui não tinha conhecimento só conhecia a Karliuza e o marido que eles vieram de lá não conhecia mais ninguém. Vim aqui para passear para ver se arrumava um serviço na roça quebrar mandioquinha. Veio um senhor de lá que estava muito doente ficou internado e não teve reação para viver com problema no coração e veio a óbito. Passado um mês o marido da Karliuza teve um convite para se candidatar a vereador na Bahia e ela me pediu para ficar no lugar dela uma semana na escola. Disse que quando voltasse resolvia com o pessoal fiquei uma semana. Porque sou daquelas pessoas que sei, mas não saio comunicando. Fiquei uma semana no lugar dela e os alunos gostaram do meu trabalho. Quando foi mais uma semana uma mulher foi fazer uma cirurgia me chamaram para ficar no lugar dela fiquei. A Karliuza foi embora e eu fiquei dando aula no lugar dela. Hoje estou dando aula de Geografia aqui na escola.

Mônada 3

Vim com a cara e a coragem!

Nós Kiriri[200] *somos uma grande população mil e poucas pessoas. Naquela localidade a precariedade para trabalhar é muito grande. As demandas por terra conflito de terras é muito grande. Em 1980 uma família saiu de lá da comunidade de Lagoa Grande e era distrito de Mirandela, hoje é município de Banzaê. Eles saíram à procura de melhoria. Eu não sabia que tinha estes parentes para as bandas do Oeste. Quando foi uma época meu pai falou que ia dar uma passeada nos parentes do Oeste primos e tia. Já faz uns dez anos por aí dez não vinte anos que eles saíram de lá. Então fiquei naquilo será que estes parentes são parentes de sangue? Fiquei naquilo. Meu pai passou uma temporada de uns quinze dias, ficou naquilo um dia vou visitar eles. Chegou 2003 fui visitar eles quando cheguei lá eles estavam bem instalados assim como os Xucuru Kariri aqui. Tinha escola, posto de saúde, casa de farinha, carro que na época era da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), para transportar os doentes. Vim conheci eles me deram a oportunidade de trabalhar com eles era mais fácil de comunicar com eles eram parentes de sangue, tio, sobrinho. Já a minha saída da aldeia Kiriri do Muquêm foi mais fácil do que do Oeste para vir aqui para o sul de minas vim com a cara e a coragem. Aqui não conhecia ninguém a não ser meu primo e a mulher dele. Eles estavam aqui a base de um ano só que foram embora ficou eu. Não vim com tanto medo, onde nós indígenas chega é bem recebido. Primeiramente quando a gente chega numa comunidade desta chega com tanto medo porque tem que procurar o cacique o pajé e comunicar o que a gente veio fazer, o objetivo, o que a gente quer. Foi isto que se passou para estar aqui hoje. Conheci o cacique senhor Jal e a Pajé dona Zefinha. Quando cheguei aqui em dezembro de 2015, ele estava viajando, conversei com a mãe dele que é a pajé, que me deu apoio. Fui fazendo amizade com os jovens, adultos, ancião fui fazendo minhas amizades. Participo do ritual deles do Toré, dos trabalhos. O desafio que tive, hoje está feito, estou na escola com eles.*

[200] Os *Kiriris* ou *Quiriris* são um povo indígena brasileiro que habita o Nordeste do estado da Bahia, nos limites dos municípios de Ribeira do Pombal, Quijingue e Banzaê (Terra Indígena Kiriri) e à margem esquerda do médio rio São Francisco, nos limites de Muquém de São Francisco (Área Indígena Barra) <https://pt.wikipedia.org/wiki/> Último acesso em maio de 2016.

Mônada 4

A religião é a mesma, só muda alguns aspectos!

Desde que cheguei aqui estava um pouco com receio era novato aqui na comunidade. Eles participam do ritual eu tinha aquela vontade de participar com eles. Só que tinha medo por ser recém-chegado. Só que depois de um mês e meio fui conversando com o cacique e a pajé que falaram que podia participar. A religião é a mesma só muda alguns aspectos de apresentar eles apresentam de uma forma e os Kiriris de outra forma. O Toré deles é um canto bonito, o nosso também tem um canto bonito, só que muda algum aspecto entre nós.

Mônada 5

Mostrar a realidade do antes e do hoje!

No currículo deles na escola acho que eles devem aprender como estas famílias vieram de Alagoas. Mostrar para eles como era o clima de lá, o modo de eles sobreviverem, por onde eles passaram as dificuldades. Mostrar a realidade do antes e do hoje. Como eles vivem hoje, as paisagens, a forma de se comunicar. Brincar com os alunos, levar para passear, levar para a mata. Mostrar como é o modo de vida com a natureza

Mônada 6

Hoje existe só o chão!

Na escola em que eu estudava no ano de 1991, 1992 eu não sabia quase nada de ler não sabia nada. Tinha uns alunos que eram mais avançados que os outros. Nesta escola vinha muita visita estrangeira de ano em ano vinha os italianos. Quando vinha estas visitas os alunos tinha que fazer apresentação, lê um cartaz ler frases para eles. Eu ficava muito envergonhado dos alunos já estarem lendo e eu não saber nada. O professor passava uma frase para mim, eu pensava, e agora não sei ler. Eu pedia para um amigo falar bem baixinho no meu ouvido para depois falar alto. Ele falava no meu ouvido depois eu falava, foi passando o tempo comecei a escrever não tão bem como escrevo hoje. Já tinha mais força de vontade para escrever, força de vontade para ler. Saí desta escola chamada Índio Feliz que hoje existe só o chão acabou. Saí desta escola fui para outra escola chamada Marechal Rondon dentro da aldeia também, só que em

outra comunidade. Às vezes a gente ia de bicicleta, bicicletinha velha, às vezes ia a pé, ia a cavalo num sol quente naquela areia e a gente andava. Quando chegava nesta escola eu e uma turma uns oito alunos a professora fez um texto no quadro e perguntou quem sabia ler e quem não sabia. Nesta época estava fazendo o prézinho fui lá à frente e li ela me passou para a segunda série. Os outros não foram ficaram tudo no pré. Fui tendo um pouco mais de desenvolvimento, comecei a ler e escrever cartinhas para a namorada, fui bem-sucedido nesta parte aí.

Mônada 7

Ficar na curiosidade não pode!

Tive esta família em 2014. Conheci uma mulher, ela não era indígena, era branca, tinha três filhos, uma mocinha de doze anos e dois meninos um de três outro de seis anos. Para nós indígenas viver com pessoa branca, na minha concepção é muito difícil a gente viver com outra pessoa que não tenha o mesmo nível. Nível de conhecimento, quero dizer a cultura. Cada um tem uma cultura o branco o negro e o índio. Mas a nossa indígena é bem diferente um pouco em relação à deles. A gente tem os trabalhos nossos que eles não podem participar porque eles são brancos e a gente indígena. Aí criava o confronto lá dentro de casa entre marido e mulher. Às vezes ela queria ir e não podia, achava que estava com implicância com relação a ela, mas não era. É a lei dentro da nossa comunidade de muito tempo, como aqui no Xucuru. Aqui no Xucuru, para o branco participar, parece que tem que ter um vínculo, parece que é de cinco a dez anos para começar acompanhar. Os filhos desta mulher os filhos um me respeitava os outros tinha aquela mania de dizer que não era pai deles. Tinha que ver eles fazerem errado e ficar no meu quieto. Aquilo levou a gente a não viver junto por parte dos filhos e por ela ser branca e eu por ser índio. Tenho a minha cultura, ela não tinha, ficar na curiosidade não pode participar. Ela achava que eu estava na implicância. Então a gente veio se separar no ano de 2015. Ela foi para um canto eu fui para o meu, ela ficou na Bahia eu vim para o sul de Minas, cada um segue a vida como pode agora.

Mônada 8

Você quer ser reconhecido!

A gente já é índio desde quando vieram as primeiras pessoas para o Brasil. Você ser índio é uma coisa, mas ser de sangue de corpo e alma, que já vem da encarnação, para mim é outra coisa. É amor no Brasil, é você quer ser reconhecido ter suas raízes ter sua tribo só que você não sabe. Você quer ser reconhecido ter sua democracia ter legitimidade, suas raízes, para ser índio para ser reconhecido. A gente como índio já traz no sangue viver com a natureza, viver com a mãe terra, viver com a mãe lua, viver com o pai sol. E ter o conhecimento que já traz os ancestrais de antes. Para mim ser índio é isto.

Mônada 9

Foi tudo desengano meu!

Como estava explicando antes eu não tinha trabalho fixo em 2003. Vim para esta aldeia Kiriri de Muquem que é uma outra ligação da aldeia Kiriri de Mirandela, que é a aldeia mãe. Onde tem os índios que vão se espalhando para outras regiões de outros estados. Comecei a trabalhar como agente de saúde, trabalhei oito anos pedi minha saída para a educação. Só que pensando assim, fui para a educação com o objetivo de ter mais lucro, para ter uma sobrevivência melhor. Foi tudo desengano meu, onde estava trabalhando antes era de carteira fechada. Quando passei para a educação, só no contrato em 2013. Só que já tinha saído de lá, pedido minhas contas, fiquei na educação. Só que nunca pensei em dar aula em nenhuma escola. Às vezes me perguntava se era fácil se era difícil fazer um planejamento, se era só pegar um livro olhar o conteúdo e aplicar para os alunos. Para mim era só isto. Depois que fui me deparar com a situação diferente. No começo foi um grande desafio, não sabia nada em relação de fazer um plano de aula para chegar na escola, os outros que estavam lá de muito tempo. Às vezes a gente não quer saber se a pessoa está sabendo se não sabe. Eles estão lá para fazer o papel de cada um, o papel deles. Às vezes ficava com vergonha de perguntar, às vezes perguntava por onde começar. Chegar lá na frente, tudo bem, conversar com os alunos, mas aplicar no papel para depois levar para a sala. Fui tendo aquelas informações dos professores colegas, a coordenadora me explicava, me ensinou bastante, o nome dela era Valdeci, ela não é índia, é branca,

trabalha na escola há uns oito dez anos. Uma excelente coordenadora, ela sempre teve o papel de se preocupar com os conteúdos, com as metodologias que ia aplicar para os alunos. De quinze em quinze dias ela estava ali, fazia os planos fazia a seleção dos conteúdos durante o ano durante o mês, e fazia o plano de oito em oito dias. Fui aprendendo, aprendi com ela muitas coisas em relação às metodologias. Foi um desafio no começo, mas eu venci. Hoje dou graças a Deus ao trabalho dela, é uma pena ela não ser índia, é branca. Venerável o trabalho dela, bem competente, chega às vezes no trabalho doente, sempre ela está lá. Meu desafio na escola só foi este de como fazer o plano de fazer a metodologia. Quando saí de lá para vir para cá o pessoal achou que eu não tinha nenhum conhecimento. Não sou daqueles de chegar a um local e dizer sei fazer isto sei fazer aquilo para depois me deparar e não dar conta. Não fazer não acertar e fazer do jeito que as pessoas querem. Vou fazendo do meu jeito, se as pessoas gostam ou não, a vida continua. Se as pessoas aceitarem do meu jeito que eu sei, eu não sou daquelas pessoas que vai fazer só do meu jeito e pronto. Eu peço opinião, peço ajuda as pessoas como é para fazer. Não sou do tipo de fazer só por mim assim, assim. Dou minha opinião e recebo a opinião dos outros da comunidade.

Mônada 10

Eles estão assim é pelo fato de não querer voltar!

Minha experiência aqui na comunidade Xucuru Kariri de Caldas, ela não está sendo bem diferente com as outras comunidades. Tem um desafio aí com a turma de alunos que são do oitavo ao nono ano. Eu não sei por que eles estão reagindo desta maneira. Onde passei para trabalhar os alunos eram todos calmos os adolescentes todos me respeitam, respeito e brinco com os alunos. Aqui do mesmo jeito eu respeito eles, eles me respeitam nós brincamos. Só que é na hora da verdade e a hora de brincar. Só que aqui os alunos do oitavo e nono ano são muito agitados. Já pensei uma forma de como reagi com eles uma metodologia para que eles se concentrem naquele trabalho, naquela atividade, naquela brincadeira. Para não ficar naquela agitação. Meu desafio aqui é só este. Parece que em 2015 eles estudavam lá em Caldas no colégio. Mas com a luta do cacique mais a pajé dona Zefinha de tentar trazer estes alunos para cá. Conseguiram só que é assim eles estão assim é pelo fato de não querer voltar para cá. Estão bem agitados o desafio que tenho é este. Vou procurar uma maneira para que eles compreendam façam eles entenderem tanto eu como os outros colegas que estão

junto com eles. É assim tem hora que eles estão bastante calmos, mas tem hora que eles ficam incomodados, tanto faz homem como mulher, todos. A gente já conversou com os professores para ver uma metodologia, para ver qual a maneira que a gente vai fazer com eles para que mudem de atitude, tenham mais interesse nas aulas no seu aprendizado. Eu como sou de outra aldeia de etnia Kiriri, mas é quase a mesma junção Kariri com Kiriri. Eu não sei segundo a história os Kiriri vieram dos Xucuru Kariri ou foi do Kariri Xocó, tem esta mistura de povos de identidade. Foram saindo devido a chegada dos portugueses, na época foram se espalhando, criando outros nomes, outros povos, mas para mim é um povo só. Só muda os aspectos de apresentar os trabalhos. Vim aqui para trabalhar não importava no quê. O pessoal falava que aqui era bom de emprego seja no rural ou empresa. Vim para trabalhar, já trabalhei na batata, trabalhei de colher mandioquinha. Minha expectativa é de ficar um bom tempo junto com o povo Xucuru Kariri. Dona Zefinha até já me perguntou qual é o meu objetivo aqui mesmo. Digo se vocês me derem uma oportunidade de crescer junto com vocês eu quero repassar o que sei junto com a comunidade na escola e reconstruir com todos vocês. Se vocês me derem esta oportunidade fico até quando me quiserem. Mas o dia que não me quiserem tudo bem.

3.9 RETRATO NARRATIVO Edson Santos da Silva – Nininho – Professor de Educação Física nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e na EJA Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental incompleto – Artesão – 30 anos

Mônada 1

Conflito entre os próprios parentes índios!

Meu nome é Edson Santos Silva, nasci em Palmeira dos Índios em 29/12/1986. Nasci na Aldeia Xucuru Kariri, na Fazenda Canto em Palmeira dos Índios, Alagoas. Criado na aldeia dentro dos costumes indígenas nossa tradição. Aquela época não era ruim, mas não era boa muita dificuldade a gente enfrentava, principalmente o povo indígena. A dificuldade era muito grande, o meu sempre foi um homem muito trabalhador, minha mãe nem se fala trabalhadeira demais correndo atrás dos objetivos deles para nunca deixar faltar nada em casa. Só que era difícil encontrar uma diária de serviço para trabalhar. Quando eu tinha mais ou menos de nove a dez anos meu pai veio aqui para Minas que as coisas melhoraram. Ele trabalhava aqui e mandava dinheiro para nós lá em Alagoas. Estudei na escola indígena na Fazenda Canto e o que me marcou na escola foi conflito entre os próprios parentes os próprios índios. Isto marcou muito na minha vida, eu era criança houve conflito entre os próprios parentes da mesma etnia. A família se separar da sua própria terra, procurar outro destino, esse foi um fato que marcou muito a minha vida como indígena da tribo Xucuru Kariri. Daí se espalhou, teve família que foi para a Bahia outra para Minas. Aconteceu um dia de nós estar lá em Alagoas, meu pai e minha mãe receberam um telefonema de um dos índios, aqui de Minas, que saiu procurando melhora para sua família, que por causa de conflitos ele resolveu sair. Recebemos um telefonema perguntando se a gente queria sair da Fazenda Canto para vir para Minas, que aqui tinha uma oportunidade melhor para cada pai de família. Meu pai resolveu vir, quem chamou ele foi o Cacique José Sátiro do Nascimento. Fomos para Minas em São Gotardo, ficamos um ano morando lá. O cacique saiu batalhando na FUNAI para conseguir uma terra que a família já estava crescendo, todo mundo querendo acompanhar ele. Todo mundo ligando para saber onde ele estava para acompanhar. Ele foi para a FUNAI procurar terra e resolveu vir para Caldas, tinha várias opções de terra, mas ele resolveu vir para Caldas. Chegamos aqui em Caldas em 2001 para 2002, chegamos aqui com o cacique que batalhou e

arrumou esta terra. Com a luta dele foi construindo benefícios para dentro da aldeia, construiu escola, posto de saúde, e a luta nunca parou, sempre batalhando. Com a nossa chegada aqui houve muito preconceito em cima do povo indígena. Além de ser uma região que não tem índio, morou índio faz muito e muitos anos. O pessoal achava que a gente, os fazendeiros aqui da região, achava que por ser indígena ia roubar matar o gado deles, ia fazer coisa errada. Eles pensavam que a gente era um bicho, tipo um bicho, não sei o que eles achavam. Mais depois deste preconceito bobo sobre a gente fomos começando a sair mais da aldeia procurando interagir mais com o pessoal da cidade os brancos e aí foi minimizando os problemas. E hoje estamos aqui em Caldas, não vou dizer que está bom, mas está mais ou menos por que aquele olhar mal que o pessoal tinha sobre a gente já está mais de lado. Estão vendo a gente como normal por que nós somos de carne e osso. Só temos um costume diferente por ser índio, uma religião.

Mônada 2

Põe a esposa nas costas e sai correndo!

Outro fato que aconteceu na minha vida foi que eu sempre gostei de jogar futebol e chegando aqui em Minas surgiu oportunidade para estar jogando. Saí e passei uns três anos fora da aldeia jogando futebol e depois retornei. Recebi férias de um clube e vim para casa, e um parente meu com inveja, com ciúme, houve uma briga entre a gente e perdi meu olho esquerdo, e tive que encerrar minha carreira. E com muita luta do cacique surgiu a oportunidade para eu ser professor de educação física. Não tenho formação em educação física, mas, como já joguei futebol, já passei por vários clubes, já fui para fora do país para jogar futebol, aprendi muitas coisas que posso ensinar na minha aldeia como professor de educação física. Na educação física do branco tem um jeito, na nossa tem outro, tem outras modalidades de praticar como derruba toco, arco e flecha, zarabatana, arremesso de lança, cabo de guerra. Tem mais na nossa cultura, na nossa religião, que pode ajudar na educação física na nossa aldeia. O futebol aqui dentro da aldeia foi através de um primo meu que jogou no Corinthians de 1998 a 2001, daí influenciou a gente levar mais a sério o futebol. Começamos a sair para jogar futebol aqui na região e até fora de Minas, em São Paulo já fomos jogar futebol. O futebol faz parte do nosso dia a dia aqui dentro da aldeia. Falando da minha experiência como professor de educação física, muitos daqui não sabiam da educação

física do branco, como já fui jogador trouxe muitas coisas que eles acharam diferente. Eles não estavam acostumados a fazer uma série de exercícios, acharam uma novidade. Ficavam parados só olhando, achando que não tinha condição de fazer. Fui incentivando, incentivando hoje estão perfeitos em cada atividade física que a gente faz. Se doam o máximo. Tem também a atividade da nossa cultura que é o cabo de guerra, derruba o toco, arco e flecha, zarabatana. Tem várias modalidades, corrida de lança, corrida de casal põe a esposa nas costas e sai correndo. Esta coisa do casal é até interessante contar sobre ela. Tinha vários índios velhos que falava isso para a gente, eu mesmo levava na brincadeira este negócio de botar a esposa nas costas e sair correndo. Hoje, analisando, tem sentido. Eles falavam assim, meu pai, meu avô "você tem que colocar sua esposa nas costas e correr um pouco com ela. Você gosta de carregar lenha longe no mato, acontece algum acidente, machucar uma perna ou um animal picar, você tem que dar conta dela, tem que levar em casa. Isso era um ensinamento que antigamente falavam, hoje isso tem tudo a ver com o que eles falavam, é uma coisa certa. Pegar a esposa de vez em quando, pôr nas costas e dar uma carreira para fortalecer. Voltando agora nos meninos, eles querem praticar educação física todo dia. Aonde eu passo eles me chamam "vai ter aula hoje, vai ter aula hoje", porque eles acharam interessante. Tem que treinar, todo ano tem competições indígenas, jogos indígenas, e a cada ano cada uma das aldeias quer ser melhor do que as outras em cada modalidade. E aqui tem sempre que ter este incentivo, para a hora que chegar lá estar preparado para competir com as outras etnias de igual para igual.

Mônada 3

Dá vontade de ir para o mato de novo!

Nós temos uma religião que é do mato nasci e me criei dentro da aldeia participando da religião. Tem nossa festa que é no mato no mês de outubro passa três dias lá dentro do mato. A importância da nossa religião não dó dento dá aldeia, cada um que tem a sua religião tem que se pegar com ela mesma. A gente tem a nossa religião aqui dentro da aldeia e se sente protegido. A gente sente uma proteção muito grande quando vai para a mata. A gente está aqui na aldeia pensando em várias coisas, besteiras na cabeça da gente que não tem nada a ver, sobe, vai lá para o mato, tem nosso cachimbo, tem nosso maracá, tem o fumo para a gente fumar pelas graças recebidas no dia a dia que acontece com a gente na nossa aldeia. Na religião nossa a gente fica três dias

dentro do mato para pedir que tire os preconceitos que tem em cima da gente e ilumine o caminho do nosso parente, não que seja só dentro da nossa aldeia, mas a nossa aldeia mãe que fica lá em Alagoas, que abençoe eles. Que não haja mais conflitos entre os próprios indígenas. A gente sobe para a mata e quando volta para a casa, quando a gente sai do mato, dá vontade ir para o mato de novo. É muito bom você ter uma proteção, esta proteção divina que é dos nossos antepassados, que já se foi eliminando coisa ruim para a população nossa.

Mônada 4

Não deixar perder a semente!

O que não pode faltar dentro da nossa escola indígena é a nossa aula de cultura, a nossa aula de uso do território. Que no meu ver é muito importante ter professor de cultura para passar para os pequenininhos e para os grandes também como é morar dentro de uma aldeia, passar nossa cultura, nossa religião, nossos cantos. As crianças vão aprendendo, os nossos velhos também. Se não tiver essa aula de cultura e do uso do território vai perdendo os costumes do povo mais velho. Aprendem pintura, fazer artesanato, fazer seus próprios instrumentos de canto, o maracá, fazer seu cachimbo de barro. Isso não pode esquecer. Se tiver matéria matemática na rua, tem português, tem ciências, na cidade tem. Se você deixar a criança estudar na cidade eles não vão ter aula de cultura, uso do território, e vai se distanciando da aldeia, ele vai vendo aquilo na cidade e vai se esquecendo da sua raiz. Queira ou não queiram eles vão esquecendo. O mundo lá fora é diferente da nossa aldeia. Por isso que é importante para não perder nossa cultura nosso ritual. Não deixar perder a semente que os velhos índios deixaram. Porque se for deixando, daqui a cem anos vai ter poucos que vai se lembrar de fazer um canto, não vão lembrar de fazer um arco e flecha uma zarabatana. Por isto é importante esta aula de cultura na escola indígena.

Mônada 5

Hoje sou um artesão da aldeia!

Além de professor de educação física, sou um artesão, faço artesanato, já é um meio de sobrevivência aqui dentro da aldeia, e a gente faz muita apresentação fora. Faço arco e flecha, faço zarabatana, faço cachimbo, faço cocar, faço pilão, faço vários artesanatos indígenas. Faço saia, pulseira, colar, sou também um dos que organiza a pintura quando vai fazer apresentação, quando vamos também para a nossa festa faço parte. Faço brinco, pulseiras, várias coisas. Aprendi com meu pai, meu pai quem me ensinou a desenhar cachimbo, maracá. Eu tinha nove anos quando comecei ir para o ritual. Mas criança participa de pouca coisa dentro do ritual, os mais velhos não deixavam naquele tempo, falavam que era perigoso participar. Eu ia, minha avó me botava para dormir logo, via pouca coisa. Via meu pai fazendo os instrumentos dele de canto, o maracá e o cachimbo, fui aprendendo. Fui fazendo o maracá e vinha na mente fazer o desenho de uma lança. Lança eu aprendi a fazer com o meu tio, o cacique que Deus tenha num bom lugar, aprendi muito com ele a fazer estes artesanatos, borduna, arma indígena de ataque, defesa ou caça, Hoje sou um artesão da aldeia e trabalho bem nestes artesanatos.

Mônada 6

Aqui eu digo que nossa cultura é 100% ritual, depois vem o futebol!

No meu tempo de escola lá em Alagoas, Palmeira dos Índios, na Fazenda Canto tinha dois professores que eram índios o resto era branco. Os professores que eram índios moravam na cidade não moravam dentro da aldeia. A experiência que eu tive lá não foi tão ruim, mas não foi tão boa. Se você pegar uma pessoa branca para ensinar dentro de uma aldeia vai ter coisas que ele vai ensinar que não é costume nosso, não é do nosso segmento já é do costume branco. Se for um professor indígena, ele vai passar uma matemática, mas que faz parte da nossa aldeia. Estudei lá até a quarta série, cheguei em Minas passei dois anos estudando, daí que comecei sair para fora para jogar futebol. Morava seis meses numa cidade e depois mudava quando acabava os campeonatos, fazia matrícula na escola, depois tinha que sair, abandonei, não quis estudar mais, sempre tinha que mudar de escola. Parei de estudar na quinta série, agora está com dois anos que estou estudando na escola da aldeia. Já terminei o sétimo

e o oitavo, daqui quer ir para a cidade para terminar os estudos. É muito importante hoje em dia você ter uma formação. Sem uma formação é muito complicado arrumar um emprego. Como eu sou professor tenho sempre que estar me atualizando na minha área que é educação física, vai sempre ter uma evolução. A cada ano vai evoluindo uma coisa na profissão. Tenho sempre que estar ciente e atento para passar para as crianças dentro da minha aldeia. O meu sonho é fazer uma faculdade de educação física, estou novo com vinte e nove anos não sei quanto tempo que é para formar. Meu sonho maior é me formar e não sair da minha aldeia, mas quero ser um técnico de futebol profissional. Aqui é nossa cultura, eu digo que 100% é nosso ritual, depois vem o futebol. Gosto demais de jogar bola e estou sempre passando isto para meus alunos, não esquecendo a nossa aldeia jamais, mas sempre tem que procurar melhora, e o futebol é um meio de melhorar a vida. É um meio de ganhar dinheiro para ajudar sua mãe seu pai, ajudar sua família e construir coisas dentro da aldeia, para que possa ajudar todos os indígenas que moram dentro da aldeia.

Mônada 7

Ia pescando com a mão naqueles tocos, naquelas pedras!

Uma coisa que me marcou bastante dentro da aldeia eu tinha sete para oito anos, minha mãe me mandava ir buscar leite lá na fazenda onde meu avô trabalhava para dar comida para minhas irmãs. Não tinha muita coisa para se comer. Era longe tinha uns quatro, cinco quilômetros, tinha que atravessar corgo, rio era perigoso fundo, eu moleque já sabia nadar atravessava o rio cedo, quando era a tarde tinha que ir para a escola. Chegava deixava o leite em casa minha mãe falava que estava na hora de ir para a escola. Eu pegava o caderno botava debaixo do braço, pegava o estilingue escondido da minha mãe. E saía para a escola, ela achava que eu ia para escola, mas saía para estilingar. Pegava o caderno, escondia debaixo de uma moita de bananeira que tinha perto da minha casa, escondia debaixo das folhas, e saía para caçar com o estilingue. Caçar passarinho, rolinha para a gente comer, não tinha muita coisa para comer. Eu estava caçando no meio do mato e encontrava uma represa. Via a água meio suja, tirava a roupa, deixava o estilingue de lado e ia pescando com a mão naqueles tocos, naquelas pedras. Pescava aqueles peixes e levava para casa, e minha mãe falava "mas você não foi para a escola?". Respondia fui não, fui pescar, aqui quanto peixe para a senhora. Ela ficava alegre e dizia "amanhã você tem que ir para a escola".

Quando passava um tempo e acabavam os peixes ela dizia "tá na hora de você ir pescar de novo menino, para trazer peixe para nós comer". Eu ia de novo para o meio do mato para pegar o peixe para nós comer com escaldado de leite. Pegava o leite quente, pegava farinha de mandioca, mexia com o leite quente ficava aquele escaldado e nós comia com o peixe. Isto foi uma das coisas que me marcou e quando lembro da vontade de chorar! Por que era uma época muito difícil muito ruim.

Mônada 8

Quando a gente sentou para descansar!

Outra estória foi quando meu pai veio para Minas para trabalhar e a gente ficou lá em Alagoas. Meu pai trabalhava cinco dias para ganhar vinte e cinco reais na época em 2002. Não em 2001 que meu pai veio para Minas. A gente ficou lá e o dono da fazenda perguntou se a gente queria ficar trabalhando, eu e minha mãe, eu era pequeno! Meu pai falou que a gente não dava conta. Minha mãe foi lá, conversou com o dono da fazenda se ele não dava serviço para a gente ficar trabalhando. O dono da fazenda falou que nós não dava conta. Ela falou que nós dava. Ela falou que ia trabalhar ela e eu. Meu pai ganhava cinco reais por dia. Ela falou, "eu trabalho o dia todo eu e meu filho e o senhor paga cinco reais". Trabalhamos os dois para pagar uma diária. O dono da fazenda falou que estava combinado, "a senhora trabalha mais seu filho e eu pago cinco reais". Todo dia ela me acordava cedo eu sem querer levantar e ela dizia "vamos tem que trabalhar, seu pai não está em casa, e já ajuda você já é o homem da casa". Ela falava homem da casa e eu pequeno! Nós ia para roça capinar mato, estocar mato, juazeiro a gente tinha que arrancar no enxadão. Batia o enxadão o dia inteiro numa terra dura. Teve um dia que trabalhamos tanto que nesse dia era mato grosso, toco para nós arrancar. Trabalhamos quando foi umas três horas da tarde a gente sentou para descansar que a gente não estava aguentando mais bater o enxadão no chão. Quando a gente sentou... O dono da fazenda nunca ia ver o serviço nosso, nesse dia só porque a gente sentou para tomar uma água e comer uma cocada que ela tinha feito. O dono da fazenda chegou e falou que não dava para a gente trabalhar mais não que ele pagava para a gente trabalhar e não ficar sentado. Foi daí que meu pai falou que não dava para nós morar lá. Viemos para Minas com o cacique e estamos aqui até hoje.

Mônada 9

Mesmo sabendo cantar ficava com vergonha!

Gosto de cantar Toré, sou um dos que faço parte aqui na aldeia, aprendi com o cacique velho senhor José Sátiro. É uma história que ele contava, a gente saía para apresentação e ele estava sempre preparando a gente para estas coisas. Quando tinha apresentação ele mandava a gente cantar, e a gente tinha vergonha, mesmo sabendo cantar ficava com vergonha, porque vinha muita gente. A gente ficava se escondendo com medo, não sei. Ele dizia "gente vocês têm que cantar, vocês não vão ter esse cacique velho aqui por muito tempo não. Porque um dia eu vou morrer e se vocês não aprenderem a cantar, o canto da nossa aldeia vai morrer". Vocês têm que cantar, ele falava. Alguns foram colocando na cabeça e aprenderam a cantar. E hoje na nossa escola trabalha seja professor de matemática de cultura incentiva e passa para eles os cantos. E hoje qualquer criança que saiba falar o seu nome você já pede ela para cantar que canta. A gente trabalha na escola desta forma, dia de quarta-feira a gente sobe lá para o mato e canta para eles ver e aprender. É importante para não perder eles têm que estar presente em nossas apresentações, no nosso ritual. Se não participar nunca vai aprender, tem que participar. Sou casado com uma índia casada com uma prima minha, e o pai dela é Pankararu. Nós juntamos os trapos, estou com ela há três anos, tenho um filho que vai fazer dois anos e sete meses. O pai dela é Pankararu lá da Bahia e casou com uma prima minha que é Xucuru e eles vieram aqui para Minas. A primeira vez que ela veio era criança, uns sete oito anos. Deu certo de ficar aqui, depois voltou para a Bahia ficou uns quatro anos e voltou para cá de novo. Daí não deixei ela voltar mais não está morando comigo aqui.

Mônada 10

Rodei, rodei hoje estou dentro da aldeia!

A gente sempre tem que lembrar do nosso cacique velho que nos deixou e foi uma pessoa muito importante, para mim particularmente me deu muitos conselhos, me falou muitas coisas aprendi muito com ele. Foi um homem que lutou batalhou até nos últimos dias de vida dele, falando para a gente nunca se esquecer dos nossos costumes, daquilo que a gente é, que nós somos raiz. Somos um povo que sofreu muito e sofremos até hoje. Ele dizia onde você estiver nunca tenha vergonha de dizer que você é Xucuru

Kariri. Quando eu comecei a jogar bola não tinha empresário para bancar minhas viagens. Ele sempre foi uma pessoa que se pudesse ajudar ajudava. Teve um fato também, quando eu completei dezoito anos e eu tinha que me apresentar na junta militar aqui de Caldas. Não deu para ir por que estava viajando, estava jogando bola lá em Curitiba. Passou da hora de me alistar e me alistei, voltei para casa. Fui lá para me alistar e o rapaz disse que tinha que pagar uma multa. Eu precisava viajar para a Bélgica, e para tirar meu passaporte tinha que ter a liberação do Exército para viajar. Vim para a casa e procurei o cacique, que disse para não me preocupar se fosse por isso eu iria viajar. Fomos lá a Três Corações falar com o Major, não sei. Pegamos o carro aqui e fomos até lá e o cacique falou com o Comandante que eu tinha que viajar. O Comandante não queria liberar e o cacique disse que ele tinha que liberar que era um sonho que eu tinha. Se ele não viajar vai interromper o sonho do menino. Depois que ele conversou com o cacique, que era muito bom de conversa, sabia conversar com todo mundo, foi conversando com ele, e foi e me liberou me deu o papel para chegar a Polícia Federal em Curitiba e me liberar o papel, que na mesma hora já podia fazer meu passaporte para viajar. Isto é um fato que lembro até hoje que o cacique fez para mim. E muito mais ele me deu muitos conselhos ele via que eu tinha que ficar dentro da aldeia. Ele me dava força eu andava, andava e ele dizia que o meu lugar era dentro da aldeia. Ele sempre dizia "você vai andar, andar, mas seu lugar é dentro da aldeia". Eu não sei se ele já sabia de alguma coisa era muito sábio, sábio só é Deus, mas ele tinha uma visão. Quando ele falava alguma coisa sempre acontecia semelhante como ele falava. E eu rodei, rodei e hoje estou dentro da aldeia. E onde ele estiver ele vai ter um orgulho muito grande do que estou fazendo junto com as crianças. É um orgulho estar passando o canto que aprendi com os mais velhos para que nunca acabe o costume indígena na nossa aldeia.

3.10 RETRATO NARRATIVO – Iracanã Sátiro dos Santos Nascimento – ylyecyenyr`e – Professora de Cultura nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e na EJA Educação de Jovens e Adultos. Ensino Fundamental Incompleto – 18 anos

Mônada 1

É assim a geração, do fruto vem a semente e a raiz!

O meu nome é Iracanã e meu nome na língua indígena é... Sou filha do cacique Jal e vou contar um pouco da minha história. Nasci na Bahia e depois passamos uma etapa de vida caminhando para chegar até aqui onde nós estamos. No começo, quando era pequena, começou na escolinha da cidade porque aqui na aldeia não tinha como nós estudar, não tinha recurso para nossa escola. Comecei a estudar na escola da cidade, no começo tinha muito preconceito porque era muito diferente para eles que nunca tinham visto um indígena de perto. Chamavam a gente de urubu, de carniça. E nós quando chegamos aqui não tinha condição de usar um sapato de usar as roupas que eles usavam. Eu ia para lá desarrumada eles chamavam a gente de piolhento, de tudo quanto era nome feio. E nós ficava muito triste com preconceito que tinha na escola. Meu avô o cacique, que hoje não está aqui o corpo dele, mas está na memória. Ele conseguiu fazer uma escola para nós sendo que não era uma escola igual a que tem hoje. Era uma escolinha atrás da casa da minha avó, era uma casa normal. Quando dava aquela chuva forte e nós estudando lá dentro, molhava tudo os cadernos. Ele começou a lutar a pedir recursos para fazer uma escola dentro da aldeia. Isto foi caminhada de luta para ele para meu pai e minha avó Josefa também. Conseguiram fazer uma escola que estudei quando era mais nova e hoje sou professora. Foi muito bom nós vim aqui para a aldeia para estudar por que a gente vinha de sandália e roupa normal, aqui era tudo família e não tinha o preconceito que tinha na cidade. Eu era feliz, aprendi muito minhas professoras eram minhas primas, era tia era avó. Gostei tanto que virei professora de cultura que na nossa linguagem é... Aula de cultura. Dou aula para as crianças do primeiro ao nono ano ensinando a eles a nossa linguagem o que o meu avô me ensinou, minha mãe, meu pai, minha avó. Trago muito eles aqui para a mata que é o lugar que a gente pede coragem para caminhar este caminho difícil que tem pela frente. Quando a gente estiver com uma dificuldade vem aqui pedir, ensino os meninos trago eles aqui e não deixo acabar nossa cultura. Meu avô dizia que ele era a

raiz e agora a gente tem que conservar esta raiz para mais para frente tirar os frutos para nós. É assim a geração do fruto vem à semente e a raiz, e assim vai indo.

Mônada 2

Fui falando até que aprendi falar!

Eu como professora aprendi com o meu pai por ele ser o cacique e falar na língua indígena que é a nossa Xucuru Kariri. Ele falava para mim para minha mãe e meu irmão "vamos aprender para não deixar acabar por que a cultura é muito importante para nós e por isso você tem que aprender". Estava pequena e a primeira frase que aprendi foi por que ele começou a me forçar. Ele dizia "olha Irakanã não quero que você peça café para mim e para sua mãe no português quero que você fale na nossa língua". Cheguei lá em casa e pedi quero café e ele respondeu "o que eu falei? Vamos falar na nossa língua". Fui falando até que aprendi falar. Guardo na minha memória e fico muito feliz por ter aprendido a primeira frase com ele... "mãe eu quer café". Fui aprendendo, tomando gosto, ele me ensinando, fui aprendendo, aprendendo, por isto hoje sou professora da E.E Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã. Sinto muito feliz por não deixar nossa linguagem se acabar, que é muito importante. Sou mãe, sou dona de casa porque o povo fala é índio, o que é índio? Índio é um ser humano normal, o que muda é a nossa religião, nossa cultura e nossos costumes. Sou mãe, sou dona de casa tudo normal. Só isto que muda, sou mãe da Iaçanã, que vai completar um aninho. Meu avô José Sátiro chegou a ver ela muito pouco tempo porque ele estava passando dificuldade de saúde. Hoje ela é o futuro, é a semente o que é que eu vou fazer? Vou ensinar ela tudo que meu pai e minha mãe me ensinaram. Para não deixar acabar, para no futuro ela estar ensinando a filha dela a neta dela e assim vai indo não deixar a raiz morrer secar.

Mônada 3

Foi ele que me concluiu!

Eu tenho dezoito anos, estudei até o nono ano pretendo estudar até o final concluir tudo. Meu pai me ensinou a língua indígena, por isto sou professora, não querendo discriminar, mas na nossa cultura não tem série, não tem que ter série para ser formada. A nossa linguagem não importa ter o terceiro ano lá, foi o meu pai quem me

ensinou foi ele que me concluiu desde pequenininha. A formação veio de Deus. Meu pai me escolheu porque ele acha que eu me interessei mais. Aprendi mais rápido e ficou gravado na minha memória. Tudo que ele fazia fui aprendendo desde pequenininha e até hoje. Ele vai fazendo as coisas, vou observando e vou aprendendo e ensinando minha filha, para ela ensinar a filha a neta dela. Minha experiência de dar aula na escola é muito boa, é todo mundo da aldeia. Todo mundo está querendo aprender mesmo se interessando. Para os pequenos já ensinei muita coisa, números, cumprimentos no futuro está todo mundo falando a nossa linguagem.

Mônada 4

Aqui é nosso lugar mais sagrado!

Ensinei a eles muitas palavras eles aprenderam muito bem. Se Deus quiser vão aprendendo nossa linguagem Xucuru Kariri. Ensino a nossa linguagem e coloco na cabeça deles para não se esquecerem daqui da mata aqui é nosso lugar mais sagrado. É igual a vocês uns são católicos outros são crente, cada um tem sua religião a nossa é aqui na mata. Ensinar a ter mais amor, dançar, tudo daqui da nossa cultura dentro da mata.

Mônada 5

Correram atrás muito tempo!

É igual da cidade ensinar o português, a matemática, aqui nós temos mais duas aulas ou melhor três, a educação física é diferente. A gente ensina a pegar no arco, na zarabatana. A outra é o uso do território, que a gente ensina a ter mais amor na terra, tem a terra, mas quer comprar as coisas lá na cidade. A minha já disse não deixar acabar nossa cultura nossa linguagem. Porque meu avô, minha avó, meu pai, eles correram atrás muito tempo para chegar até hoje. Nós não vamos deixar acabar, vamos levar a frente. Do jeito que meu avô lutou meu pai está lutando e nós damos força a ele.

Foto 32. Palavras traduzidas na Língua Xucuru Kariri pela professora Iracanã Sátiro dos Santos Nascimento. 2016.

Mônada 6

Urubu, carniça só coisa que não prestava!

A gente estava descendo da van era uma turminha boa e eu descendo de uma Kombi. Naquele tempo era Kombi que levava a gente. Juntou um monte de menina e menino observando a gente descer e aí começou: "oh urubu volta para o seu lugar urubu! Vai comer carniça!" E nós andando, andando, e lá na frente mais uma turminha que chamava a gente de urubu, carniça, só coisa que não prestava. Meu pai falava bem assim que era para eles pararem com esse preconceito para o lado de vocês. É ser humano tudo igual o que muda é a nossa cultura. E aí era muito preconceito eles iam

todos calçados de roupa nova. Quando nós chegamos aqui as coisas eram difícil, não tinha trabalho para mãe, pai, avô. A gente ia mais simplesinha na escola e eles ficavam reparando. Por isto meu avô quis a escola aqui dentro para a gente puder ir do jeito que puder, aqui todo mundo é primo e não fica com o preconceito para o nosso lado. Aqui não tem melhor nem pior.

Mônada 7

Não vá para bater, mas não vá para apanhar!

Então nós indo para a escola, na frente da escola tinha uma turminha lá que queria bater, agredir a gente. Agrediu com as palavras e queriam agredir no tapa, no murro. E nós somos no nosso sangue já lutador, eles agrediam e a gente não deixava eles baterem. Nosso sangue já é lutador desde pequeno, a gente luta para conquistar as coisas aqui dentro da aldeia. Queriam bater na gente, puxar o cabelo. Meu pai dizia "não deixe, não deixe bater". Meu avô dizia "não vá para bater, mas não vá para apanhar". E assim foi eles querendo bater e a gente não batendo. Eles foram acostumando com a gente e pararam de querer bater.

Mônada 8

Hoje a gente ri, mas na hora do preconceito dava vontade de chorar!

Dentro da sala de aula tinha eu e minha prima e tinha trabalho de fazer em grupo. Ninguém queria sentar com a gente porque a gente era índia, por preconceito. A professora dizia "vá sentar ali hoje com a Irakanã", e os alunos ficavam se entortando. Diziam "não vou não sentar com comedor de carniça", um bocado de coisa. Hoje a gente ri, mas lá na hora do preconceito dava vontade de chorar de vergonha do que eles estavam agredindo nós com as palavras deles. E assim quando ia fazer um trabalho era só eu e minha prima, eles não queriam sentar com a gente. Aí foi passando o tempo foram se acostumando com a gente fui arrumando muita amizade, mas também muita inimizade. Minhas amigas foram pegando o nosso jeito e a gente o jeito delas. No começo nós sofremos demais!

Mônada 9

Então não tem como ficar insegura!

Quando comecei a dar aula eu me senti muito segura nas coisas que estou passando. Porque ali estou passando o que é nosso mesmo, então não tem como ficar insegura. Estou confiante e passando as coisas do jeito que ela é. É isto! A experiência de ser professora estou achando muito boa, o que eu sou hoje foi minha mãe quem me ensinou, então estou ensinando minhas primas meus tios minhas tias. Está sendo muito bom porque aqui não tem o preconceito, tem ajuda. Na parte de escola nós somos muito unidos não tem aquela coisa de preconceito. Todo mundo ajuda todo mundo!

Mônada 10

Ele era um caçador!

Uma coisa que ficou marcada para mim como professora, ensinando os alunos, foi um teatro que nós fizemos do meu avô. Ficou muito marcado para mim, porque ali a gente estava fazendo o que tinha se passado na vida. A gente estava relembrando é a palavra certa. Ficou marcado muita lembrança boa ficou marcado dentro de mim. Foi assim sempre que eu ia cedo para casa da minha avó, ele era um caçador de madrugada até de noite, posso falar assim, a toda hora. Ele caçava as coisas para nós dentro da aldeia. Ele conseguia as coisas, por isto que ficou marcado para mim e para os alunos também. Um dia cheguei à casa da minha avó tinha uma mesa que ele gostava de fazer artesanato, com miçanga, osso, dente. Ficava fazendo e ficava procurando recurso para ajudar a gente dentro da aldeia. Então ele estava fazendo o seu próprio artesanato para usar nele, fazendo e ligando. Estava falando com uma menina da FUNAI, falava bravo e ao mesmo tempo rindo, aquele jeito que era dele e eu só observando, só observando. Falava de um jeito falava de outro, ficava muito triste porque não conseguia as coisas para nós. No outro dia ele fazia o artesanato dele tudo de novo, querendo conseguir as coisas para dentro da aldeia, por isto ficou muito marcado e tive a ideia de fazer o teatro. Ele está marcado no nosso coração!

Mônada 11

Ele é branco, mas o coração dele é de índio!

Na escola da rua eu posso dizer que teve uma etapa muito ruim, mas teve uma muito boa. Porque eu comecei a namorar, que hoje é meu marido, foi na escola. Não namorar, mas dar aquela paquerada. Meu pai era muito bravo, eu não tinha costume de estar paquerando, foi o primeiro. Eu estava na escola observando que ele estava querendo chamar minha atenção. Ele falava para os amigos dele que queria me conhecer melhor, que me achou bonita. No começo foram três anos para ele me conquistar. Ele correndo atrás de mim e eu não querendo. Até que ele conseguiu me conquistar. Eu falei posso até namorar, mas primeiro você vai ter que pedir a minha mãe e ao meu pai. Então ele disse "vou lá pedir para seu pai e sua mãe". Ele foi e eu ser, por ser a única filha mulher, meu pai ficou com bastante ciúme. Não queria deixar não, mas viu que ele era um rapaz bom de uma família boa aceitou a gente namorar. Namoramos uns dois anos, casamos e hoje temos nossa filha. Mas no começo eu já tinha explicado, falei eu sou de uma cultura, tenho minha tradição. Se você quer namorar comigo e mais para frente casar tem que aceitar. Ele disse "aceito sim". Expliquei para ele que a gente tem um ritual fechado na mata que ele não poderia aceitar e até hoje aceita. No começo ele não dançava, hoje ele já dança, vai dançando junto com nós. Quando eu vou para a mata ele pega o carro e vai ficar junto com a mãe dele. Eu posso agradecer, ele não tem preconceito ele me motiva mais. Ele é um ótimo marido não fica botando defeito nas coisas que eu faço, ele me dá mais força. Meu avô e minha avó, hoje o meu avô não está aqui. Minha avó é a cabeça, é a cabeça que nós temos aqui, e ela falou que tem muita gente que tem muito respeito por dentro. E o meu marido tem muito respeito por dentro ele é branco, mas o coração de é de índio. Tudo que a gente faz ele quer participar, quer estar junto.

Mônada 12

Toantes

Eu como professora na linguagem indígena já ensinei os alunos, eu, e meu pai está ensinando. *Ele começou e estou continuando para não deixar acabar, já tem um toante na nossa linguagem que é assim, este foi o meu pai. É assim:*

A folha da jurema que o vento carregou Bis
A folha da jurema que o vento carregou
Vai levando vai levando Bis
E os caboclos acompanhando
A folha da jurema que o vento carregou
A folha da jurema que o vento carregou
Vai levando vai levando
E os caboclos acompanhando

Meu avô falava desde o começo da raiz que é a folha da jurema. A folha da jurema que o vento carregou fala de uma folha que vai nos carregando e nós acompanhando esta folha. A Jurema é uma pessoa muito especial que tem na nossa cultura. Todos os nossos Toré todos os nossos tuantes têm significado. Tudo é pedindo força a Deus, pedindo aos nossos protetores aqui da mata que esteja nos protegendo onde nós esteja.

A raiz desta terra ele é Xucuru
Oi Tupi Guarani
Ele é Xucuru
A raiz desta terra ele é Xucuru
Oi Tupi Guarani
Ele é Xucuru

Este Toré está falando que nós somos a raiz desta terra. O José Sátiro já se foi, agora está passando para outro que é meu pai. Nós somos semente, ele é a raiz Xucuru Kariri. A raiz sempre fica na terra, José Sátiro.

Eu subi lá no alto do tempo
Só para ver a fundura do mar
Eu subi lá no alto do tempo
Só para ver a fundura do mar
Oi canta homem canta mulher
E a sereia canta no mar
Oi canta homem canta mulher
E a sereia canta no mar

No começo de tudo tinha muito preconceito, tudo eram os homens as mulheres não tinham muita voz. Assim como os brancos os indígenas também, tudo eram sempre os homens, tudo de primeiro eram os homens, tudo eram os homens. Então, o que está falando é que os direitos são iguais, canta homem canta mulher e a sereia canta no mar. Então ele está falando que as mulheres são importantes. Do jeito que os homens cantam as mulheres também cantam.

Foto 33. Grupo de mulheres indígenas Xucuru Kariri cantando. Acervo pessoal da autora. 2014.

3.11 RETRATO NARRATIVO - Pedro da Silva Ramos – Puãtylyõ – Secretário da escola e pai de aluno – Ensino Médio Completo – 29 anos

Mônada 1

A única coisa que ela me dava era meu material escolar!

Meu nome é Pedro da Silva Ramos, nasci em Alagoas na cidade de Palmeira dos Índios aldeia Fazenda Canto. Quando eu tinha três anos meu pai separou-se da minha mãe e minha mãe cuidou de mim sozinha. Depois com o passar do tempo acabou se relacionando com outra pessoa, construiu sua vida novamente e ao lado dessa pessoa teve mais dois filhos que são meus irmãos por parte de mãe, são gêmeos. A vida no Nordeste, para quem tem estudo é mais fácil, para quem não tem é mais difícil. Minha mãe mesmo não tendo estudo sabe fazer apenas o seu nome, o meu pai do mesmo jeito quando não tem torna-se mais difícil. Quando comecei a estudar tive a ajuda praticamente de tios de amigos, porque muitas vezes minha mãe na hora das dúvidas não podia me ajudar porque não tinha o conhecimento. Nisso fui crescendo, fui bem educado, mesmo minha mãe com pouco estudo me educou bem. Comecei a estudar na escola da Fazenda Canto Aldeia Xucuru Kariri, estudei até a quarta série do ensino fundamental. Comecei a estudar numa escola indígena que tinha o nome de Escola Estadual Pajé Miguel Celestino da Silva, os professores eram da aldeia, estudei do pré inicial até a quarta série do ensino fundamental. E a partir da quinta série é que começaram as dificuldades porque tinha que ir para a cidade e as coisas era mais difícil porque aí vem material escolar roupas calçados e a minha mãe sempre foi uma mulher muito batalhadeira nunca deixou faltar as coisas nem para mim nem para meus irmãos, mas as coisas foram se tornando mais difíceis, mesmo assim segui adiante. Comecei a estudar no quinto ano no Colégio Estadual Nova Jersei, que fica localizado na cidade de Palmeira dos Índios, estudei lá do quinto ao oitavo ano. Quando passei para o nono ano passei a estudar em outro Colégio Estadual Humberto Mendes. Quando eu estudei do quinto ao oitavo ano eu trabalhava ajudando minha mãe em casa no período da tarde. No período da manhã eu ia para a roça ajudava meus pais na plantação de feijão de mandioca de batata do milho. Naquele tempo eu era muito novo para começar a trabalhar fora. Trabalhava ajudando o meu pai, que na verdade era meu padrasto, mas considero meu pai. Ele é indígena e foi me ensinando a trabalhar no campo. Meu irmão e minha irmã eram pequenos e ficavam em casa. Cada um tinha um

fazer dentro de casa, um varria a casa outro lavava um prato e eu como era o mais velho ia para roça ajudar meu pai e minha mãe. Quando eu completei quinze anos comecei a ganhar minha primeira diária para poder ajudar os meus pais, as coisas foram ficando mais difíceis e fui trabalhar fora, fora eu falo assim dentro da aldeia mesmo, para pessoas que tinham sítio de bananeira, plantações, e a diária lembro até hoje era dez reais por dia para ganhar cinquenta reais na semana de segunda a sexta, nunca esqueci isso. O meu lazer era o futebol, não tive vício nem tenho. Esses cinquenta reais que ganhava dava trinta quarenta reais para minha mãe e ficava com dez só para ir para o jogo, tinha que subir no caminhão e para subir no caminhão tinha que pagar. Lembro que eram dois reais para ir para o jogo. E minha mãe com o passar do tempo teve um problema sério nas mãos, no pulso. Batalhou e conseguiu ganhar benefício, falou para mim que a partir de hoje você não precisa me ajudar mais a não ser que você queira mesmo, quero que você compre sua roupa e seu calçado. Graças a Deus comecei a trabalhar e comprar minha roupa e meu calçado a única coisa que ela me dava era meu material escolar. Sou muito grato tudo que sou devo a ela e ao meu pai.

Mônada 2

Graças a Deus concluí o Ensino Médio!

Quando eu falei que estudei no Colégio Nova Jérsei para poder trabalhar que não dava tempo resolvi estudar a noite. Fui transferido para o Colégio Estadual Humberto Mendes. Estudei lá do primeiro ao terceiro ano. Com alguns acontecimentos que aconteceu dentro da própria aldeia e com a falta de professores eu cheguei a repetir um ano, mas somente porque com esse imprevisto fez com que não só eu, mas um tanto de aluno, fosse reprovado durante esse ano. De lá para cá continuei estudando e graças a Deus conclui o Ensino Médio.

Mônada 3

O conhecimento que tenho é incentivo da minha mãe!

Minha mãe desde pequeno me incentivou a dar valor a nossa cultura, a nossa tradição a nossa religião. O nosso ponto de religião, o primeiro contato incentivado pela minha mãe, o meu padrasto no momento ele não participava da religião. Então eu fui, mesmo

sendo índio tinha que ter uma autorização para entrar, e saber que após entrar o respeito dobraria não era simplesmente como se vai num Toré que todo mundo frequenta. É um lugar de obrigação de se conservar e respeito total. Nesse período passei a aprender e a sentir mais amor com o que eu vi e aprendi dentro da nossa religião. O pouco conhecimento que tenho hoje é graças primeiramente ao incentivo da minha mãe, meus avós e meus tios que sempre participaram dessa religião. E daí em diante passei a participar mais e mais. Quando saí de Alagoas para Minas saí com vinte e um anos a minha intenção era conhecer e rever os meus tios. Fazia muitos anos que eu não tinha visto. Conversei com minha mãe ela perguntou se era isso mesmo que queria. Eu só quero conhecer o lugar rever os meus tios e matar a saudade. Meu avô conseguiu uma Van e juntou uma turma de netos e familiares que gostariam de viajar e eu fui um deles que pediu para meu avô para vir. E assim saímos de Palmeira dos índios com destino a Minas Gerais. Vim com um problema sério nas amigdalas, de garganta, todo mês adoecia comecei a trabalhar cheguei no tempo do frio que atingia mais ainda o problema na garganta. Demorei seis meses e a saudade batia da minha mãe do meu pai irmãos e familiares, demorei seis meses e voltei para Alagoas, Fazenda Canto, Aldeia Xucuru Kariri. Dentro de cinco meses deu saudade de voltar e também pelas coisas em termos de serviço não andavam muito boas, e porque tinha recebido uma proposta de um homem que trabalhava com frutas, que gostou muito do meu serviço e que se eu quisesse voltar a Minas Gerais era só dar a ele o número da conta que ele depositava. E como o dinheiro que eu consegui juntar aqui durante estes cinco meses acabei gastando. Me deu vontade de voltar, mas como não tinha dinheiro acabei ligando para ele. Assim que liguei imediatamente ele depositou. Fui ao banco e o dinheiro estava depositado. Assim retornei para Minas Gerais e comecei a trabalhar na fábrica de doces. Trabalhei um ano e meio depois saí por causa dos atrasos de salário, as coisas não estavam boas. Saí de lá e fui trabalhar em outra fábrica de doce também, localizada em Caldas. Depois fui trabalhar em Santa Rita de Caldas em outra fábrica de doces que abriu falência e eu e outros funcionários fomos mandados embora. Justo no período em que fui mandado embora fui convidado pelo Cacique José Sátiro para trabalhar em uma vaga que surgiu na escola indígena e fiquei muito grato pela proposta que ele me fez e me encontro trabalhando até hoje de assistente técnico de educação básica. Durante esses tempo que fiquei em Minas Gerais estava solteiro. Construí minha casa e num período de férias retornei ao Nordeste e chegando lá encontrei a pessoa que me encontro hoje, que já conhecia e tivemos a casualidade dela

estar solteira e eu também, acabamos conversando e acabou dando certo. Com o apoio da minha mãe, minha mãe acabou perguntando se eu não estava precipitando, se não era a carência por estar distante. Respondi que não, que era isso mesmo que eu queria, e minha mãe me deu conselho para que eu voltasse para Minas Gerais e que se realmente ela me amasse ela iria me procurar sem pressa. E nesse período com um passar de um mês ela acabou ligando. Ela também é indígena Xucuru Kariri de Palmeira dos Índios, Pecuária, e se chama Fazenda Canto e estamos aqui hoje com um filho. Já vai para oito anos aqui aprendi a me adaptar ao clima, fiz a cirurgia tirei as amigdalas. Estou empregado e vivo feliz, construí minha família, sempre que posso mando ajuda financeira para minha mãe no Nordeste. Com a convivência com o povo daqui me sinto bem participo da Toré participo da cultura da religião me identifico tenho amor. São meus primos Xucuru Kariri, depois de tantos anos nos reencontramos novamente e me encontro aqui na aldeia Xucuru Kariri localizada em Caldas, MG.

Mônada 4

Passaria por índio também!

Algumas pessoas pensam ao ver o povo Xucuru Kariri dançando um Toré, e ali no meio se encontra uma pessoa de pele mais clara, chega a pensar até eu se estivesse pintado e trajado eu me passaria por índio também, porque eu sou mais moreno do que aquele que se encontra ali no meio. Porque ser índio não quer dizer ser moreno, ser branco, ser preto. Ser índio é ter uma identidade onde você respeita o que é sem medo de nenhum preconceito. Fala para todo mundo ouvir sou índio com muito orgulho, tenho uma etnia que é Xucuru Kariri. Tenho meu canto que é o Toré, tenho minha tradição que é a dança e tenho os meus acessórios meu colar, meu maracá e minha fé pela minha religião. Nasci dentro de uma aldeia, cresci e tive ensinamentos dos meus pais dos meus avós onde quer que eu vá mostrar o que sou índio Xucuru Kariri.

Mônada 5

Sobretudo no coração!

Já está fazendo oito anos que eu me encontro na aldeia Xucuru Kariri Caldas, MG e há dois anos faço parte da equipe da EE Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, hoje posso dizer que a aula de cultura e a aula de uso do território são muito importante e essencial na vida de todos os alunos indígenas. Porque a aula do uso do território trabalha muito com a demarcação da terra, da plantação o tempo de plantar e de colher. O que faz parte da aldeia e o que não faz parte, isso é cultura. Isso é uso do território e passado para os alunos pelo professor. Eu tenho muito a aprender e aprendi muito com a aldeia e com os funcionários dela. Hoje temos o cacique nomeado como diretor, passou de professor para diretor. Era professor de cultura, cultura que incentiva os alunos a ter sua própria identidade. A ter sua cultura sua tradição, ter amor e dar valor a sua religião. Com o passar dos anos vamos ter os alunos aí falando na língua que na tradição há tempos atrás não era permitido. O índio que falava no idioma indígena era massacrado e hoje estamos resgatando o que já era nosso, que tiraram de nós a força hoje estamos resgatando. Incentivando nossos alunos para que no futuro não passem pelo que nossos antepassados passaram. Algumas pessoas estão acostumadas a enxergar o índio que vive da pesca, o índio que vive da caça o índio do cabelo liso, aquele que anda nu que vive na Amazônia. Mas para ser índio não precisa de tudo isso, quando temos onde caçar, caçamos, quando temos onde pescar, pescamos. Hoje na nossa aldeia não temos onde caçar e onde pescar. Para ser índio a gente tem que ter uma identidade, minha etnia é Xucuru Kariri. Eu sou uma pessoa de pele clara, nasci dentro de uma aldeia, cresci e hoje sou um adulto dentro de uma aldeia. Para alguns que olha de fora se perguntam ele é índio? Eu o enxergo mais claro que os outros, mas índio não está na cor, mas sim no compromisso, na cultura na tradição na religião e, sobretudo, no coração, você tem que gostar do que é no compromisso, do que você se identifica ser e não ter medo de sofrer preconceito por ninguém. Em primeiro lugar você tem que ter amor a si mesmo e isso eu tenho de sobra!

Mônada 6

Total apoio das lideranças!

Tempos atrás as lideranças indígenas cacique e pajé não permitiam o envolvimento do índio com o não índio em termos de namoro e casamentos, porque isso perderia a cultura e o sangue enfraqueceria, mas com o passar dos anos algumas lideranças continuam agindo desta mesma forma, mas com o passar dos anos outras lideranças perceberam que não queriam ver seus familiares infelizes. Daí a escola indígena, devido não suprir toda necessidade do aluno em sala de aula, algumas escolas indígenas só têm do pré-escolar ao quinto ano, e nesse período os alunos tinham que se deslocar para cidades vizinhas e aí começou o envolvimento com o não índio. Foi o começo e algum ou outro criticavam por ser índio não eram bem vistos por amigos e colegas. Com o passar do tempo o relacionamento passou de amizade para amor e índios acabaram se apaixonando por não índios e índios acabaram se apaixonando, posso dizer até amor. E com isso os pais ao verem seus filhos felizes perceberam que não deveriam impedir o relacionamento desde que fossem felizes. Se fosse o índio para casar com a não índia o índio tivesse autonomia sobre aquela esposa e seguir os costumes da aldeia em termos de entender, mas não participar. Entender e respeitar, e com o passar dos anos o casamento foi surgindo, o casamento de índios com não índias. Houve que as famílias foram crescendo, as lideranças foram percebendo que não poderiam mandar nos corações dos seus filhos e familiares e resolverem aprovar. Hoje tem muitos não índios que dão valor, apesar de não ter no sangue indígena aprendem a respeitar e ganham respeito da liderança e ganhando respeito da comunidade. E isso fez com que as portas se abrissem para aqueles que respeitassem a cultura indígena. Para aqueles que respeitassem havia uma conversa de lideranças com a comunidade o que daria certo e o que não daria certo. Porque acontece de índias acabarem se apaixonando por não índios e com o passar dos anos eles querem ter o mesmo direito dos indígenas ou até mais e isso muitas vezes causa revolta em alguns indígenas. Porque muitas vezes chega na aldeia não tem o respeito que se deve, acabam querendo ser mais que os próprios índios na aldeia que vivem ali há muitos e muitos anos e uma pessoa dessa não serve para viver na comunidade, não servem para viver na aldeia indígena. Agora aquele ou aquela que integrar com os índios e respeitar a tradição a cultura, apoiar seu esposo ou esposa na organização indígena tem apoio

total da liderança e da comunidade. Se for depender da liderança viverá ali por muitos e muitos anos.

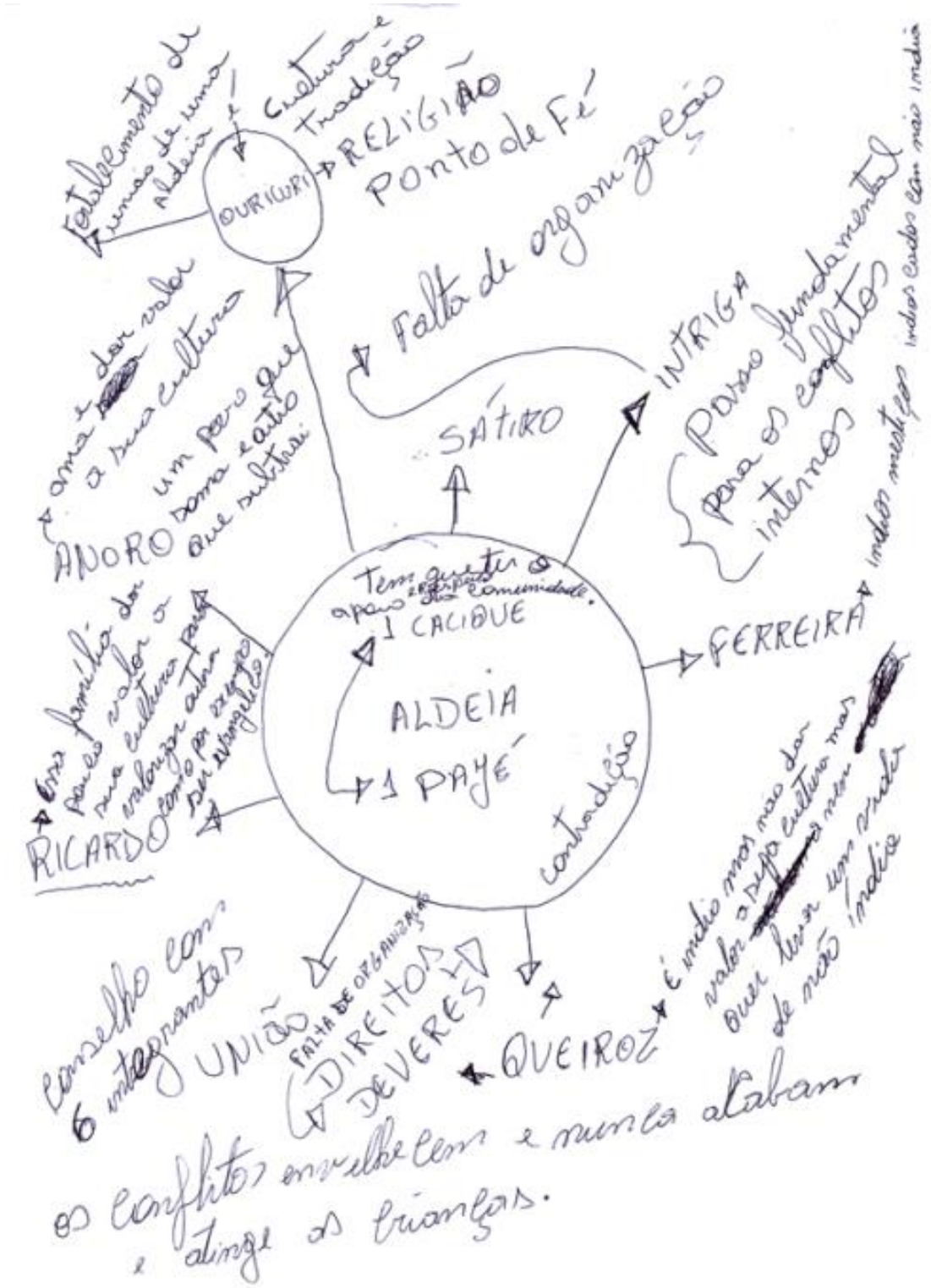

Foto 34. Esquema apresentado pelo professor Pedro para exemplificar os conflitos vivenciados pelas lideranças. 2016.

Mônada 7

Tem coisas que só cabem aos próprios índios!

Quando um índio se casa com uma não índia, muitas delas quer logo participar de tudo que o seu marido índio participa. Mas não é permitido e ela tem que entender. Entender porque tem coisas que só cabem aos próprios índios e tem coisas que tem participação dos não índios. Depois de uns cinco a seis anos de convivência com a comunidade indígena, de boa convivência, a não índia vai poder ter sua participação como, por exemplo, o Toré, em uma apresentação ela vai poder participar. E no caso da nossa religião é uma coisa que vai demorar muitos e muitos anos, e em muitos casos da pessoa que não tenha uma boa identificação com a aldeia não poderá participar da nossa religião.

Mônada 8

Estamos indo para uma obrigação!

Quando um índio participa de sua comunidade com os demais participantes e lideranças eles conversam, eles têm o bate papo. Nessas conversas algum acaba contando que está apaixonado por uma moça na cidade, acaba esse relacionamento dando certo e ele acaba trazendo ela para dentro da aldeia. Com permissão da liderança, cacique e pajé. E morando na aldeia o índio que casa com a não índia quando ele participa da religião ela fica em casa se perguntando para onde ele tanto vai? Sai essas horas logo cedo e volta tarde da noite! Quer entender e muitas vezes o marido não tem uma resposta concreta para dar. Na nossa religião tem um período que o homem tem que se reservar, como se diz tem que se manter puro. A mulher não indígena não entende, acha que ele tem outra quando fala que vai se reservar para a religião. Ela pensa logo, uma delas imagina "ele está me traindo, essa conversa mole dele não entra na minha cabeça não". E aí acaba acontecendo um conflito de relacionamento e acaba não dando certo porque acontece esse tipo de caso. E o homem aconselhado pela liderança ele tem obrigação de falar o necessário para sua esposa como, por exemplo, você não pode participar da religião porque não é índia. Nós estamos indo para uma obrigação que é preciso que o homem se reserve se resguarde para que tudo ocorra bem nos seus pedidos a Deus sejam ouvidos. E a mulher muitas vezes acaba não entendendo. O homem por sua vez tenta se explicar, algumas mulheres

acabam entendendo outras não. É por isso que tempos atrás as lideranças não aceitavam o relacionamento do índio com a não índia por esse desentendimento que há. Quando uma mulher índia se casa com um não índio e vai morar na aldeia com o apoio da liderança ele não pode participar do Toré de apresentação e não pode participar da religião. Sua mulher, por sua vez, por ser indígena, já é por obrigação participar da religião, precisa também se reservar, alguns homens não índios acabam não entendendo, e acaba ocorrendo o desentendimento entre o casal. A religião é uma participação inteiramente para índios. Por falta de conhecimento acaba o casal se separando com a própria comunidade.

Mônada 9

O mundo lá fora oferece de tudo!

Hoje as aldeias com a luta das lideranças estão buscando melhorias para suas aldeias, uma delas é o retorno dos alunos que estudam na cidade para a aldeia. Algumas aldeias só tinham do pré-escolar até o quarto ano, hoje tem aldeias que têm o nono ano e tem algumas que já têm o Ensino Médio, porque para preservar os seus alunos índios. O contato com os não índios é muito bom, mas algum tem má influência, acabam caindo em tentações e passam a participar de coisas que não é bem vista pela aldeia e pelo povo Xucuru Kariri. Sendo assim os pais foram convocados pelas lideranças para que seus filhos voltem para a aldeia, para os pais se envolverem mais com a comunidade com a aldeia. O mundo lá fora oferece de tudo, tendo os nossos filhos indígenas na aldeia estamos praticamente vendo os seus passos, acompanhando na escola e na sua vida do dia a dia. Na cidade, muitas vezes o aluno sai para estudar na escola do não índio, mas não acompanhamos o dia a dia e muitas vezes eles são mal influenciados por colegas a usar o que não deve, isso é uma coisa que ninguém força a usar, por exemplo, a droga. Mas a influência acaba cedendo e alguns jovens e até mesmo indígenas acabam caindo em tentação. Se não houver uma liderança forte esses alunos acabam perdidos e sem volta. É por isso essa luta que já vem de anos a escola indígena ter até o Ensino Médio é para fortalecer a cultura, a tradição a religião cada dia mais. Mais do que tudo dar valor ao que é ser índio, dar valor a sua aldeia, dar valor a sua existência.

Mônada 10

Onde tem curiosidade não tem compreensão!

A importância da nossa religião, ela é realizada na mata onde nos reunimos e clamamos por melhores dias, nós vemos aí o mundo cheio de roubos, guerras e assassinatos. Quando nos reunimos na mata na nossa religião é para pedir proteção para os nossos parentes distantes. É para pedir proteção a Deus para os nossos filhos porque hoje a cada dia que passa surge mais doenças, pedimos a Deus a todo instante todo o dia que pedimos para essas pessoas. É para lá que voltamos os nossos pensamentos. É um lugar que não pode participar as pessoas que tem intrigas uma pessoa destas não pode participar da nossa religião. Se ela for com o coração fechado, lá nós temos que esquecer tudo. As intrigas têm que ficar fora os desentendimentos acontecem entre todos os índios uma hora ou outra acontece, mas como liderança, cacique e pajé o que eles mais pedem é união. Na mata, na nossa religião, é um ponto de união onde não pode entrar pessoas rancorosas com mágoas, pessoas que desejam mal ao próximo lá não pisam. É um lugar onde damos as mãos em um só pensamento e um só coração clamamos a Deus por um dia melhor. Pelo futuro melhor para nossas crianças e nossos jovens. Hoje nos encontramos aqui, mas temos parentes em Alagoas, na Bahia e outros lugares. Muitas vezes não sabemos o que está acontecendo por lá, se estão passando por necessidades financeiras de trabalho tudo que envolva as dificuldades. É por isso que nos reunimos e clamamos a Deus. E alguns não índios não entendem quando falamos de ir para mata pensam logo, que vão fazer tanto na mata dia de quarta-feira dia de sábado? Oque é que tanto vocês fazem lá? A curiosidade, onde tem curiosidade não tem compreensão de apoiar seu esposo índio e sua esposa índia. Queremos pessoas junto de nós que nos apoie que nos respeite e entenda nossos compromissos. Essas pessoas com estas qualidades serão sempre bem-vindas em nossa aldeia.

Mônada 11

O fortalecimento de uma cultura!

Quando falamos da escola indígena falamos de comprometimento, o quadro de funcionários indígenas eles também são pais e mães. E desde pequeno já começa uma trajetória de incentivo dos pais e mães para os filhos. E a escola é uma das prioridades mais importantes que temos dentro da aldeia. A aula de cultura é especialmente para ensinar as crianças a dar valor e ter amor na cultura. As crianças aprendem desde pequenininha a dançar Toré, isso é ensinado na escola. A criança aprende a cantar o Toré, a criança aprende a dançar a falar o idioma. E fortalece o pensamento a cada dia dessas crianças. E quando eles vão crescendo, o que os pais e professores ensinaram a eles aprendem com muita facilidade e aí entram a parte que eu tinha falado do amor a sua cultura, desde pequenos eles são incentivados, só tende a crescer a cada dia com a união entre crianças jovens e adultos, o fortalecimento de uma cultura.

Mônada 12

O índio leva muito o nome de preguiçoso!

Hoje as matérias de história, geografia, matemática, português essas matérias são essenciais para o aprendizado de qualquer criança, seja ele índio ou não índio, mas é nas matérias de uso do território e de cultura que há o fortalecimento da cultura principalmente porque com o professor de cultura ele vai aprender a dançar o Toré, ele vai aprender a falar no idioma indígena ele vai aprender a ter amor por sua religião e vai se relacionar muito bem com seus colegas. Na aula de uso do território os alunos têm um incentivo porque o índio leva muito o nome de preguiçoso, que o índio não trabalha, mas as coisas não são bem assim é para isso que a liderança lutou e luta para fortalecer a aula de cultura e uso do território que tem um professor para ensinar os alunos a plantar a colher, a saber, o período de cada plantação, isso é uso do território. Hoje na nossa escola temos é de mandioca, temos batata, repolho, pepino, tomate e vários outros. Plantado pelos alunos junto com o professor e isso as crianças levam para o futuro. Eles vão ter esposa vão formar família, e se não conhecer como cuidar de uma terra, o período que pode se plantar, o período que pode se colher e se ele não souber todo isso que estou citando não é porque não teve um incentivo de um

pai, uma mãe, um professor tudo isso é trabalhado na escola e tende a aprender a cada dia.

Mônada 13

Quero deixar meu recado!

Eu gostaria que o governo olhasse com outro olhar para o povo indígena, que é um povo sofredor que vem lutando desde os antepassados para hoje se encontrar nesta terra chamada Brasil. Gostaria muito que aqueles e aquelas que nos enxergam de uma forma indiferente pela cor ou pela raça quero deixar meu recado, somos todos iguais filhos de um só Deus, portanto somos todos irmãos, independente de eu ter o olho puxado, o cabelo liso, a pele clara. Eu sou índio em todo canto que eu chegar, mesmo sofrendo o preconceito que o povo indígena sofre. Fala de o preconceito acabar, mas o preconceito não é só contra o índio, é contra várias pessoas. Não quero que nos entendam, nos compreendam, mas quero que nos respeitem, porque cada um tem uma cultura diferente e tem que ser respeitada independente de ser índio ou não.

3.12 RETRATO NARRATIVO – Edna Santos da Silva – mãe de aluno membro da comunidade – Ensino Fundamental Incompleto – 48 anos

Mônada 1

Agradeço a Deus e a minha coragem!

Eu sou Edna Santos da Silva, nasci em 1968 em Palmeira dos Índios. Não sou índia, sou branca, e no dia 23 de dezembro de 1985 já conhecia meu marido há sete anos atrás, nesta data nós começamos a namorar. Quando foi em 26 de janeiro de 1986 eu me casei. Me casei com índio, índia eu não sou. Eu não vou poder dizer que sou índia porque tem gente que não é índio e quer ser índio. Índio não é querer ser é nascer! Uma coisa é você nascer sendo índio outra coisa é querer ser. E nunca vai conseguir. Então eu casei em 26 de janeiro de 1986, em dezembro de 1986 eu tive meu primeiro filho. Dia 12 de dezembro de 1987 eu tive minha segunda filha, em maio de 1992 tive minha terceira filha, em julho de 1994 tive a quarta filha, abril de 1999 tive a quinta filha, abril de 2001 tive um filho, que foi o último. Só tenho a agradecer primeiramente a Deus e ao meu casamento, fui e estou sendo feliz até hoje. Trabalhando tudo que tenho agradeço a Deus e a minha coragem. Tenho seis netos e vou tocando a vida como Deus quer. Saí de Alagoas e vim para Minas em 2000. Viemos aqui para Minas vai fazer quinze anos. Passei um ano no Triângulo Mineiro e agora no dia 13 de junho vai faze dezesseis anos que estamos em Minas. Que tivesse vindo antes que este aqui é um lugar abençoado, não que esteja falando, nasci e me criei em Alagoas, mas Minas Gerais eu gostei demais. Conheci meu marido, como era branca e ele era índio tinha uma turma de indígenas que trabalhava na fazenda que meu pai foi gerente durante quarenta anos. Por ele trabalhar lá a gente se conheceu, começamos a nos conhecer aí ele falou que queria namorar comigo. Falei para ele vou falar com os meus pais para ver se eles aceitam. Cheguei em casa um dia e falei para o meu pai "estou namorando". Ele falou "você está namorando com quem?" Estou namorando com um índio. Ele falou "namorando com índio, você não falou nada". Respondi faz poucos dias. Ele perguntou "ele é filho de quem lá na aldeia?" Meu pai conhecia todo mundo lá na aldeia, era muito querido. Então falei para ele, ele é filho da dona Flora. Ele respondeu "então é bom você namorar com ele, ele é um rapaz honesto, trabalhador se der certo vou fazer o casamento de vocês dois". E assim graças a Deus aconteceu nosso casamento. Foi de gosto do meu pai e da minha mãe, de toda a minha família,

como também da família dele. Quando eu casei não era como hoje que se junta com um índio vem direto para a aldeia não. No dia que eu casei lá em Alagoas na terça-feira tive que comparecer no posto onde tinha o chefe do posto que bateu um documento falando que naquele dia eu estava entrando dentro da aldeia, que não era índia, mas estava legalmente casada com um índio na igreja e no cartório civil, e até hoje tem este documento batido lá. Não era só chegar e falar me juntei com um índio já vou entrar lá dentro da aldeia não. Tinha que chegar junto com o chefe do posto ele fazer reunião e tudo. Todo mundo me aceitou numa boa porque sempre fiz amizade com todo mundo.

Mônada 2

Minhas comadres de batismo de boneca!

Eu acho graça da minha infância, hoje em dia as meninas não querem saber mais de brincar que nem há trinta e cinco anos atrás, a gente brincava de boneca, fazia batizado de boneca, fazia panelada, minha mãe matava aquele galinho caipira ajeitava bem ajeitadinho. Eles compravam aquelas frigideira de barro fazia aqueles ranchinhos, juntava quatro, cinco, seis meninas. Até hoje tenho minhas comadres de batismo de boneca e respeito igualzinho comadre de filho. Era muito bom, ia para os rios tomar banho nos rios, comer caju. Na época de tanajura aquelas meninas com dez anos tudo de calcinha pegando tanajura. Hoje em dia ninguém vê isso de jeito nenhum. Filho, eu lembro quando meu pai estava conversando com outra pessoa de idade, se passasse na frente dele, nunca, não podia passar, ele só olhava. Hoje vejo filho responder a pai, mãe. Antigamente era tudo diferente igual falo para os meus filhos a questão que vem hoje é a virgindade a moça que perdia a virgindade como também na comunidade a família não punha a cara para fora uns quinze dias de vergonha. Hoje em dia é diferente, a virgindade é uma coisa natural. Acho que não é natural, antigamente trinta quarenta anos atrás, eu vou fazer quarenta e oito, na época eu tinha nove anos. Ouvia longe os tiros daqueles fogos, uns foguetes, e perguntava para minha mãe o que era. Ela falava assim ali uma mulher teve neném. Quando os foguetes eram grandes era um menino homem, foguetinho era menina mulher, então a gente sabia que uma mulher tinha ganhado neném quando soltavam os fogos. Hoje é diferente!

Mônada 3

Um dia vai chegar o meu dia aí eu vou!

Logo quando eu casei não podia participar da religião deles, só quando ia fazer uma apresentação no dia do índio no pátio da escola mesmo. No ritual o pajé falava que moça branca que se casa com o índio só participa depois de vinte e cinco anos de casada. Só quando completar vinte e cinco anos é que pode participar do nosso ritual. Eu só pude participar quando completei vinte e cinco anos de casada. Meus filhos participavam, mas eu não participava. Sentia muito feliz, pois era uma coisa que tinha escolhido e sabia que tão cedo não ia participar. O que se passava com eles lá na mata meus filhos nunca contaram para mim. Eu não sabia o que se passava. Ficava feliz por que os meus filhos estavam indo junto com o pai deles. Os três dias que eles passavam no ritual deles eu ficava com minha família. Não ficava aborrecida nem nada eu sabia e entendia. Eu entendia que naquele dia tinha que ficar só. Em janeiro agora de 2016 foi quando fez cinco nos que comecei a participar do ritual. Foi quando completei vinte cinco anos de casada. A experiência foi assim, fiquei um pouco com medo, porque as outras pessoas todas iam e a minha família ficou lá em Alagoas, os outros subiam para a mata e eu ficava sozinha em casa. Ligava a televisão e os três dias ficava só. Mas graças a Deus nunca fiquei de mau humor porque eles iam e eu não ia. Mas eu sempre falava um dia vai chegar o meu dia e aí eu vou. O primeiro dia que eu fui eu amei, e não largo mais é de jeito nenhum. Quando chega a data de nós ir para lá não vejo a hora é bom demais. Até o ar que você respira dentro do mato é diferente aquele ar puro é muito bom. Minha mãe sempre dizia "menina você não tem medo de casar com índio? Eles são bravos"! Eu respondia para tudo tem a sua sina, se for a minha sina vou casar com índio. E casei, graças a Deus, vai fazer trinta e um anos!

Mônada 4

Olho verde!

Aí veio o preconceito, por eu ser branca e ter casado com índio meus filhos nasceram assim morenos do olho verde. Na escola eles falavam assim índio do olho verde? Índio tem que ser moreno do cabelo liso do olho preto. Nunca vi índio do olho verde. Mas é o que digo para você, índio está no sangue. Eu tenho uma menina que fui tirar a identidade dela perguntaram qual o documento eu tinha dela. Falei que era o registro

que estava um pouco meio rasgado e a segunda via tenho que pegar lá em Alagoas, em Palmeira dos Índios. Peguei a identidade indígena dela e mostrei e ela disse "com isso aqui não faz". Eu disse "moça isso aí e um documento, com esta identidade indígena ela atravessa o mundo". Isto aqui é um documento, qualquer pessoa não pode ter um. A identidade dela está provando que ela é índia. Ela respondeu "mas vocês são índios? De onde vocês são índios?" Respondi somos natural de Alagoas, Palmeira dos índios, só que faz dezesseis anos que estamos em Minas. Ela respondeu "eu não sabia que o índio tinha o olho verde". O preconceito do povo é muito triste por ser índio, ter o olho verde, por ter cor, não ter cabelo escorrido. Meus filhos sofreram muito preconceito, até hoje. Minha filha mais velha, quando foi estudar em Poços de Caldas na faculdade, as amigas falava eu nunca vi índio do olho verde. Ela respondia sou índia! É como eu falo para você, o índio está no sangue, não está no cabelo, na cor, o índio está no sangue.

Foto 35. Mulheres indígenas paramentadas para as comemorações do dia do índio. Acervo pessoal da autora. 2014.

Mônada 5

Por que aqui a gente não tem rio né!

Na minha convivência com eles aprendi muitas coisas que já tinha aprendido antes, pois as terras que meu pai tomava conta eram vizinhas há mais de quarenta anos. Desde os dez anos de idade que já convivia com eles. Tinha os batizados lá tinha festinha da igreja, tinha minhas amigas índias também. Nasci perto da aldeia me criei perto deles. Aprendi muita coisa com eles beiju, a moqueca que a gente ia para o rio pescar aquele peixinho pequeno colocava na palha da jurubeba na palha da abóbora. Cavava o buraco colocava lenha e o peixe cozinhava só no vapor, quando a gente tirava o peixe estava muito saboroso, porque aqui a gente não tem rio né! Aqui em Minas, lá é diferentequando saía para pescar ia aquele mundo de gente atrás. Aprendi muita coisa com eles, muita coisa mesmo.

Mônada 6

Benzer eu aprendi com a minha avó!

Benzer eu aprendi com a minha avó! Benzer, fazer minhas garrafadas, aprendi com minha avó, porque meu pai sempre falava "ainda vou lá na aldeia que eu quero tirar o meu sangue para saber se eu sou índio". A mãe dele falava que ele era índio. Antes de morrer ele podia ter procurado na região em que nasceu para saber se ele tinha uma raiz lá. Ele sempre falava "minha mãe era índia, minha mãe era índia". Meu pai parecia muito ser índio, parecia muito, a minha mãe não, mas o meu pai parecia bastante. Era engraçado porque ele falava assim, tinha muito indinho pequeno que em 1969 até 1978 tinha muito indinho que passou muita fome. Meu pai era uma pessoa muito boa, trabalhava nesta fazenda pegou muito leite escondido para dividir para dez crianças para não ver essas crianças morrer de fome. Então ele tinha uma ligação muito forte com os indígenas que gostavam muito dele. Não tinha um índio lá na aldeia que não gostasse dele, lá tinha bastante índio. Quando ele ia à aldeia era muito bem recebido. Então é o que eu tenho para falar só aprendi o que é bom com eles.

Mônada 7

Faz o fogo nem que for para alegrar a casa!

Quando eu casei não tinha nada como eu falo para minhas filhas hoje, qual é a moça que quer casar hoje em dia numa casa como eu entrei? A única coisa que tinha era a cama, outra coisa não tinha, não tinha uma mesa, uma cadeira, um armário não tinha nada! As coisas que ganhei do meu casamento, a minha sogra já era viúva e quando casei ia morar com a minha sogra. Quando cheguei lá tinha outro filho mais velho, que já morreu há dez anos, ele também ia casar. Eu casei em janeiro, ele no dia cinco de abril de 1986. Então ela chegou e falou assim "Eu não tenho nada o que tenho vou dividir com vocês dois, vou morar com minha filha Zefinha. A mesa e três cadeiras vai ficar para o Zito, o armário mais três cadeira vai ficar para o Oswaldo". Dividiu colher, prato, pano de prato, jarra que era de colocar água, forro de cama. Dividiu tudo para mim e minha cunhada para nós duas. Graças a Deus começamos, fomos trabalhando e graças a Deus hoje tenho tudo na minha casa. Lá não era fácil, quando tive os meus filhos ele trabalhava e era uma região muito seca que não tinha emprego para trabalhar. Meus filhos me perguntam "mãe a senhora não tem vergonha de contar o que a senhora passou lá atrás"? Eu não tenho vergonha de contar a fome que passei naquele lugar, hoje tenho uma filha que vai fazer vinte e três anos, voltou lá quando tinha dez anos e não voltou mais. Ela pedia para fazer o fogo eu fazia o fogo e dizia fazer o fogo para que se não tem nada para cozinhar e depois os meninos ficam tudo chorando aí e não tem comida? Ele dizia "faz o fogo nem que for para alegrar a casa". Sentava na porta da casa minha filha dizia "mãe coloca comida para mim!" Respondia não tem comida não, e aqueles olhinhos começavam a chorar, chorava, chorava. Eu dizia "homem nunca vi mãe dá de comer a filha". Eu tinha uma vizinha que para mim é mais que uma irmã foi muito boa mesmo. Cada final de semana ligo lá para Alagoas para saber como ela está, ela passou muita fome também, mas hoje está bem graças a Deus. Minha salvação foi ela, eu mandava meus filhos para casa dela para poder comer e dizia: vão lá para a casa da Rita comer! Ela dava cuscuz com leite para eles e depois mandava de volta para casa. Dia de domingo eu ia com meu filho mais velho para a cidade numa distância como daqui para Caldas. Eu ia a pé e voltava a pé para pegar trezentos picolés para levar para o jogo para vender. Levava vendia quando era na segunda feira ia novo a pé para a sorveteria para entregar o dinheiro e pegar a minha parte para os meus filhos comerem para não passar fome. Trabalhava como uma

condenada, trabalhava a semana todinha para ganhar quinze reais. Quando eu vim para cá em junho de 2000, em Minas no Triângulo Mineiro, quando eu recebi quatrocentos reais eu pensei estou rica, nunca vi tanto dinheiro na minha vida igual estou vendo agora. Qual era o meu objetivo, era ir para o mercado, fui para o mercado comprei de tudo que era bom, tudo o que eu queria comer eu comprei. Depois que cheguei aqui em Caldas nunca mais passei necessidade. Tem vezes que eu falo para o meu marido, este mês nós gastamos muito com carne. Ele diz "nós temos que gastar mesmo para descontar a fome que nós passamos no Nordeste". Só tenho que agradecer a Deus tudo que tenho hoje, primeiramente a Deus e a esse lugar. Agora que cheguei aqui em Minas no Triângulo comecei a trabalhar, fui para a roça. Engravidei mas continuei trabalhando para ter direito ao salário maternidade trabalhei até o sétimo mês e doze dias. Trabalhei, eu ia para roça arrancando cenoura, fiquei com um barrigão. O Zito arrancava eu quebrava e colocava nas caixas. Tinha que trabalhar para ter direito ao salário maternidade, como eu tinha muitas varizes minha perna começou inchar muito e o médico me deu quinze dias de atestado. Recebi quatro meses de salário maternidade e vim embora para Caldas. Quando ele completou quatro meses já comecei a trabalhar perto da aldeia. É engraçado o preconceito, o povo diz que o índio é muito vagabundo, preguiçoso, tanta terra e não trabalha. Por um lado, eles têm razão, tem que ver quem trabalha e quem não trabalha. Depois que cheguei neste lugar graças a Deus eu não parei. Comecei arrancando batata na roça dos outros. Arranquei batata doce, feijão, café, morango, pêssego, agora estou colhendo abobrinha, plantei cana na roça dos outros. Qualquer serviço que colocar para fazer eu faço. Só não quero ficar à toa. Tem dia que a gente sai daqui quatro e meia da manhã e volta sete horas da noite. As pessoas me perguntam se eu tenho filhos e com quem eles ficam. A gente trabalha feito um grupo, quando eu tinha meus filhos pequenos e saía para trabalhar minhas cunhadas que trabalham na escola sempre prestavam atenção. As que trabalham na aldeia sempre prestam atenção nos filhos das que trabalham na roça. Acho isso muito bom é uma convivência muito boa. O branco lá fora se você deixar um filho seu com ele vai ter que pagar a semana toda pra ele tomar conta. Aqui na aldeia não é um grupo. Você pede para dar uma olhada no filho para ir trabalhar e nessa brincadeira vai trabalhando a semana inteira não para mais, não para de jeito nenhum. Se chegar a hora da janta aquela pessoa não tiver chegado quem ficou olhando já dá banho dá a comida. Quando chega já está de barriguinha cheia. Então o nosso grupo aqui é muito organizado. Eu gosto desta maneira de organização

porque a união faz a força e a nossa união a gente nunca desistiu. Eu saio daqui quatro, quatro e meia da manhã, já trabalhei em Itapira, São José do Rio Pardo, Machado, Douradinho, Careaçu, São Gonçalo do Sapucaí, Pouso Alegre, o que você pensar nesse meio de mundo eu já fui trabalhar, graças Deus. As pessoas me ligam para arrumar uma turminha para arrancar batata. Pergunto quantas pessoas você quer, porque se você me disser que quer dez pessoas já está me massacrando. Porque aqui nós temos um grupo de dezessete pessoas para trabalhar na roça. Ou você pega as dezessete ou não pega nenhum. Às vezes eles dizem que o serviço é pouco vai ganhar pouco. Eu falo com ele que se for para ganhar vinte reais vai todo mundo e todo mundo vai ganhar vinte reais e fica sossegado. Aqui se a diária for oitenta reais e tiver mais duas pessoas para trabalhar a gente divide e coloca junto para trabalhar. Gosto de organizar as coisas assim bem organizadinha.

Mônada 8

O que rola hoje é a droga!

A escola, eu fico muito feliz por que hoje tenho uma filha que é professora desta escola. Estudou lá na cidade formou e veio ensinar as outras crianças aqui. Uma pessoa que estudou aqui foi para a cidade e já voltou ensinando os outros. Hoje ela é professora ensina os filhos dela ensina os filhos dos outros. Tem o pai dela que é professor e estuda na Educação de Jovens e adultos à noite. É muito bom esta escola aqui na aldeia porque a escola na cidade, eu não vou dizer que é uma escola ruim, é uma escola boa. Mas eu acho que criança que mora na roça e estuda na roça é diferente de criança da cidade. Como as nossas crianças, como o meu filho, ele estudou aqui foi para a cidade ficou dois anos e agora voltou para cá. Agradeci demais ele voltar, ele vai fazer quinze anos, é aí que está o perigo o envolvimento de criança indígena com criança branca, o envolvimento com droga. O que rola hoje é a droga, foi uma época boa ele ter voltado foi. Se tiver jeito dessas crianças que estão aqui hoje ir até o terceiro ano do ensino médio é bom demais. Eles vão sair direto daqui para uma faculdade. Mudou muito as crianças daqui que estavam indo lá para a rua, estavam muito desobedientes, com amizade com meninos que não prestam estavam mudando a cabeça. Depois que voltaram eu saio para trabalhar sossegada. Tenho uma filha que termina agora o terceiro ano lá na cidade, aquela ali foi uma sofredora, muito preconceito, esses dias mesmo tive que ir na escola. Fui lá e falei com os diretores e

professores que ela chegou em casa chorando falando que tinha crianças rindo dela. Ela não é criança mais, já está com dezessete anos e esta classe aqui também. Disse que de hoje em diante se vocês continuarem mangando da cara dela o problema não vai ficar aqui na sala de aula, o problema vai diretamente para o fórum. Passou uma semana ela chegou em casa e disse que as meninas que estavam rindo dela agora ficaram suas amigas. Eu falei para ela que é só a gente ter consciência e conversar com as pessoas. Este ano se Deus quiser ela termina, ela foi uma pessoa que foi muito doente, mas não reprovou um ano. Os meus filhos todos eles já foram reprovados, mas ela não reprovou um ano. Tenho muito orgulho dela, foi aluna da escola daqui e agora está estudando lá em Caldas. Tenho um filho que é professor, a filha que é professora, marido que é professor, tudo aqui na aldeia, as crianças aprendem a fazer o artesanato, a evoluir mais no Toré, nas nossas brincadeiras. Cada vez mais está só crescendo com fé em Deus vai crescer mais ainda. O que eu gosto mais é na hora da merenda você vê um aqui o outro lá. Só menina com menos de sete temos umas dez. Tem bastante menina e quando elas tiverem com dez anos na minha folga quero ensinar elas a rezarem por que a gente que está viva pode estar morta e é preciso ter uma benzedeira na aldeia. Aquela que tiver o dom de aprender vai aprender! Quero passar o meu dom para o grupinho delas quero ensinar elas também a fazer lambedor, um xarope de coisas do mato. Quando elas tiverem com dez anos quero ensinar quando elas estiverem grandes já sabem como que faz. Quero passar tudo para elas.

Mônada9

Desde solteira eu já benzia!

Aprendi a benzer com minha avó, minha avó era benzedeira gostava de fazer garrafada, xarope, torrado que a pessoa colocava no nariz para espirrar. Minha avó fazia panela de barro, pote de barro. Tinha uma vontade imensa de aprender estas coisas. Mas nunca me toquei, não levei a sério. A única coisa que levei a sério foi benzer. Benzedura não pode falar, benze em silêncio e depois que termina pedir para aquela pessoa que acabou de rezar. Tem pessoa que fala "estava tão ruim de repente fiquei boa". É o que eu falo, depende da fé de quem está curando e da fé de quem está recebendo a bênção, aquela reza isso é muito importante. Uma coisa também desde eu nova quando tinha 19 anos, quando entrei na escola eu tinha quatorze anos, naquela época os pais não deixavam ir para a escola para estudar. Tinha que ir para roça para

trabalhar. Escola não dá nada a ninguém tem que trabalhar. Eu tinha a maior vontade de ser uma parteira, pegar menino. Sempre tive uma vontade de estudar para isto. Mais não levei em frente quando comecei a estudar já tinha quatorze anos e quando estava na quarta série me casei. Aprendi a benzer desde os meus dezessete anos, desde solteira já benzia e nunca mais parei. Trouxe este costume para cá e já veio gente de fora para eu benzer. Os brancos vêm aqui para eu benzer e depois me procuram lá na cidade e falam "nossa, o meu filho estava tão ruim, vou levar para a senhora benzer de novo, posso levar lá?" Digo pode levar lá. Qualquer pessoa que chegar para eu benzer eu benzo. Tem que benzer antes do pôr do sol e assim quando estou menstruada eu não gosto de benzer. Não é um dia bom, três dias, não é um dia bom. Não é todo mato que a gente benze, lá no Nordeste tinha a vassoura que a gente chamava vassourinha, então a casa da benzedeira era arrodeada pelo pé daquele mato. A pessoa sabia que ela benzia. Leva aquela pessoa para benzer ela sabia o mato que ia pegar para benzer não era todo mato, até nisto! Aqui eu sempre plantei pião roxo, vassoura aqui não tem, somente pião roxo e a folha do andu.

Foto 36. Nena benzedeira na aldeia Xucuru Kariri. Acervo pessoal da autora. 2017.

CAPITULO IV - TAPAGEM

Foto 37. Criança indígena pulando a janela da casa. Acervo pessoal da autora. 2017.

Que a palavra parede não seja símbolo
de obstáculos à liberdade
nem de desejos reprimidos
nem de proibições na infância
etc. (essas coisas que acham os
reveladores de arcanos mentais)
Não. Parede que me seduz é de tijolo, adobe.

Manoel de Barros[201]

[201] BARROS, Manoel de. *O guardador de águas.* São Paulo: Record, 2004, p. 51.

A casa começa a tomar forma. Só que a diferença entre a nova e a velha forma se mostra com uma arquitetura que sustente paredes que perpassam a realidade, mas também o devaneio, o vazio necessário para não interromper a passagem do que é transmitido pela religião, pela cultura, pelo costume, pela tradição... Encantados, imanentes... E pelas narrativas dos professores... Enfim, olhar, escutar aquilo que permanece no lugar de honra da casa. Por isso as narrativas dos indígenas assumem metaforicamente o papel do barro que tapa as paredes. Barro composto do húmus da terra, da terra na qual elas são as raízes. Vozes entrelaçam histórias, imagens, línguas, cantos, segredos, mistérios outros que me esforço para apreender. É inútil, eles não são acessíveis.

Logo me lembro de uma fotografia tirada por mim em abril de 2015, na casa da Dona Josefa, nas comemorações do Dia do Índio naquela comunidade. Como de costume, cheguei bem de manhãzinha, com a máquina fotográfica nas mãos à procura de imagens que pudessem pensar as questões das identidades. Nesse cenário – que é como vejo – encontro sentada numa cadeira na cozinha da casa uma não indígena, moradora na aldeia, com o rosto pintado para as comemorações. Ela é casada com um indígena. Pedi licença para fotografá-la, o que ela consentiu. Resumindo o assunto começa aí minha frustração. Não conseguia regular a máquina, até hoje não entendo o que aconteceu. Tentei inúmeras vezes focalizar a imagem, o que foi perda de tempo, não consegui. Ela já estava ficando incomodada, e desisti de realizar meu intento. Quando imprimi as fotos, ainda não percebia os significados que poderiam me ajudar a pensar a névoa, a ilusão de ter o controle das identidades, dos currículos, da pesquisa.

Durante as minhas conversas com professores e lideranças, inúmeras vezes, a pedido deles, tive que desligar a filmadora. Escutava confidências, intimidades, segredos. Mesmo depois de catorze anos acompanhando-os não tive acesso a muitas coisas como à religião na mata, e acredito que nunca terei. Aprendi que é a sua defesa sua sobrevivência. Aprendi a limitação da minha pesquisa: apenas um ponto de vista diante da complexidade do universo da vida cotidiana dos indígenas Xucuru Kariri. Não tenho respostas, mas experiências significativas que me constituem e também no que Jorge Larossa[202] me inspira a dizer: que a experiência, precisamente, tem a impossibilidade da objetivação e a impossibilidade da universalização. A experiência é

[202] LAROSSA, Jorge. *Tremores, op. cit.*, p. 40.

sempre mortal, de carne e osso, como a própria vida. A experiência tem algo da opacidade, da obscuridade e da confusão da vida.

Foto 38. Jovem não indígena durante os preparativos para o Dia do índio. Acervo da autora. 2015.

Vamos ingressando assim no processo de tapagem das paredes da casa que as narrativas sustentam. O que podem suscitar as famigeradas interpretações, temos que ter o cuidado de não esterilizá-las. Estamos falando que nosso esforço é o de desconfiar da nossa superioridade ao buscar a análise dos dados. Todavia não é o caso.

Digamos então que inspirada por Susan Sontag[203] e Carlos Rodrigues Brandão[204], quando afirmam esse desconfiar é uma vigorosa profissão de fé contra a desabusada obsessão ocidental de buscar para tudo um significado. Eles adiantam que é

[203] SONTAG, Susan. *Contra a interpretação*. Tradução de Ana Maria Capovilla. Porto Alegre: L&PM, 1987, p. 16.
[204] BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Somos águas puras. Campinas: SP; Papirus, 1994, p.102.

o que nos obriga a substituir, permanentemente, o prazer da fruição das coisas como ele são, pela obrigação de encontrar para cada uma delas elas uma explicação, de preferência objetiva, ou seja, fora delas mesmas. Para os autores, não se trata de abarcar tudo com a compreensão que unifica, mas de buscar um significado que substitua o estado de alma pelo tempo do espírito e deixe, em lugar da experiência pessoal dos afetos provocados "pelas coisas", o vazio de sua tradução em uma outra linguagem. O fato é que a interpretação substitui com desvantagem a contemplação, e o significado que explica desqualifica o sentimento.

Sontag pondera ainda que nosso tempo é um tempo em que o projeto da interpretação, o ímpeto que nos leva a buscar racionalizar, é em grande parte reacionário, além de asfixiante. Falando mais precisamente das artes, mas que vale também para nosso trabalho, a autora remete aos gases expelidos pelos veículos a motor e pela indústria pesada "que empestam a atmosfera das cidades", afirmando que "a efusão das interpretações [da arte] envenenam hoje nossa sensibilidade". Vivemos hoje em uma sociedade que supervaloriza o intelecto. Prevalecendo o intelecto, passam a valer menos a energia, nossa capacidade sensorial. Nesse contexto, Sontag afirma em tom quase oracular: "a interpretação é a vingança do intelecto sobre a arte. Mais do que isso. É a vingança do intelecto sobre o mundo. Interpretar é empobrecer, esvaziar o mundo – para erguer edificar um mundo fantasmagórico de *significados.*"[205]

Os argumentos da autora nos invadem, e passo ter a convicção de que se reduzirmos as narrativas dos indígenas Xucuru Kariri ao seu conteúdo, e depois interpretamos cada uma, domamos as narrativas. Segundo a autora a interpretação torna a narrativa maleável, dócil.

Ora, essas narrativas estão longe de serem dóceis. Nesse sentido, Michel de Certeau[206] dialoga com Sontag, ao salientar que "a cultura começa quando o homem ordinário se torna o narrador, quando define o lugar (comum) do discurso e do espaço (anônimo) de seu desenvolvimento". É justamente a necessidade de viver sempre em luta, como vive o povo indígena, que ele precisa buscar esse seu lugar discursivo, que deve ser dado tanto ao locutor quanto a qualquer outro. Tornar-se narrador e ocupar esse espaço é para o autor "o ponto de chegada de uma trajetória". Quando aborda

[205] SONTAG, Susan, *Contra a interpretação, op. cit.,* p. 16.
[206] CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano, op. cit.,* p. 61.

precisamente a produção de pesquisas, observa que os esquemas da racionalidade têm por objetivo submeter não só os pesquisadores, mas também os artistas, e fala que "gostaria de descrever a erosão que desenha o ordinário em um corpo de técnicas de análise, pôr à vista as aberturas que marcam seu traço sobre as margens onde se mobiliza a ciência". Sua proposta, contudo, é a de uma tarefa que "não consiste em substituí-la por uma representação ou cobri-la com palavras de zombaria, mas em mostrar como ela se introduz em nossas técnicas [...] para reorganizar o lugar de onde se produz o discurso"[207].

Certeau considera que o homem ordinário muda assim o lugar da análise, definido agora por uma universalidade, mas uma universalidade cuja ordem pode ser subvertida pelos funcionamentos cotidianos, nossos diferentes modos de falar, lembrando que é à linguagem ordinária que estamos subordinados. Para o autor, seja o cientista, seja o filósofo, uma vez preso na linguagem ordinária, perde sua posição de domínio. Nesse caso, "O discurso analisador e o "objeto" analisado têm o mesmo estatuto, o de se organizar pelo trabalho de que dão testemunho determinados por regras que não fundam nem superam"[208]. Uma vez perdida essa dominação, restam também invalidadas suas verdades. No caso do pesquisador não índio observando e buscando participar dessa comunidade, ele se vê obrigado a deixar de se considerar parte do grupo de "profissionais supostamente cultos entre selvagens", para se observar no seu próprio meio, na sua cidade, na academia, fora da comunidade indígena – como é o nosso caso – como "estrangeiro na própria casa, um "selvagem" no meio da cultura ordinária, perdido na complexidade do que se ouve e do que se ouve comumente". Preso nessa linguagem, não há um fora dela que lhe forneça o dito ponto de vista externo, neutro, objetivo, o que leva Certeau a afirmar que "não há, portanto, interpretações falsas e outras verdadeiras, mas apenas interpretações ilusórias". Em suma, para o autor não existe saída, e nessa posição de ser um estranho dentro, mas sem fora, e na linguagem ordinária, resta "lançar-se contra os seus limites"[209].

Considere-se, então, que por estas reflexões posso vir a aprender a não cair nas armadilhas absurdas de enveredar pelo caminho das intepretações caolhas, traduzir o indizível, o que implica buscar outras formas de produção de sentidos, não buscar

[207] Idem, p. 61-62.
[208] Idem, p. 70.
[209] Idem, p. 73.

correspondência entre elas. Cada Retrato Narrativo, cada mônada, é um cosmo diferente, contendo uma infinidade de símbolos que conferem aos indígenas a possibilidade do devir. De serem sujeitos de singularidades, mesmo fazendo parte de um mesmo contexto. Parte e todo que incluem o finito e infinito de potencialidades de leituras, letramentos, ler as paisagens, ler as entrelinhas, ler o interior e o exterior das narrativas, desler [pensei que havia inventado a palavra... o poeta Mário Quintana[210] chegou antes], desler o que é lido, diz o poeta que isso é o mais difícil. Parar para escutar aquilo que vem do miolo da narrativa, como se fossem sementes que vão desabrochar a cada leitura, dependendo do tempo da germinação idiossincrática de cada leitor. Isso não é tarefa fácil para ninguém; resistir também não é fácil. Dei muitas derrapadas nesse caminho perigoso e fascinante das certezas e interpretações. Há muitos lobos pela floresta, e cair nas armadilhas é muito fácil.

O meu caminhar com o Povo Xucuru Kariri desde 2003 por várias vezes enveredou pelas armadilhas pedagógicas de pensar que sempre sabemos o que é melhor para o outro. Cheios de teorias que enclausuram o outro em modelos universais, avaliações que contradizem as aprendizagens, didáticas semelhantes às velhas cartilhas que indicam que o caminho é suave. O caminho não é suave, não existe caminho pronto, fiz meu próprio caminho junto com eles, e isso significa que muita coisa em mim mudou. O caminho aparece como um processo em que me encontro procurando superar a mim mesma. Abandonar a velha pedagogia do ensinar optando por aprender com os indígenas. Vou desconfiando da ossatura das gramáticas, aprendendo um novo linguajar que me dê a recusa das respostas exatas da minha tão desgastada pedagogia. Vou enfrentando os limites do olhar, de enxergar as singularidades de cada indígena como se houvesse em cada um a essência que tanto procurava e não conseguia ver, até que um dia eu vi... que não estavam a meu alcance.

Dia 19 de abril de 2012 – nem faz tanto tempo assim – estava eu fazendo registro pedagógico das comemorações do Dia do Índio na escola indígena. A festividade não ocorreu na escola, mas no centro da aldeia, lugar esse em que não coloco muito reparo até me deparar com uma cena inusitada que me intriga até hoje. Em cima do telhado alguma coisa me saltou aos olhos, chamou a minha atenção. Cheguei mais perto para ver o que era. Deparei-me com um livro aberto sofrendo com as

[210] QUINTANA, Mario. *Caderno H*, (1945-1973), Porto Alegre: Editora Globo, 1973.

intempéries do tempo. Não tenho a mínima ideia de como ele foi parar naquele lugar, diga-se de passagem, lugar estranho. Como era dia de festa e as pessoas estavam voltadas para os seus afazeres, não pude me aprofundar na curiosidade de saber como o livro foi parar ali. Muitas especulações passaram por minha cabeça, mas não encontrei nenhuma pista. Seria arte de alguma criança ou arte de algum adulto? Ou do Saci Pererê? Gostaria de entender essa cena. De lá para cá já se passaram cinco anos, fora os anos que se passaram antes de perceber. Ele continua lá, impassível. Espio sempre para ver se ele continua lá. Quanto tempo já estaria naquele lugar até que eu botasse reparo. O dicionário casa das palavras em cima da casa fazendo o quê? Confesso que até hoje não perguntei a ninguém como ele foi parar ali. Não carece muita explicação. Não é muito difícil de entender, afinal de contas, em terra de oralidade a escrita aparece como uma senhora estrangeira de fala difícil, com sotaque, acompanhada de muitos verbos. *No princípio era o verbo* ainda hoje! As letras só vieram depois. O dicionário, o telhado, melhor lugar não há para guardar tantas palavras que não foram ditas.

Foto 39. Aldeia Indígena Xucuru Kariri. Livro sobre telhado. Acervo pessoal da autora. 2012.

A passagem dessas experiências, e de muitas outras, me faz recusar todo princípio de autoridade de interpretação dos retratos narrativos dos professores e lideranças indígenas. O reconhecimento dos meus limites abre brechas para que as narrativas dos indígenas caminhem para seu lugar de conversação sem encerrá-las. A possibilidade singular de retomar a leitura emerge de uma pedagogia da provocação. Provocar em você, leitor, a possibilidade de ser surpreendido pelo perigo do não interpretar. Mas ficar à deriva, se for possível encontrar a ponte entre currículos e identidades. Entendo agora o que Gustavo Bernardo me ensina ao afirmar que a explicação põe sob suspeita às explicações, A suspeita permite a poesia, isto é, as conexões inesperadas[211].

A busca de superação da minha pedagogia da explicação tem como ponto de partida a poesia de Manoel de Barros, poeta das miudezas do cotidiano internos e externos, abandonando o que considerava supérfluo, dar explicações. Explicação nunca foi matéria de poesia. Manoel de Barros é pura pedagogia! Com ele conheci A Didática da Invenção, e fui [desaprendendo] que:

I
Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca
b) O modo como às violetas preparam o dia para morrer
c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos
d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote, tem salvação
e) Que um rio que flui entre 2 jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre 2 lagartos
f) Como pegar na voz de um peixe
g) Qual o lado da noite que umedece primeiro.
etc.
etc.
etc.
Desaprender 8 horas por dia ensina os princípios.

Quando Manoel de Barros[212] diz que é preciso desaprender 8 horas por dia, em consequência disso algo essencial na minha pedagogia aconselha a transgredir, assumir os riscos de fazer a TAPAGEM da casa sem as esperadas considerações sobre o que as análises das narrativas dos indígenas podem alterar na forma de controle que vimos

[211] BERNARDO, Gustavo. *A dúvida de Flusser, op. cit.*, p. 178.
[212] BARROS, Manoel de. *O livro das ignorãnças.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994, p. 11.

discutindo até aqui. Abro mão dessa pseudo-autoridade para não cair em armadilhas. Essa postura me permite a reflexão e a possibilidade de dar a ler novas formas de apresentar os resultados da pesquisa. Tudo que o foi pesquisado, observado, apreendido, é da ordem das subjetividades, não nos cabe dar um veredicto fazendo afirmações sobre conclusões a que chegamos. O que nos cabe, entretanto, é esclarecer o que Maria Tereza Tavares[213] nos ensina. Que o desafio da investigação cúmplice é nutrido pela possibilidade de modificação da própria pesquisadora e pela perspectiva de um enriquecimento recíproco, que é, em sua concepção, epistemologicamente possível e politicamente correto. E sendo a pesquisa um devir, ela exige uma reflexão sobre a capacidade de perceber a escola e seus atores, de traduzi-los através de seus próprios processos perceptivos.

Foto 40. Criança indígena. Acervo pessoal da autora. 2013.

[213] TAVARES, Maria Tereza Goudard. Uma escola: Texto e contento. In: GARCIA, Regina Leite. (Org.). *Método*: pesquisa com o cotidiano. DP&A, 2003, p.43.

Sobre aquilo que não se pode interpretar, pensando também na minha cumplicidade com os professores e lideranças Xucuru Kariri, proponho então uma conversação, lembrando o que Larossa[214] sugere ao dizer que necessitamos de uma linguagem para a conversação. Para sair da repetição do mesmo na linguagem das disciplinas pedagógicas, é preciso que nos ponhamos à escuta dos outros, seguindo os rastros de suas palavras, lembrando que só falamos mesmo com as palavras dos outros, as palavras comuns. O autor convida a sair do pensamento para si, isolado, e ir além das discussões e debates. Trata-se de conversar, para tratar de escutar o que ainda não compreendemos. O autor cita Miguel Morey, que chama a atenção para o desafio da conversa, e me dá pistas desse falar que tem como eco a fala que emitimos: "pensar se parece muito com conversar consigo mesmo. Talvez por isso conversar – não dialogar nem debater, conversar – se parece tanto com pensar em comum"[215]. E entendo que esse pensar em comum é levar em conta o que existe de tensão entre diferentes formas de sentir e pensar, de entender-se e desentender-se, de lidar com o que só se pode mostrar de formas que podemos considerar enigmáticas, de contentar-se – quem sabe! – com o livro no telhado, deixando-se ler pelo vento.

Na esteira da pedagogia de Larossa podemos escapar das armadilhas da língua neutra tão idealizada pela ciência, que dispensa a convivência. Conversar pode ser uma forma de fazer laços, portanto, para o autor, "necessitamos assim de uma língua para a conversação porque só tem sentido falar e escutar, ler e escrever, em uma língua que possamos chamar de nossa, ou seja, em uma língua que não seja Independente de quem a diga, que diga algo a você e a mim, que esteja entre nós"[216].

Quando Larossa fala metaforicamente do Interior sem móveis, ele fala não de "um espaço Interior, e sim de um espaço de interiorização, de subjetivação". Nesse sentido, mesmo quando pensamos *com nossos botões* estamos conversando nesse espaço vazio, que já foi chamado de "psique, alma, consciência ou subjetividade (...): um espaço que pressupõe a igualdade e que, portanto, não pode estar estruturado segundo a ordem desigual do social ou do Institucional, das posições". Para o autor, não se trata nesse caso de uma afirmação qualquer de identidade ou de uma tomada de

[214] LAROSSA, Jorge. *Tremores*: escritos sobre a experiência, *op. cit.*, p. 70.
[215] LAROSSA, Jorge. *Tremores, escritos sobre experiência, op. cit.*, p. 70.
[216] Idem, p. 71.

posição. Ao contrário. O que defende é “um espaço de desindentificação (...) e de desposicionamento”, como uma disposição, um estar disposto a se expor ao outro.

O autor continua me ensinando que nesse Interior sem móveis nos apresentamos unicamente como seres de palavra: capazes de ler por nossa conta, sem estar à sombra do *mestre explicador*. Nesse caso, o que se propõe é, de fato, uma igualdade em que cada um que fala é único, e sua singularidade Independe de uma identidade ou de uma posição, “que só se enuncia em singular, na fugaz colocação em palavra de sua relação com algo que não é ele (ao que lê, ao que escreve, ao que diz, ao que pensa)”[217].

Para Larossa, além do mais, existe a questão de se manter receptivo ao outro, de confiar, de estar inteiro nessa relação, de forma que em nossas práticas de leitura e escrita, e mais precisamente de conversa, não esteja fora delas o seu objetivo maior. Nessas vivências e experiências partilhadas, há uma abertura para “uma experiência individual (de cada um) e, ao mesmo tempo coletiva (de fazê-lo juntos) orientada a fazer saltar essa faísca do pensamento friccionando-se as palavras com as coisas, com o mundo com o que vemos e sentimos”. E o resultado, afirma o autor, coincide com esse processo, com o calor produzido por ele. “E o que se aprende não é outra coisa senão o pensar: o que (nos) acontece ao ler, ao escrever, e ao conversar. Daí a confiança. Só podemos dizer confie. Ou melhor, confie em mim”. E essa confiança implica quem a oferece, mesmo que exija que se confie num desconhecido, trata-se sempre de alguém que Inspira confiança, que não oferece nada, mas inspira confiança”[218].

É com essa confiança de que Larossa fala que procuro demonstrar que o que prevalece das Minhas conversações com professores e lideranças Indígenas, da leitura das suas narrativas e da escrita deste texto, caminha para um pensar. Pensar comigo mesma, mas em uma conversa-ação sobre o que me leva pensar a partir das suas histórias de vida, como um pensamento andarilho, que não tem paragens; pensamento nuvem num dia de céu claro, que vai formando inúmeras imagens, minhas identidades de pedagoga misturadas com a deles, com os currículos em redes múltiplas, identidades narrativas, Interrogações sobre o que vi, escutei, apreendi, desaprendi, num constante processo de interrogar-me.

[217] Idem, p. 166.
[218] Idem, p. 168.

No entanto, as respostas vão se apresentando por diferentes ângulos, o que faz com que a cada palavra do que li surja um novo pensar para as questões das identidades e dos currículos. O tiroteio perpassa todas as mônadas num processo indescritível, penetrante, e reforça a necessidade de rever o que eles narraram.

A complexidade das mônadas exige de mim um zelo, e me põe em dificuldades. Como retirá-las do conjunto dos retratos narrativos e apresentar seus fragmentos sem deixar de fora, substituir, a experiência íntima na qual elas foram geradas, os múltiplos sentidos que são capazes de evocar. Não quero causar um incômodo a você, leitor, não se trata disso, quero fazer um convite para novos olhares, pensares, escutas. Faço o convite para que retome o Capítulo III - AMARRAÇÃO sempre que necessário, para que possa vislumbrar a aventura de reinventar novas formas de leitura, num vai e vem que refaz o caminho com paradas e retornos capazes de tecer novas redes de sentidos.

Essa decisão de não deslocar as mônadas do Capítulo III AMARRAÇÃO permite-me descrever o que elas, em seu conjunto, me levam a pensar, provocam estranhamentos, podem revelar potencialidades. Não são, portanto, um ponto final, mas reticências, aberturas para que o leitor possa assumir sua liberdade para além das camisas de força das Interpretações da Minha vontade, das Minhas leituras. É a possibilidade singular do que as mônadas em seu conjunto, com suas essências, nos dão a pensar um Tiroteio narrado ao som do Maracá.

É bom lembrar-se das considerações que Wilmar DÀngelis[219] quando faz o alerta que segundo o autor vem da Análise do Discurso, que mesmo não sendo o nosso objeto de estudo nos ajuda a pensar: “de quem é a voz que se ouve quando se diz que “se ouve o índio”? Ou seja, quando “ se ouve o índio” não se toma em conta: a) a situação – o contexto histórico- sócio- politico – em que a fala do índio acontece; b) a situação e a história especifica do próprio “porta voz”, isto é, daquele ou daqueles a quem se atribui poder ou direito de representação do interesse indígena; c) a situação e os interesses de quem ouve, ou seja de nós mesmos. É comum que nos enganemos a nós mesmos”.

[219] D ÀNGELIS, Wilmar da Rocha. *Aprisionando. Op. Cit, p.59*

Foto 41. Criança Indígena no processo de tapagem da casa de barro. Acervo pessoal da autora. 2017.

No contexto das leituras das narrativas dos professores e lideranças, é possível estabelecer relações com o que Ivor Goodson[220] nos ensina sobre a importância de trabalhar histórias de vida com professores. É que essa forma de trabalho permite ao professor refletir sobre o cruzamento de fronteiras que eles mesmos atravessaram. Muitos professores passaram pelo deslocamento que o autor fala: eles se deslocam do "local", as vezes trabalhando com tutoria em família, para se tornarem profissionais. *No trem, de Barcelona a Portbou*, Indo visitar o monumento Walter Benjamin, à pergunta de Irene Tourinho: "em que sentido você pensa que este conceito de *fronteira* pode nos ajudar enquanto professores?", o autor começa falando dos deslocamentos físicos, pelo entorno, Indo à universidade, e descobrindo que é na passagem das fronteiras, pensando em suas histórias de vida, que os alunos "refletem sobre os tipos de cruzamento de fronteiras que os estudantes estão atravessando"[221]. Considero, também assim como Goodson, que é simplesmente sendo reflexivos que os professores podem sair do conhecimento formal particular – que à medida que os treina os aprisiona – e ter contato com um conhecimento amplo, mais geral, tanto de si quanto de outros. Pensando o professor ao mesmo tempo como pessoa e como especialista, confere especial importância ao fato de que olhar para si mesmo e viver experiências é o que pode tornar

[220] GOODSON, Ivor. *Políticas do conhecimento, op. cit.*
[221] Idem, p. 59.

os professores não só melhores, como mais felizes, já que “mais sensíveis à maneira como os estudantes estão experenciando o mundo”[222].

Nesse sentido, os estudos de Hélio Gentil[223] sobre o pensamento de Paul Ricouer articulam correspondências ao pensamento de Goodson. A aproximação nos ajuda a vislumbrar a legitimidade das histórias de vida e a questão das identidades no contexto da escola Indígena Xucuru Kariri, buscando outras possibilidades de significações.

Para Gentil na narrativa de uma história, a história desse sujeito, uma história narrada, que faz parte do mundo do texto, mundo da ficção, mas que dá “substância” a esse sujeito, e oferece também contorno, densidade, consistência e conteúdo ao que a identificação por um nome próprio só aponta se completar. Segundo o autor, a resposta mais completa à pergunta “quem és?” ou “quem sou?”, para além da identificação pontual pela denominação é respondida com a narrativa de uma história, a história de uma vida.

Tomemos assim as histórias de vidas narradas pelos Indígenas e pensemos, como Gentil salienta, que é nesse sentido que a vida se torna propriamente humana. A vida se torna humana nessa passagem à linguagem, que já é também passagem a certo tipo de reflexidade, de uma forma de elaborar em linguagem uma consciência de si. É ao narrar- se, continua Gentil, que o sujeito se Insere em uma história, ganhando uma “representação”, e projetando sua existência além do puramente biológico, do corporal. Dessa forma, constitui-se um sujeito propriamente dito, um “si-mesmo” que tira seu valor e sua existência pelo fato de pertencer a uma história; uma história que além de vivida é narrada. Para o autor, assim como pode ser evidente que há uma diferença entre as “experiências vividas” e as “histórias narradas”, também se torna evidente que, com referência ao sujeito humano, há um imbricamento entre o viver e o narrar.

Ao propor estudar as questões do currículo narrativo no contexto da escola Indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG, encontramos novas perspectivas que se foram traçando a partir desses conceitos, levando em consideração o sentimento que pode ter sido provocado nos professores ao narrarem suas histórias e as implicações dessas

[222] Idem, ibidem.
[223] GENTIL, Hélio Salles. Um aspecto do tempo nas relações entre narrativa e reconhecimento a partir de Paul Ricoeur. *Natureza Humana: Revista de Filosofia e Psicanálise* / Grupo de Pesquisa em Filosofia e Práticas Psicoterápicas do Programa de Estudos de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC SP – vol. I, n 1. São Paulo Educ, 1999.

histórias no currículo da escola. A história vivida anônima dos professores, a partir do momento em que é narrada pode ser reconhecida por seus pares, como sugere Gentil. O autor salienta que não se trata aqui de um reconhecimento mútuo, como enfatiza Ricouer, e por duas razões: não é possível, ou é inútil, afirmar seja uma essência, uma identidade fixa, substancial, seja uma falta de qualquer identidade, o mesmo que dizer que o sujeito não passaria de uma ilusão. Nesse sentido, Gentil pondera que a possibilidade do equívoco no conhecimento e no reconhecimento de si mesmo permanece aberta, dada a dificuldade em estabelecer uma "prova da verdade" que satisfaça a qualquer uma das reivindicações: tanto o reconhecimento quanto a construção se si se entrelaçam nessa ipseidade que somos, como seres "temporais" e, portanto, abertos a um futuro que se mostra, por definição, desconhecido, imprevisível, não passível de controle total. Esse futuro, continua, é certamente diferente do hoje, em que se mostra tão somente como expectativa de que a nomeação de si seja simultaneamente reconhecimento e projeto.

Gentil retoma o que afirma o filósofo Paul Ricoeur sobre o final da *Busca (do tempo perdido)* de Proust, que enfrenta a questão do reconhecimento do outro, e de um não-reconhecimento que, no entanto, permitiria identificar esse outro, como coisas contraditórias. Se re-conhecer implica as duas coisas; isso seria, para Proust,

> admitir que o que estava aqui, o ser que nos lembramos, não é mais, e que o que está aqui agora é um ser que não conhecíamos; é ter de pensar um mistério quase tão perturbador quanto à morte, de que ele [o reconhecer] é, além disso, como que o prefácio e o anunciador. Pois essas mudanças, eu sabia o que elas queriam dizer, aquilo de que elas eram o prelúdio[224].

Se admitimos que no ato de reconhecer vivemos uma contradição, como salienta Proust, o que podemos pensar de nosso reconhecimento de cada professor Indígena? Se o ser de que nos lembramos não é mais, e se aquele que está aqui agora é um ser que não conhecíamos, a possibilidade de viver esse dilema que me faz olhar para outro lado do problema, para o que significa re-conhecer, quando reflito sobre as questões do currículo nessa comunidade. Não podemos pensar e ser Independentes do que está acontecendo no contexto mais amplo da educação. Não há como não perceber o

[224] Marcel Proust, citado por Paul Ricouer, *Percurso do reconhecimento*. Tradução de Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo*:* Loyola, 2006, p. 80.

descompasso entre a proposição de um currículo narrativo, que trabalha com identidades que perturbam, que não estão confortavelmente fixas, e a Base Nacional Comum Curricular[225] que está posta para ser implementada nas escolas públicas e privadas do país, incluindo as escolas indígenas, com base em uma identidade previamente estabelecida.

Essa questão literária e filosófica, e, portanto, uma questão de vida, nos permite pensar na complexidade dos currículos da escola Indígena com seus sujeitos num constante devir, que por hora ainda não foram escutados sobre o que pensam, como afirmam José Ribamar Bessa Freire e Gersen Baniwa em entrevista conjunta[226]:

> José Ribamar: *nas Faculdades de Educação de todo do Brasil existem critica muito forte na forma como foi construída foi pensado. Houve uma discussão na mídia um ano um ano e pouco atrás na parte referente à História que é ainda um dos poucos pontos da Base curricular que eu vi com simpatia porque tratava digamos de abrir espaço para a História Indígena e a Diáspora Africana no Brasil. E foi um horror a mídia caiu de pau em cima dizendo que se queria agora apagar a identidade ocidental europeia do Brasil em detrimento, quando na verdade estavam discutindo a possibilidade de ter uma brecha para discutir estas questões. Porque a escola continua de costas eu não acho que as bases venham contribuir para melhorar essa situação não. Faltou isso envolver as comunidades envolver aquelas instituições de pesquisa e ensino que estão refletindo sobre estas questões que está há muito tempo ficaram meio marginalizadas.*
>
> Gersen Baniwa: *Eu acho que nós temos que avançar nesta cultura de ouvir povos indígenas e construir as políticas, sobretudo aquelas que visam reformular a relação, mas, sobretudo as formas de operação os modus operandis destas políticas com eles. É o que eu acho que as políticas dos últimos anos têm sofrido. A Base Nacional Curricular é isso. Estou hoje no Conselho Nacional de Educação, o Conselho vai se reunir e vai realizar cinco audiências regionais e os povos indígenas estão se preparando para incidir nestes debates para colocar da forma como eles querem ser visibilizados neste instrumento normativo. Primeiro lugar; os povos indígenas querem que apareçam nessa Base pior é não aparecer, porque é como se não fizesse parte da sociedade nacional. Afinal de contas é Base Nacional tem que estar do jeito que eles querem. Existe uma frase que gosto muito os colegas professores indígenas do Nordeste sempre dizem assim: Nós queremos a educação nós queremos a escola, mas não é qualquer educação, qualquer escola que nós queremos. Uma escola uma educação do nosso jeito.*

[225] Para saber mais consultar: Portal da Base - A Base - Base Nacional Comum Curricular Base Nacional lcomum.mec.gov.br/a-base. Além de baixar o Guia de leitura e o documento da Base na íntegra, A Base Nacional Comum Curricular; Os marcos legais.

[226] Conexão: o que é preciso para melhorar a Educação Escolar Indígena. Disponível em: <http://www.futuraplay.org/video/o-que-e-preciso-para-melhorar-a-educacao-Indigena/367842/> Acesso em maio de 2017.

Essa tensão aparece também nos estudos de Frangella[227], ao se perguntar o que tal centralidade do conhecimento e a articulação conhecimento/direito oferecem para pensarmos currículo. Essa é a questão que, em diferentes esferas, é necessário trazer à baila, de forma a mobilizar o debate sobre o que significa precisamente o "comum", o que de fato qualifica a base: o que é uno/homogeneizado? E, afinal, quem discute o que é comum? E o que é comum a quem?

O pensamento de Macedo[228] é também complementar, no sentido de apontar a necessária cautela, digo eu, pelo menos considerando os 14 anos de acompanhamento pedagógico dentro da escola indígena Xucuru Kariri. Cautela que aprendi com os indígenas, a desconfiar sempre das novidades que não passam de velhas pedagogias mascaradas. Macedo nos ajuda a pensar no porquê da recusa. E também se pergunta por que as chamadas "ideias reguladoras" e o "horizonte determinável a que a educação dará acesso" colocam-se como promessas destinadas a não serem cumpridas "porque elas vêm expulsando da educação toda diferença e toda singularidade". Aquilo que nos recusamos a aceitar é o que a autora aponta como o lugar que não queremos ocupar, não se trata de ser simplesmente contra as bases nacionais comuns, mas de não querer ocupar "o lugar de prescrição e controle". O que está posto na intenção é, ao contrário, "reativar a alteridade não antecipável", o que a autora vem chamando de "imprevisível". Macedo conclui seu artigo destacando que "em políticas públicas, a opção pelo imprevisível pode parecer idílica, mas não há alternativa para políticas que pretendem educar". De fato, ela reconhece que se trata de uma aposta, um desafio maior que "produzir uma lista (de conteúdos ou de capacidades de fazer) que sirva de base nacional comum". É imprescindível formar bem os professores, continua a autora, e oferecer "condições de trabalho e salário compatíveis, investir nas escolas e no trabalho lá realizado, enfim, valorizar a educação, e não o controle que a destrói como empreitada intersubjetiva".

---

[227] FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Um pacto curricular: o pacto nacional pela alfabetização na idade certa e o desenho de uma base nacional comum. *Educação em Revista*. Vol.32 n. 2 Belo Horizonte Abril/junho 2016. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982016000200069&script=sci_abstract>

[228] MACEDO, Elizabeth. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento de si. *Educação em Revista* vol.32 n.2 Abril/junho 2016. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982016000200069&script=sci_abstract>. Acesso em maio de 20187.

Por outro ângulo, Ferraço e Nunes[229] podem conversar conosco, pois consideram fundamental assumir que as pesquisas com os cotidianos dos professores, do que chamou de *narradores praticantes*, nos mostram que "as *teoriaspráticas* curriculares, inventadas pelos sujeitos praticantes das escolas, além de serem híbridas, negociadas nas complexas redes cotidianas de saberes, fazeres e poderes, são também, *políticas de currículo*"[230]. Os autores ponderam que essa compreensão nos impõe a necessidade subsidiar nossa noção política de maneira mais complexa do que aquela que se apresenta de forma sistematizada nos documentos governamentais. Eles consideram que [...] "se é urgente perceber que as práticas são também, teorias e vice-versa" (também por isso os autores escrevem *teoriaspráticas* ou práticas teóricas), é também urgente perceber que elas são, sobretudo, políticas"[231].

Sabemos que o que Carlos Ferraço propõe pode ser tomado como uma abertura para um novo estatuto para as narrativas dos indígenas. É evidente, portanto, pensar a profundidade do que é posto num contexto em que o subalterno tem poucas oportunidades de ser escutado. À primeira vista pode causar incômodos na ordem estabelecida, o que por sua vez não pode impedir que eles continuem narrando, escutados, incomodando, até que suas narrativas políticas ganhem autonomia curricular na grande diversidade de povos indígenas do país. Não podemos mais propor um currículo genérico, para um "índio" genérico, com os equívocos que se cometem ao enxergá-lo desta maneira.[232] Eles se constituem na multiplicidade de identidades e nos "entrelugares", não são isto nem aquilo, são o devir. Remetendo aos entrelugares de Homi Bhabha, Felippe Serpa sublinha a instabilidade desses entrelugares, que decorre "da ressonância do diálogo de dois lugares, que resultam na precipitação de acontecimentos produzidos pelo diálogo". Para o autor, uma vez terminada a

[229] FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículos, culturas e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimento dos sujeitos praticantes. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. (Orgs.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, ES: Nupec/ Ufes, 2013.
[230] Idem, p. 96.
[231] Idem, p. 97.
[232] Para saber mais recomendamos a leitura do texto: Cinco ideias equivocadas sobre o índio - *Revista Ensaios e Pesquisas* ...repecult.openjournalsolutions.com.br/index.php/repecult/article/download/1/1 de José Ribamar Bessa Freire - 2017.

ressonância, “o entrelugar se esvai, mas os dois lugares que precipitaram os acontecimentos ressonantes agregam conhecimento”[233].

Encontramos nas mônadas de nossos narradores e narradoras indígenas essa instabilidade, essa ressonância, que consideramos cruciais para levar adiante qualquer proposta para uma Educação Escolar indígena: política de formação de professores, formação continuada, trabalho coletivo, interculturalidade, hibridismo, tiroteios, pedagogia de projetos, pedagogia indígena, entre muitos outros fatores que podem trazer um repensar as políticas oficiais. Ar novo, oxigênio para as múltiplas redes dos cotidianos escolares. Se não prestou atenção, é só reler, retomar o Capítulo III - AMARRAÇÃO quantas vezes for necessário. Reler, escutar o tiroteio narrado ao som do maracá.

Durante as várias (re) leituras das mônadas fui percebendo nos detalhes como a implementação do Projeto Flora[234] é retomada pelos professores no momento em que narram percebem como a produção do currículo em rede é realizada por eles. Uma professora na mônada 8 página 185 capítulo III Amarrações pergunta, isto é ou não é currículo? Tal pergunta deixa uma dúvida no ar, a quem ela dirigiu a questão? Para a entrevistadora sua mais próxima interlocutora ou ao leitor? Por via das dúvidas para responder sua pergunta às respostas podem não ser as mesmas, porque o leitor desconhece o contexto em que o projeto Flora foi realizado. A professora, por exemplo, não reduz o termo currículo aos conteúdos prescritos pelos conteúdos curriculares, mas ao currículo que vem sendo produzido e implementado pelos professores indígenas no contexto da Escola Indígena Xucuru Kariri. Desta forma a resposta não pode ser sim ou não. A palavra currículo neste sentido ganha outro status quando a professora quer dar visibilidade ao que eles vêm praticando no cotidiano. O que existe ali é uma produção de conhecimento e não uma mera reprodução. Portanto, há, sim, a necessidade de abrir espaço para referenciar o que eles estão fazendo para que o leitor possa fazer suas próprias considerações e ter uma ideia do que é que a professora está nomeando como currículo. Digamos, então, que é preciso fazer uma parada para ler, apreender o que a

[233] SERPA, Felippe. Rascunho Digital: diálogos com Felippe Serpa. Salvador: EDUFBA, 2004. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11898/6/Marcelo%20Matos%20parte%206.pdf> Acesso em maio de 2017.

[234] SILVA Beatriz Sales da. PETRUCCI ROSA, Inês de Freitas. Projeto Flora na comunidade Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, MG e as possibilidades do currículo narrativo. Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 1 N. 2 – pág. 229-246 (jul. - set 2015): “Educação e relações étnico-raciais”

professora esta dizendo. É preciso transcrever aqui uma das mônadas narradas pela professora, sabendo que anteriormente não às desloquei do capítulo III Amarração. Mas, aqui se trata de trazer a narrativa de outro contexto, ou seja, do Projeto Flora[235]. Apenas assim o leitor, supomos que de bom grado saberá até onde queremos chegar, colocar o currículo praticado na escola indígena Xucuru Kariri como a implementação do currículo narrativo, do currículo em redes que viemos falando até aqui.

Nosso argumento vem daquilo que nos vem por meio da realidade criadora de um cotidiano, produzindo sua própria realidade. Os professores indígenas mostram-se protagonistas dos seus fazeres, artes, táticas. Neste sentido Michel de Certeau[236] nos esclarece que já faz muito tempo que ele estuda outras sociedades entre elas as indígenas. Ele reconhece que "o espetacular sucesso da colonização espanhola no seio das etnias indígenas foi alterado pelo uso que dela se fazia: mesmo subjugados, ou até consentindo, muitas vezes esses indígenas usavam as leis, as práticas ou as representações que lhe eram impostas pela força ou pela sedução, para outros fins que não os dos conquistadores." Assim como vivenciei com os professores Xucuru Kariri que também "faziam com elas outras coisas: subvertiam-nas a partir de dentro – não rejeitando-as ou transformando-as (isso acontecia também), mas por cem maneiras de emprega-las a serviço de regras, costumes ou convicções estranhas a colonização da qual não podiam fugir". Como demonstra Certeau em seus estudos, entre o indígena Xucuru Kariri fui também percebendo, reconhecendo, aprendendo que "eles metaforizavam a ordem dominante: faziam-na funcionar em outro registro. Permaneciam outros, no interior do sistema que assimilavam e que os assimilava exteriormente. Modificavam-no sem deixá-lo. Procedimentos de consumo conservavam a sua diferença no próprio espaço organizado pelo ocupante".

Nesse ponto trago à cena a narrativa da professora que me faz a pergunta isto é ou não é currículo? É com esta indagação que deixo o leitor absorto em seus pensamentos distante das minhas tentativas de (mesmo que involuntárias) de direcionar suas conclusões. Pode-se desconfiar destas manobras. Passo então a palavra a professora transcrevendo aqui sua mônada narrando a sua experiência com o projeto Flora:

---

[235] SILVA, Beatriz Sales da. PETRUCCI ROSA, Maria Inês de Freitas. *Projeto Flora; op.cit*
[236] CERTEAU, Michel de. A invenção do Cotidiano 1 Artes de Fazer. *Op.cit p. 89*

Para que faça sentido a todos!

No projeto Flora, um dos objetivos que a gente defendeu, foi à participação efetiva de quem era o alvo do projeto, que falava dos seus conhecimentos, suas experiências, seus costumes que ela sabe e que não tinha passado para a gente ainda. E uma dessas foi o café da semente do feijão andu. Então numa das visitas a casa dela, conversando, ela foi falando das sementes que faziam café. Sabendo que aqui tinha alguns pés de feijão andu, convidamos para ela vir até a escola para nos ensinar a fazer o café da semente de andu. Ela veio até a escola, explicou desde o começo a escolha da semente, torrar o café, depois pisar o café. Todos os passos necessários para produzir o café de andu. Nós visitamos os quintais das casas que ela morou, as crianças produziram materiais, escreveram textos contando como que foi, desenharam os quintais. Falamos quem era Flora. Foi uma produção de material, um registro que foi bem interessante. A intenção é de que esse material produzido se transforme num material especifico aqui do povo que possa ser trabalhado da Educação Infantil até o 5º ano que a gente hoje trabalha. Acreditamos por ser material que eles produziram que vai passar de ano em ano que é uma produção delas mesmo. No final do projeto quando já tinha visitado todas as casas, tudo o que ela foi falando, fomos registrando em vídeo e escrevendo. Produzimos um poema falando da história dela. O poema se chama: Quem é ela? Vem contando, o objetivo para que todos da comunidade a reconhecessem, a personagem. As crianças apresentaram o poema. Ela foi homenageada, falou um pouco do que gostou e cada um falou dela como membro da aldeia e como Flora. O poema vai ficar registrado como material didático em sala de aula. O objetivo do projeto é trabalhar em conjunto, é o coletivo. Unir todos os anos com os professores para que faça sentido a todos. Não adianta fazer sentido só para uma turma, pois o nosso objetivo é trabalhar o coletivo, trabalhar desde a Educação Infantil até o 5º. ano envolvendo todas as disciplinas, a Geografia, a Língua Portuguesa, a Matemática, o Uso do Território, a Cultura. Envolvendo todas as disciplinas - que é para nós o mais importante - vai abranger nossas necessidades. A dificuldade que nós tínhamos, coloco-a no passado porque graças a Deus já melhorou bem isso... é um processo longo e demorado. A comunidade vem de uma educação em sala de aula, os pais que estudaram entendem que o ambiente da sala de aula tem que ser bem trancado na sala de 4 horas. Isso é um processo que juntos vamos tentando desconstruir na cabeça dos pais e da comunidade que o ambiente alfabetizador é um ambiente amplo onde a gente pode sair da sala e trabalhar. Porque a gente vive dentro de uma aldeia rodeada de mata, de planta. Porque não usar isso como instrumento de aprendizagem ao invés de pegar um livro de História Antiga? Por que não pegar uma história do nosso povo que tem conhecimento para repassar para nós. Então isso é algo que a gente está construindo com a comunidade, tentando mostrar para ela que o ambiente alfabetizador é amplo. A gente pode usufruir de tudo que a natureza oferece, dos conhecimentos que eles têm. E então estamos mostrando para eles que eles têm um grande saber que é importante para a nossa educação, da nossa cultura, daquilo que queremos como escola. Ainda nosso projeto teve alguns fatos: nós passamos três meses andando na aldeia, visitando quintais, conversando com os moradores. Teve um pai que achou que nós estávamos perdendo tempo, ou seja, estávamos enrolando. Mas no final a gente viu que ele mudou de ideia. Está vendo tudo aquilo que a gente fez? Esse aqui é o resultado. Então aprovou, pelo sorriso que deu. Acreditamos que aprovou. É uma dificuldade porque tudo que é novo, que a gente tenta trabalhar encontra dificuldades, obstáculos. Isso acontece em todas as escolas que tenta inovar. Elas têm dificuldades, as barreiras a enfrentar. A gente aqui está conseguindo vencer e os pais estão aprovando. (narrativa de professora)

Neste sentido, Ferraço salienta em trabalho com Alves e outros autores a importância de não classificar, julgar, desqualificar ou negligenciar as *narrativas imagens* produzidas por educadores e alunos das escolas em suas práticas curriculares cotidianas. Trata-se precisamente do contrário; trata-se de assumi-las como pistas

fundamentais para o entendimento das negociações e/ou hibridismos entre currículo e cultura praticadas pelos sujeitos, evidenciando, desse modo, a complexidade e a diferença que permeiam suas redes de conhecimentos.

Os argumentos de Carlos Ferraço e Nilda Alves formulam novas possibilidades para pensar o currículo. Seus escritos dão um tom de clareza a nossa conversação ao dizerem que mesmo considerando que as prescrições oficiais constituem elementos importantes do currículo, consideram importante problematizar essa visão, de forma a poder tirar o foco da ideia de currículo como documento oficial, de ampliar essa noção de currículo tomando-a como redes se saberes, de fazeres e poderes; redes tecidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, mas que não se limitam a esses cotidianos, prologando-se para além deles, enredando em seus fios diferentes contextos vividos pelos sujeitos praticantes.

Trago, então, uma velha história, mas muito necessária nesses tempos de perdas dos direitos conquistados com muita luta dos movimentos sociais. Quem contou foi o Cacique Jânio Ferreira do Nascimento, ela fala de meu encontro com a filosofia indígena. Aqui está à possibilidade de uma conversação, a experiência de aprender com ele as artes e as astúcias aprendidas com seu pai. O valor dessa história não está apenas em recordar as histórias tradicionais dos velhos, mas na potência que ela traz para pensar os currículos e identidades da escola indígena na base nacional comum, com suas cada vez mais possíveis ameaças de apagamento das diferenças, no *aprisionamento dos sonhos* como Wilmar D'Angelis[237] concebe em seus escritos ao pensar a escola indígena.

Jânio Ferreira Nascimento

A história da onça e do gato é porque são compadres eles dois. O compadre gato e a comadre onça. É uma história hoje que ela se define como uma história que meu pai me contou, José Sátiro do Nascimento que era o nosso cacique. Uma história que tem segredos nela também para falar do compadre gato e da comadre onça. São segredos que no dia a dia a gente vê muito acontecer e eu gravei. A história começa assim:

A comadre onça tinha muita Inveja do compadre gato. Tudo o que o compadre gato fazia a comadre onça dizia: - vou aprender! Aprender os pulos, pulos são manobras da vida. A comadre onça falou: - compadre gato, me ensina os segredos desses pulos! O compadre gato disse: - vou lhe ensinar! O compadre gato foi e deu o primeiro pulo, a

[237] D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Aprisionando sonhos, op. cit.*

comadre onça observando e já tinha maldado, a comadre onça querendo aprender para depois tirar a força dele e até matá-lo. O compadre gato foi e ensinou o segundo pulo e a comadre onça aprendeu dois pulos. E a comadre onça foi aprendendo os pulos que o compadre gato dava que eram pulos de se defender do mal. O compadre gato foi e ensinou o terceiro pulo. Depois de o compadre gato ter pulado bastante, ensinado, a onça aprendeu. Só que o compadre gato não ensinou todos, ficou um pulo ainda. Ele disse: - não vou ensinar todos porque ele já pensou, a comadre onça está querendo aprender todos esses pulos para depois querer armar uma armadilha para mim e me matar. Assim o compadre gato estava certo. A comadre onça foi e fez uma armadilha para ele. Fez uma armadilha e disse: - é hoje que como o compadre gato! O compadre gato ia passando e a comadre onça já estava à espera para pegar ele achando que tinha aprendido todos os pulos. Esses pulos são que em cada um tem um segredo. E o último pulo que o compadre gato não ensinou era o pulo da sobrevivência. Esse pulo da sobrevivência, a comadre onça foi achando que sabia todos fez a armadilha. O compadre gato ia bem tranquilo nessa emboscada, a comadre onça pulou em cima dele para comer. O compadre gato foi e deu esse pulo, quando deu esse pulo a comadre onça perguntou: compadre gato porque não me ensinou esse? O compadre gato respondeu: - não sou besta, se ensinasse todos ele você ia me comer.

Josefa Ferreira da Silva

Esta história mexe com você. A nossa convivência faz parte dessa história. Nós índios somos, nós aqui índio Xucuru somos assim comparando com o gato e os não índios compara a onça, é a onça. O que eu quero falar nessa convivência de se ser o gato. Porque nessa convivência com o não índio querem que nós descubra o último salto, igual ao gato na nossa tradição. Porque nós temos segredo que compara a esse pulo do gato e nós não descobre. E o não índio quer que nós descubra. Nós já estamos descobrindo várias defesas nossas. Mas esse último pulo é que o gatinho tinha é a nossa defesa que é a nossa tradição no mato. O não índio comparado com a onça para ajudar a nos acabar a nossa nação que é o último pulinho que é o do gato. O povo Xucuru aqui tem esta história que tem muita parte com esse movimento do gato e da onça. É uma história muito antiga faz uma comparação muito forte com a nossa história e a história do gato e da onça. A história do gato e da onça é emendada na história do cacique Jal, dos Xucurus aqui de Minas. A luta da onça mais o gato faz parte da história do não índio comparado com a onça e nós somos o gato. A onça queria que o gato descobrisse todos os saltos e ele escondeu um. É como nós aqui estamos descobrindo muitas coisas da nossa cultura, mas tem uma que nós não descobrimos que é a cultura Interna de dentro do mato não revela para ninguém. Muito não índio já pelejou para nós descobrir. Já veio repórter foi até o meio da mata eles ficam exigindo querendo chegar lá e nós não levamos. É uma comparação do salto do gato junto da onça. A onça é doida para descobrir o derradeiro salto e nós na nossa luta também. Os não índio são as onças para fazer os Xucuru descobrir o último salto e nós não descobrimos.

CAPÍTULO V - A OBRA ABERTA

Foto 42. Casa de barro no processo de construção. Acervo pessoal da autora. 2017.

A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio
do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores
e até infinitos.
Manoel de Barros[238]

[238] Disponível em: https: //www.pensador.com/poemas_de_manoel_de_barros/ Último acesso maio 2017.

Os professores e lideranças indígenas Xucuru Kariri, Caldas, MG, me deram uma ideia da arquitetura de uma casa ninho não imaginável que se apresenta de uma forma estética, ética, política, fluida, espaço dos encantados, elementos que são inseparáveis e mostram a sua força precisamente em sua *amarração*. Estão para além da realidade palpável em decorrência da matéria imanente da qual essa casa é feita. Entretanto, ergui a casa se é que entendemos a sua complexidade que sempre escapa como a fumaça do cealha (cachimbo) que eles fumam. Em outra história, eles conversam comigo, é preciso escutar não apenas com o silêncio, mas uma escuta da alma. Como aprendi com Dona Josefa, eles têm notícias invisíveis, que não morrem, viajam... táticas, resistências.

Fico em profundo silêncio, pois é preciso pensar, sentir como será o telhado da casa Tese que ergui até aqui, fazendo o chão, o esteio, a amarração, a tapagem. Sinto que não pode ser uma cobertura projetada a partir da ordem do intelecto, mas do devaneio e da poética, que reverberam na potência do sentir, do indizível. Chamamos Gaston Bachelard[239] que, traduzindo meu sentimento, me ilumina ao dizer que a casa é um "valor vivo", pois, mais do que ser uma imagem homóloga ao universo, revelando seu potencial cósmico, terminamos por acreditar que o próprio universo vem habitar a casa. Gaston Bachelard afirma ainda ser "impossível escrever a história do inconsciente humano sem escrever uma história da casa".

Decido então que a casa Tese – que construí com a ajuda de muitas mãos e vozes, dos professores, lideranças indígenas, interlocutores professores, amigos... são tantos, poetas e cantores – não terá telhado, será uma casa aberta, ou uma obra aberta, como sugere Umberto Eco[240], que nesse sentido comunga com o potencial cósmico da casa de que me fala Gaston Bachelard.

Não pretendo afirmar que a casa Tese que construí é uma obra aberta. Tomo emprestada a proposição de Umberto Eco de que as obras "abertas", estando em movimento, se caracterizam por um convite a fazer a obra com o autor. Esse raciocínio de Eco salienta que uma obra – no caso aqui a casa que construí – assim entendida é, sem dúvida, uma obra dotada de certa "abertura"; o leitor do texto sabe que cada frase, cada figura se abre para uma multiformidade de significados que caberá a ele. Para isso,

[239] BACHELARD, Gaston. *Poética do espaço, op. cit.*, p. 89.
[240] ECO, Umberto. *Obra aberta*: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. Tradução de Giovanni Cutolo. São Paulo: Perspectiva 1991, p. 37 a 66.

considera-se até mesmo seu estado de ânimo; escolherá a chave de leitura que julgar exemplar, e usará a obra na significação desejada (fazendo-a reviver, de certo modo, diversa de como possivelmente ela possa ter se apresentado para ele numa leitura anterior). O autor pondera que, nesse caso, "abertura" não significa absolutamente "indefinição" da comunicação, no sentido de que valha uma escolha qualquer, nem que haja "infinitas" possibilidades da forma e total liberdade da fruição; mas somente um feixe de resultados já prefixados e condicionados, de maneira que a reação interpretativa do leitor não escape ao controle do que o autor pretendeu.

A beleza da descrição do conceito que tomo emprestado de Eco está no fato de que ensina que a obra se coloca intencionalmente aberta à reação do fruidor. A obra que "sugere" vai ser lida, de cada vez, dando lugar ao que o intérprete pode trazer para ela com suas disposições emotivas e imaginativas. Para Eco, é nosso mundo pessoal que vai tender, nas leituras poéticas, a se adaptar de forma fiel ao mundo oferecido pelo texto. Contudo, independentemente de haver ou não uma ativa participação do leitor, o fato de as obras poéticas se basearem deliberadamente na "sugestão", faz que o texto se proponha a "estimular justamente o mundo pessoal do intérprete, para que este extraia de sua interioridade uma resposta elaborada por misteriosas consonâncias", e que a despeito das intenções que movem essas poéticas, "o mecanismo fruitivo revela esse gênero de *abertura*"[241].

Para Umberto Eco, o que o autor oferece àquele que vai fruir sua obra, é precisamente uma obra não terminada, uma obra por fazer, por acabar. Desse modo, ele também não pode saber com certeza de que forma ela vai ser conduzida a um fim. Ele sabe, contudo, que "a obra levada a termo será, sempre e apesar de tudo, a sua obra, não outra, e que ao terminar o diálogo interpretativo ter-se-á concretizado uma forma que é a sua forma, ainda que organizada por outra de um modo que não podia prever completamente". Enfim, o autor tem como garantia que terá "proposto algumas possibilidades já racionalmente organizadas e dotadas de exigências orgânicas de desenvolvimento"[242].

Quando fala da obra "aberta", Eco mostra-se como potente fonte de inspiração. Como se assim pudéssemos encontrar guarida aos nossos devaneios de uma arquitetura

[241] ECO, Umberto. *Obra aberta, op. cit.*, p. 46.
[242] Idem, p. 62.

tão fluida. Uma casa sem cobertura, telhado, que possa impedir a magia de olhar para o céu, universo infinito de múltiplas possibilidades, inclusive de devaneio. E você, leitor, que chegou até aqui, como pensa que será a cobertura da casa que construí?

O que apreendi até aqui da construção desta casa Tese? Sinto que pode se resumir nas duas últimas histórias que passo a narrar, a primeira, me contaram; a segunda, vivi, e ambas se transformam numa experiência que não pode ser catalogada pela ciência positivista. Sua linguagem fala ao coração, ao acontecimento irreptivel. Que sentido tem esta casa Tese para você, leitor? Que sentidos tem a CASA NINHO para estabelecer uma conversação sobre as identidades e os currículos?

CASA NINHO

Elias Cordeiro da Silva

A aldeia aqui nossa é o ninho. Nós temos que colocar sempre a comida na boca de nossos filhotes, a comida que eu falo é levar nossos filhotes para o caminho bom, ensinar o costume, tradição. O que nós estamos aprendendo temos que passar para eles, porque, se não, morre. Se não passar morre e não é isso que nós queremos. Quer que cresça, não morre!

Jânio Ferreira do Nascimento

Hoje nós temos uma casa da gente, um ninho. O ninho do Povo Xukuru Kariri aqui de Caldas, a ligação quando fala ninho com uma ave. Toda ave faz um ninho. O nosso ninho é um ninho de resistência, ninho de sabedoria. Quando a gente fala ninho é porque está dentro tudo isso, nosso toré, nossa religião, nossos saberes. O significado que cada índio que nasce aqui dentro da aldeia... eles têm esses ensinamentos. Então muitos pode até acontecer de sair daqui, mas lá fora da nossa aldeia ele não vai ter nada. Hoje e sempre vai ser assim, quando uma criança está gerada dentro da barriga de uma índia, a mãe velha participa do toré, participa da religião, sabe que aqui é uma aldeia. Então os cantos do nosso povo ele escuta dentro da barriga. Se ele não tivesse visto ou tivesse nascido fora da aldeia, a mãe tivesse saído, ele ia saber alguma coisa.

É como o pássaro, o pássaro quando está dentro do ovo o pai fica cantando em volta do ninho. É igual aqui dentro da nossa aldeia, é assim, estamos cantando e a criança dentro da barriga da mãe está ouvindo também. Esta aqui é uma ligação, por isso o significado do ninho. Agora muito deles quando nascem o pássaro pode ir embora, mas ele não se esquece de onde ele nasceu. Sempre volta para o ninho onde foi gerado, onde o ninho foi construído e é assim o nosso povo Xucuru Kariri. Hoje também nós temos indígenas que não viveram junto com meu pai, mas eles sabem que pai era ali um ninho. Ninho da sabedoria junto com mãe. Ali tinha os cantos de mãe. Eles foram e retornaram. Esse ninho, qual o significado? É que vai, mas volta para dentro. Xucuru Kariri é assim, ele vai para fora da aldeia um dia, mas está sempre retornando. Isso é o significado do ninho! A casa, a maloca, é justamente falado como maloca mesmo. O não índio, ele criou vários nomes, casa da cultura, casa não sei de quê, a própria oca. O que eu quero dizer com isso... tem encantados, encantados como exemplo deles uma dança aqui, dança do Praiá, outra coisa diferente a dança deles como eles pratica. Uma nuvem para os estudiosos não fazendo discriminação, mas é um meio para sobreviver até hoje. Quando a gente fala nosso ninho é um ninho onde está nossa sabedoria, a nossa resistência, encantados. Muitos perguntam como? O que é? Isto é a nuvem que tem para o não indígena, mas para os indígenas não tem nuvem, estamos praticando e resistindo. Agora tem mais ainda, cada aldeia tem o seu modo de vida, como cuidar dos seus antepassados. Nós temos também dentro dos nossos segredos o nosso praiá. E muitos perguntam o que seria e como nós fazemos. Estamos aqui cuidando da nossa geração do passado. Então o Praiá é uma dança do nosso povo, faz parte do nosso passado, da nossa religião, uma casa ninho para que a gente consiga... dentro de tudo isso aí está o ensinamento do povo do passado. Eu falo do passado e estou resistindo, mantendo o que o José Sátiro do Nascimento deixou, nosso cacique aqui do Povo Xucuru Kariri, e eu filho tenho que aceitar esta missão de hoje ser um cacique. Porque queria estar aqui junto com o velho cacique e ser o segundo cacique dele. Tudo é como Deus quer, Deus quis e hoje o Jal é o cacique do Povo Xucuru Kariri aqui de Minas Gerais.

Foto 43. Desenho casa ninho elaborado pela professora indígena Damiana. Acervo pessoal da autora. 2017.

VOAR COM PÁSSARO

Seria homem ou pássaro?
Não tinha mãos.
Vestígios de sua boca iam para flor.
Havia uns sonhos
Dependurados como roupa.
Uns podres ornamentos de pano e móbiles
Gâmbias dispersas,
Cata-vento. Perto
Havia um barco.
Barco ou peixe?
Não pude precisar.
Vi o homem andando para semente
E a semente no escuro remando para raiz.

Manoel de Barros[243]

Compreendo agora, então, que os meus devaneios me ajudaram a entender o aprendizado junto ao Povo Xucuru Kariri. Assim como o homem da história do livro *Alguma Coisa*, construí uma casa que possa acolher essa identidade-diferença do indígena cuja imagem não pode ser capturada.

Foram anos à procura de livros que pudessem colaborar para a construção de uma linguagem receptiva ao devaneio e à ciência. A casa de muitas janelas está quase pronta. Faltam agora as vozes, as vozes da longa caminhada, e o canto do pássaro que fala de coisas encantadas de outra dimensão.

> A experiência pode ser abordada na sua complexa síntese e na sua particular unicidade, procurando ver nela o que a de único e irrepetível. Todo acontecimento é aquilo que se passa aqui e agora, o que irrompe, por surpresa e de modo imprevisto, numa situação particular. É o que se faz presente o que emerge fendendo o presente e introduzindo nele certa descontinuidade.[244]

[243] BARROS, Manoel de. *Poesia completa*, *op. cit.*, p. 56-57.
[244] VILELA, E.; BÁRCENA, Fernando. Acontecimento. In: CARVALHO, A. D. (Coord.). *Dicionário de Filosofia da educação*. Porto: Porto Editora, 2006.

Como falar desse acontecimento ímpar de que nos falam Vilela e Bárcena? Como falar disso que para mim traz imagens únicas e incomensuráveis?

A joaninha pousada na mão que ilustra a primeira página de *Alguma Coisa* reaparece no final das histórias contadas aqui. Eis um aqui-e-agora que se fez presente e que só pode ser revivido como repetição, mas o que se repete aqui não é uma retomada do mesmo, e pode sempre se renovar.

Maio de 2015. Um dos últimos meses de vida do Cacique José Sátiro do Nascimento. Um encontro marcado pelo acontecimento! Conversamos muito sobre as fotografias e o Livro da Sombra[245]*, entregue a ele, feito em sua homenagem. De repente, o inesperado. O arrepio que percorre meu corpo quando avisto em suas mãos uma joaninha e imediatamente me lembro do livro de Ricardo Azevedo. A joaninha pousa e anda pelas mãos do Cacique, e me lembro destas palavras: "Quando a ciência entrar no seu coração e a sabedoria estiverem doces na sua alma, peça e lhe será dado". Não reconheço então a autoria...*[246] *Sinto que estou a caminho do encontro com o pássaro desconhecido, o indígena, também desconhecido, que não se deixa ser engaiolado, aprisionado, fixado. Seu José Sátiro desconhece a história do homem e do pássaro, mas alguma coisa o toca algo o contagia e ele se deixa fotografar. Passamos alguns minutos pensando na efemeridade da joaninha. Conto a ele o meu segredo. Nada fala. Apenas entrega-me suas mãos num gesto de confiança. Dona Josefa, sua esposa, está ali. Ela assiste.*

Essa foi a última fotografia que tirei do Cacique em vida, esse pássaro desconhecido que me levou a voar e a acreditar na busca por devaneios. É assim que Gaston Bachelard[247] me ensina essa ingenuidade, sistematicamente despertada, que nos há de proporcionar o puro acolhimento dos poemas. Mais importante que o pensamento é aquilo que dá a pensar. É poético o modo como captamos que o essencial está sempre fora do pensamento, que o essencial é o outro do pensamento, aquilo que força, que nos obriga a "prestar atenção" e permitir que surja o novo, o inesperado.

[245] Livro produzido com imagens e narrativas do Povo Xucuru Kariri pela autora em 2015. Foram publicados 10 exemplares com a parceria da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
[246] Descubro, depois, que é um provérbio do Tarô.
[247] BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio, op. cit.,* p. 1.

No dia 28 de agosto de 2015, Seu José Sátiro partiu. O pássaro desconhecido voou deixando em mim a clareza de que *Alguma coisa* tem alguma coisa a dizer. *Pensar o inesperado*. Aprendo com Bachelard que o retorno a nós mesmos é uma simples imagem nas horas de grandes achados; que uma imagem poética pode, sim, ser o germe de um mundo, "de um universo imaginado diante do devaneio de um poeta". Aí se abre "com toda ingenuidade"[248].

O devaneio para mim é a magia da joaninha e o que ela carrega de signos para serem decifrados, de acontecimento, poética e devaneio. Aceite o meu convite e ouça as imagens da última foto. Acredito que não tenha sido por acaso que tenha sido essa a imagem que oferece, pelos menos aos incrédulos, uma oportunidade de vivenciar o que aprendi com Bachelard[249]:

> O devaneio retoma o germe do ser aéreo que se formou durante a noite. O devaneio o alimenta não mais com provas, não mais com experiências, porém com imagens. Aqui, ainda uma vez, as imagens tudo podem. Quando uma impressão ditosa de alívio nos invade a alma, ela penetra também no corpo e a vida conhece, por um momento, um destino de imagens (...) uma pedagogia dessa leveza do ser.

[248] Idem, ibidem.
[249] Idem, p. 199.

Foto 44. Joaninha nas mãos do Cacique José Sátiro de Nascimento. Acervo da autora. 2015.

Inspirada em Mia Couto[250], descubro que outros sentidos me são convocados: "Eu não apenas *vejo*. Eu *ouço* a fotografia". Essa leitura das imagens africanas leva Mia Couto a descobrir o que chamou de "vozes da foto". Esse contato visual acorda nele "sons que deveriam ter rodeado o momento fixado em imagem. Apto apenas para inscrever a imagem, o papel não foi capaz de expulsar as vozes. Vitória do mundo da oralidade". Lá em África, como aqui, cada uma dessas fotografias deve ser ouvida tanto quanto olhada. E é a capacidade de evocar músicas, risos, choros que transforma essas fotos em vozes, para que eu possa experienciar a "pedagogia da escuta", escutar as vozes das imagens da Aldeia Xucuru Kariri em Minas Gerais.

(Re) conhecer a diferença entre a gramática da oralidade e a gramática da escrita, (re) inventar minha pedagogia e os caminhos por onde andei à procura das identidades ímpar desse povo. Sair do que *amura* a escola, do que impede que ela solte as amarras e possa voar. Romper com os muros internos e externos e escutar as vozes.

[250] COUTO, Mia. *Pensamentos, op. cit.,* p. 75.

Foi o que me fez sair e procurar, e encontrar mundos que tão perto estavam, mas que não sabia ver.

Tampouco são as imagens apenas registros. Elas são também afeto e emoção, são geradoras de vínculos. São pensantes. Vínculo expresso na última foto do Cacique José Sátiro, Warkanã de Aruanã. É dela a voz que fala, é dela a voz que resta, que nela pousa. Como se a foto das mãos pudesse traduzir a fragilidade e a força da vida, paradoxo sutil. O pássaro encantado que veio ao meu encontro.

Ouça a joaninha, ouça a raiz, o rito, o gesto, a confiança. Ouça as mãos. Mãos que imprimiram a trajetória de um povo, marcas da luta. Mãos falam, choram, cantam, sorriem, apontam, tremem, lutam, ensinam: *daquela árvore, não sou galho, não sou folha, não sou tronco, sou raiz! Isso foi bem antes*

Alguma coisa
Traduz o efêmero
Vida e morte
O pouso e o voo
Instantes
A fragilidade das asas
O espírito convicto
Na transversal do tempo
Memória ímpar
Subir nas asas do pássaro
Rumar do norte ao infinito
Na bagagem os sonhos
De uma vida cumprida.[251]

[251] Texto da autora 2016.

Foto 45. Cacique José Sátiro do Nascimento – *In Memoriam*. Acervo da autora. Abril de 2015.

A casa de Deus é tão distante que a gente precisa morrer para chegar nela.

Cacique José Sátiro do Nascimento

Foto 46. Página 22 do livro *Alguma Coisa*, do Escritor Desenhista Ricardo Azevedo.

Para ler, sentir, escutar, acolher...

O que eu quero dizer desse pássaro aqui para o não índio, eu não sei muitas histórias assim do religioso, não sei muita história não. Mas na nossa tradição dentro da nossa cultura tem também. Para os religiosos tem o Divino Espírito Santo, que é um pássaro. E nós tem muita fé também porque se não fosse o Divino Espírito Santo ninguém vivia, nem índio nem não índio não vivia. Então dentro da nossa cultura tem um pássaro também. E esse pássaro que tem dentro da nossa cultura que traz para nós os nossos cantos. Retrata muito a nossa cultura esse homem em cima desse pássaro, dentro da nossa cultura homem é pássaro, pássaro é homem e traz muitas histórias da nossa cultura. Essa história que o Cacique leu agora. Em cima desse pássaro aqui, força a gente falar alguma coisa. Mas nós não revelamos, não pode falar que é o último salto. O gato é nós aqui Xucuru, e não pode revelar. Que dá essa comparação do salto com o revelamento. Força, mas nós não podemos. Fala aqui ali uma coisinha, mas não pode revelar.

Josefa Ferreira da Silva-Liderança Xucuru Kariri

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Metamorfoses indígenas*: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. Versão apresentada na 25 Reunião da ANPED, realizada em Caxambu, MG, 29 de setembro a 02 de outubro de 2002, como trabalho encomendado do GT Currículo. www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt12-currículo

APPADURAI, Arjun. Disjunção e Diferença na Economia Cultural Global. In: FEATHERSTONE, Mike (Org.). Cultura Global. Nacionalismo, Globalização e Modernidade. Petrópolis, Vozes, 1994.

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos: Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ, 2014.

AZEVEDO, Ricardo. *Alguma coisa*. São Paulo: FTD, 1988.

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

_____. *A poética do espaço*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

BANZAÊ. Verbete. Wikipédia. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Banzaê>. Último acesso maio de 2016.

BARROS, Manoel de. *O livro das ignorãças.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

_____. *O guardador de águas.* Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 1996.

_____. *O fazedor de amanhecer.* Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

_____. *Poemas rupestres,* Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. *Memórias inventadas.* As Infâncias de Manoel de Barros, São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

_____. Conversa de poesia, exercícios de prosa. In: MÜLLER, Adalberto. *Encontros: Manoel de Barros*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2010. p. 40-42.

_____. *Aprendimentos.* Memórias Inventadas. As infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

BATESON, Gregory. *Mind and Nature*: a necessary unity. Nova York: Batam Books, 1979.

BAUMAN, Zygmunt. *The individualized society*. Cambridge: Polity Cambridge Press, 2001, p. 24.

_____. *A sociedade individualizada*: vidas contadas e histórias vividas. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política:* ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. *Rua de mão única*. Obras escolhidas. Vol. 2. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. *A hora das crianças*: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin. Tradução de Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2015.

BENJAMIN Pensa a Educação. *Revista Educação Especial*. São Paulo: Editora Segmento março de 2008.

BERNARDO, Gustavo. *A dúvida de Flusser*: filosofia e literatura. São Paulo Globo, 2002.

BESSA FREIRE, José Ribamar e BANIWA, Gersen. Entrevista. Conexão: o que é preciso para melhorar a Educação Escolar indígena. Disponível em: <http://www.futuraplay.org/video/o-que-e-preciso-para-melhorar-a-educacao-indigena/367842/> Acesso em maio de 2017.

_____. Trajetória de muitas perdas e ganhos. In *Educação escolar indígena em Terra Brasilis*, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

_____. *Cinco ideias equivocadas sobre os índios*. Disponível em: <http:// www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Cinco_ideias_equivocadas_sobre_indios_palestra CENESCH.pdf>. Acesso em 22 fev. 2015.

BHABHA, Homi, K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Somos águas puras*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

BRASIL. Resolução n° 5, de 2 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Disponível em <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=lei+diretrizes+curriculares+da+educa%C3%A7%C3%A3o+indigena&source=web&cd=1&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_

download%26gid%3D11074%26Itemid%3D&ei=RlgKUpigDY29gTF7YDoDA&usg=AFQjCNGVIrn-V-c59DSonulN7mqPMBFqrw>.

BUENO, Belmira Oliveira. SOUZA, Denise Tentro Rebello de. Elsie Rockwell: por uma antropologia histórica. In REGO, Teresa Cristina. (Org.) *Currículo e Política Educacional*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo, SP: Revista Educação; Editora Segmento, 2011.

CABULOSO. Verbete. *Significados*.Br <https://www.significadosbr.com.br/cabuloso> Acesso em maio de 2017.

CAMARGO, Ana Maria Facciolli de. *Cotidiano Escolar* – emergência e invenção. Piracicaba: Jacinta, 2007.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas*: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Edusp, 2000.

_____. *Consumidores e cidadãos*: conflitos multiculturais da globalização. Tradução Mauricio Santana Dias. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

CARRARA, Douglas. *Terra indígena Xukuru – Kariri*. Relatório Preliminar Circunstanciado de Identificação e Delimitação Terra Indígena Xukuru –Kariri/ AL. Rio de Janeiro, Maricá, 2004. Disponível em <http://www.bchicomendes.com/cesamep/relatorio.htm>.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Tradução de Enid Abreu Dobranszky. Campinas, SP: Papirus,1995.

_____. Michel de. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves e Lúcia Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre; *A invenção do Cotidiano*: 2. Morar, cozinhar. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CLANDININ, D. Jean. MICHAEL, F Connelly. *Pesquisa narrativa*: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores II EEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. p.37-38.

CLARETO, Sônia Maria. Na travessia: construção de um campo problemático. In CLARETO, Sônia Maria; ROTONDO, Margareth A. Sacramento; VEIGA, Ana Lygia Vieira Schil da. (Orgs) *Entre composições*: formação, corpo e educação- Juiz de Fora: Ed UFJF, 2011.

CONCEIÇÃO, Edilene Maria da. A relação entre a identidade narrativa de Paul Ricoeur e a identidade política de Hannah Arendt. *Revista Estudos Filosóficos.* v. 6, p. 65-74, 2011. Disponível em <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudos filosoficos/art4 _rev6.pdf>.

CORREA, Filipe Neri. Direção com que interinamente se devem regular os índios das novas villas e lugares erectos nas aldeias da Capitania de Pernambuco e suas anexas (1759). *Revista Trimensal do Instituto Histórico Geographico Ehnographico do Brasil, vol. XLVI.* Rio de Janeiro, p. 121-171, 1883.

COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) *Caminhos investigativos* II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) *Caminhos investigativos* II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. As vozes da última foto. In COUTO, Mia. *Pensatempos*. Textos de opinião. Lisboa: Editorial Caminhos, 2005.

DANTAS, Mariana Albuquerque. Identidades indígenas no Nordeste. In WITTIMANN, Luisa Tombini (Org.) *Ensino (d)e História Indígena*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Ensino conteudístico na escola indígena. In: D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Aprisionando sonhos*: a educação escolar indígena no Brasil. Campinas: Curt Nimuendajú, 2012.

DIRETRIZES CURRICULARES. Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>

DOSSIÊ: Cotidiano Escolar. *Educação e Sociedade*, v. 28 nº 98. Campinas, jan/abr, 2007.

ECO, Umberto. *Obra aberta*: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. Tradução de Giovanni Cutolo. São Paulo: Perspectiva, 1991.

ELIADE, Mircea. *O mito do eterno retorno.* Tradução de José Antonio Ceschin. São Paulo: Mercuryo, 1992.

EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa Participante*. Tradução de Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

FERNANDES, Florestan. *Notas sobre a educação na sociedade Tupinambá*. São Paulo: Dôminus Editôra S.A. 1966.

FANON, Frantz. *Pele negra*: Máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículos, culturas e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimento dos sujeitos praticantes. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. (Orgs.). *Currículos,*

pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, ES: Nupec/ Ufes, 2013.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. (Orgs.) *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, Nupec/Ufes, 2013.

_____. (Org.). *Cotidiano Escolar, formação de professores e currículo*. São Paulo, Cortez, 2008.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

FRANCO, Renato. *10 lições sobre Walter Benjamim*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2015.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Um pacto curricular: o pacto nacional pela alfabetização na idade certa e o desenho de uma base nacional comum. *Educação em Revista*. Vol. 32 n. 2 Belo Horizonte Abril/junho 2016. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982016000200069&script= sci_abstract>

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer* – teoria e prática em educação popular. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Limiar, aura e rememoração*: ensaios sobre Walter Benjamim. São Paulo: Editora 34, 2014.

GALZERANI, Maria Bovério. Imagens entrecruzadas de infância e produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In FARIA, A. L.G; DEMARTINE, Z.B.F; PRADO, P.D (Orgs.) *Por uma cultura da infância*: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. *Memória, História e Tempo*: perspectivas teórico metodológicas para a pesquisa em Ensino de História. *Cadernos do CEOM*, Ano 21, n. 28. Disponível em: <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/152/60>

GARCIA, Regina Leite. (Org.) *Método*: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. (Org.). *Para quem pesquisamos: para quem escrevemos*: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2011.

GENTIL, Hélio Salles. Um aspecto do tempo nas relações entre narrativa e reconhecimento a partir de Paul Ricoeur. *Natureza Humana: Revista de Filosofia e Psicanálise* / Grupo de Pesquisa em Filosofia e Práticas Psicoterápicas do Programa de Estudos de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC SP – vol. I, n 1. São Paulo Educ, 1999.

GOODSON, Ivor F. *O currículo em mudança*. Estudos na construção social do currículo. Tradução Jorge Ávila de Lima. Porto: Porto Editora, 2001.

_____. *Developing Narrative Theory*. Disponível em: http://www.ivorgoodson.com/

_____. *As políticas de Currículo e de escolarização*. Tradução de Vera Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. *Políticas do conhecimento*: vida e trabalho docente entre saberes e instituições. Organização e tradução de Raimundo Martins e Irene Tourinho. Goiânia: Gegraf, 2007.

_____. *Currículo*: teoria e história. Tradução de Attilio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. Currículo, narrativa e futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, v.12 n.35 maio/ago. 2007. Disponível em: <http://http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05 v1235. pdf>. Acesso em: ago. 2013.

_____. A arte de contar a própria história. *Revista Pátio* Ano XI N.43 Ago / Out 2007.

_____. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antônio. *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 2013.

GUBERT, Paulo Gilberto. Da constituição da identidade narrativa na obra "O si-mesmo como um outro" de Ricoeur. *Pólemos*, Brasília, vol.1, maio 2012. <www.periodicos.unb.br/ index.php/polemos/article/download/5614/553>

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de janeiro: DP&A, 2004.

_____. *Da diáspora*: identidade e mediações culturais Tradução de Adelaine La Guardia [et al]. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 6, 1992,

HISTÓRIAS QUE SÓ EXISTEM QUANDO LEMBRADAS. Direção: Sônia Guedes. 1° Mostra de Cinema do Flipoços 2013. Exibido 03 de maio de 2013.

HOHENTHAL JR, William D. As tribos indígenas do médio e baixo São Francisco. *Revista do Museu Paulista*, s/n, v. XII. São Paulo, p. 37-71, 1960.

IBASE. Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

JERERÉ. Verbete. Aulete Online. <http://www.aulete.com.br/jerer%C3%A9> Acesso em maio de 2017.

KIRIRIS (ou *Quiriris*). Verbete. Wikipédia. <https://pt.wikipedia.org/wiki/> Último acesso em maio de 2016.

LACLAU, Ernesto. *Emancipation(s).*Londres: Verso, 1996.

LARROSA, Jorge. LARA, Nuria Perez. (Orgs.) *Imagens do outro*. Tradução de Celso Márcio Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. Tecnologias do eu. In SILVA, Tomas Tadeu da. (Org) *O sujeito da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. *La experiência de la Lectura*. Barcelona: Laertes, 1996.

_____. *Tremores*: escritos sobre experiência. Tradução de Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LEIBNIZ, W. Os Princípios da Filosofia Ditos a Monadologia. In: *Coleção Os Pensadores*. 1ª edição. Vol XIX. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

LISPECTOR, Clarice. A *Descoberta do Mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOPES, Alice Casimiro. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 32 maio/ ago. 2006. Disponível em: <http://www.currículosem fronteiras.org>.

_____. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento de si. *Educação em Revista* vol.32 n.2 Abril/junho 2016. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982016000200069&script=sci_abstract>. Acessado em maio de 20187.

_____. *Currículo*: Política, Cultura e Poder. Currículo sem fronteiras, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez 2006. Disponível em: <http:// www.currículosemfronteiras.org>.

_____. MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM Antônio Carlos. (Orgs.). *Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo*. Campinas, SP: FE Unicamp, 2009. e-book <https://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/.../LivroDigital_Amorim2009.pdf>

MALHEIRO, Perdigão. *A escravidão no Brasil* – ensaio histórico, jurídico e social. Petrópolis, RJ: vozes, 1976.

MARTINS, Silvia Aguiar Carneiro. Os caminhos das aldeias Xucuru - Kariri. In OLIVEIRA, João Pacheco (Org.) *A viagem da volta*: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste Indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.

MERCER, Kobena. Welcome to the jungle. In: RUTTHERFORD, J. (Org.) *Identity*. Londres: Lawrence and Wishart, 1990.

MOREIRA, Antônio Flávio. SILVA, Tomás Tadeu. (Orgs.) *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Moreira. MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Currículo, identidade e diferença. In MOREIRA, Antônio Flávio Moreira. MACEDO, Elizabeth Fernandes de. (Orgs.) *Currículo, Práticas Pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora, 2002.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Orgs.) *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

NASCIMENTO, Adir Casaro. *Currículo, diferenças e identidades*: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá. v. 10, n.1, pp 113-132, jan/jun 2010. Disponível em: <http:// www.currículosemfronteiras.org>. Acesso em maio de 2017.

_____. *Escola Indígena*: palco das diferenças. Campo Grande: UCDB, 2004.

NÓVOA, Antônio. *Vida de professores*. Porto: Porto Editora 2013.

OLIVEIRA, João Pacheco de. (Org.) *A viagem de volta*: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Contra Capa Livraria, 1999.

OTTE, Georg. Vestígios da experiência e índices da modernidade. In Ginzburg, Jaime, (Org.) Walter Benjamim: rastro, aura e história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

OSTROWER, Faya. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PAIS, José Machado. *Vida cotidiana*: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

PAPES, Cleide da Costa e Silva. *A vivência e a invenção na palavra literária*. São Paulo: Humanitas; Paulinas, 2008.

PARISI, Rosana. Disponível em: <http://www.eesc.usp.br/nomads/SAP5846/Mono_ Rosana_ Parisi.pdf>. Último acesso 27/05/16.

PEDAGOGIA da Alternância; uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. Disponível em: <http://www.sober.org.br/palestra/5/941.pdf>

PETRUCCI ROSA, Maria Inês. *Mônadas benjaminianas como possibilidade metodológica*. Publicado no VI Congresso de pesquisa autobiográfica da UERJ, 2014. <www.uff.br/.../materia/vi-congresso-internacional-de-pesquisa-autobiográfica-vi-cip>

_____. Currículo e narrativa: potencialidades das mônadas para uma outra compreensão dos acontecimentos educativos. In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antônio Carlos (Orgs.). *Discurso, texto e narrativa nas pesquisas em currículo*. Faculdade de Educação UNICAMP 2009.

PETRUCCI ROSA, Maria Inês; C0RRÊA, Bianca; RAMOS, Tacita Ansanello, SOARES, Admir Júnior. Narrativas e Mônadas: potencialidades para uma outra

compreensão de Currículo. *Currículo Sem Fronteiras*, v 11. N. 1. pp.198-217, jan/jun, 2011.<www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/rosa-ramos-correa-junior.pdf>

PORTELA, Ana Paula Valentim. Para entrar na casa de Mia Couto. In: Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra. Disponível em: <www.revistas.usp.br/crioula/ article/viewFile/52704/ 5656>

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de: *Foram muitos, os professores*. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/3804/foram_muitos _os_professores.pdf>. Acesso em maio de 2017.

QUINTANA, Mário. Preparativos de viagem. São Paulo: Globo, 1997.

QUINTANA, Mario. *Caderno H*, (1945-1973), Porto Alegre: Editora Globo, 1973.

REFERENCIAL curricular nacional para as escolas indígenas/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental – Brasília MEC/SEF, 1998.

RESOLUÇÃO SEE N 2820, de 11 de dezembro de 2015, que institui as Diretrizes para a Educação Básica nas escolas do Campo de Minas Gerais. Disponível em <https://www.
educacao.mg.gov.br/.../Diretrizes%20da%20Educação%20do%20Campo>. Acesso em maio de 2017.

REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: Dossiê: Imagem e pesquisa em educação: Currículo e Cotidiano Escolar. Vol.25 Jan/Abr, 2004.

REVISTA Informativa da Qualificação Profissional. Povos indígenas de Minas Gerais. Secretaria de Estado do Trabalho, da Assistência Social, da Criança e do Adolescente. Minas Gerais. Novembro de 2001, p. 20- 21.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Tomo III. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Papirus, 1997.

_____. *Percurso do reconhecimento*. *Tradução de Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo: Loyola, 2006.*

_____. *A identidade narrativa e o problema da identidade pessoal*. Tradução comentada por João Carlos Correia, Universidade de Lisboa. 1986. Disponível em <http://www.porta33.com/eventos/content_eventos/Identidade(s)/_pdf/Paul_Ricoeur_A %20IDENTIDADE_NARRATIVA.pdf>. Acesso em outubro de 2016.

_____. *O si mesmo com outro*. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2014.

SAMAIN, Etienne. (Org.). *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.

_____. Questões heurísticas em torno do usa das imagens nas ciências sociais. In FELDMAN- BIANCO, B. e LEITE, M. M. (Orgs.) *Desafios da imagem* – Fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas: SP, 1998.

SAMPAIO, Carmem Lúcia. Compreender o compreender das crianças em seus processos alfabetizadores. In GARCIA, Regina Leite (Org.) *Método*: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SCHNEIDER, Paulo Rudi. *A Contradição da Linguagem em Walter Benjamin*. Tese de Doutorado, Porto Alegre: PUC-RS, 2005, citado por PETRUCCI ROSA, Maria Inês et al. Narrativas e mônadas, *op. cit.*, p. 5.

SERPA, Felippe. Rascunho Digital: diálogos com Felippe Serpa. Salvador: EDUFBA, 2004. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11898/6/Marcelo%20 Matos%20parte%206.pdf> Acessado em maio de 2017.

SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kayall Leal (Orgs.). *Antropologia, História e Educação*: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

SILVA, Aracy Lopes da. A educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kayall Leal (Orgs.). *Antropologia, História e Educação*: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

SILVA, Beatriz Sales da. *Educação Escolar Indígena*. Mas, o que é mesmo uma escola diferenciada? Trajetória, Equívocos e Possibilidades no contexto da E.E Indígena Xucuru Kariri, Caldas, MG. Campinas, SP, 2010. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em <www.bibliotecadigital. unicamp.br /document/?view= 000785851>.

SILVA, Beatriz Sales da. PETRUCCI ROSA, Maria Inês dos Santos. *Café da semente de feijão andu*: um recorte do Projeto Flora na comunidade Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã, MG e as possibilidades do currículo narrativo. Disponível em <https://www.fe. unicamp.br/7falaoutraescola/arquivos/ebook.pdf>.

SILVA, Giovani José. Ensino de História Indígena. In: WITTMANN, Luísa Tombini (Org.) *Ensino (d)e História Indígena.* Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org) *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. Identidade e diferença: Impertinências. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 79, Agosto /2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/. Acesso em 23 mar. 2012.

_____. *Documentos de identidade*: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Tomas Tadeu. Apresentação. In: GOODSON, Ivor, F. *Currículo*: Teoria e história. Tradução de Atilio Brunetta e Hamilton Francischetti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Vanda Aparecida da. *As flores do pequi*: sexualidade e vida familiar entre jovens rurais. Campinas; SP: Unicamp/CMU Publicações; Arte Escrita, 2007.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) *Caminhos investigativos II*: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007

SONTAG, Susan. *Contra a interpretação*. Tradução de Ana Maria Capovilla. Porto Alegre: L&PM, 1987.

SOUZA, Vânia Rocha Fialho de Paiva. *As fronteiras do ser XuKuru*: Estratégias e conflitos de um grupo indígena no Nordeste. Dissertação de Mestrado em Antropologia. (MN/ UERJ, Recife, 1992)

SOVIK, Liv. Para ler Stuart Hall. In STUART, Hall. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Org. Liv Sovik. Tradução Adelaine Guardia Resende [et al] Belo horizonte: Editora UFMG, 2009.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. Uma escola: Texto e contento. In GARCIA, Regina Leite. (Org.) *Método*: pesquisa com o cotidiano. DP&A, 2003, p.43.

TIROTEIO. Verbete. Infopédia. <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/tiroteio>. Último acesso em abril de 2016.

VEIGA, Juracilda. Professores Kaingang de Inhacorá (RS): uma experiência de formação. In VEIGA, SALANOVA (Orgs) *Questões de educação escolar indígena*: da formação do professor ao projeto da escola. Brasília: FUNAI/DEDOC. Campinas: ALB, 2001.

VEIGA, Juracilda e D'Angelis Wilmar Rocha. (Orgs.) *Escola indígena, Identidade Étnica e Autonomia*. Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil: Instituto de Estudos da Linguagem/ UNICAMP, 2003.

VILELA, E; BÁRCENA, Fernando. Acontecimento. In: CARVALHO, A. D. (Coord.) *Dicionário de Filosofia da educação*. Porto: Porto Editora, 2006.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O Nativo Relativo. *Mana*. Rio de Janeiro, v. 8, n.1, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132002000100005&script=sci_arttext>. Acesso em maio de 2016.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é*. Disponível em <http://pib.socioambiental.org/>. Acesso em 25 mai. 2016.

WITTMANN, Luisa Tombini (Org.). *Ensino (d)e História Indígena.* Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

OBRAS CONSULTADAS

ABDALA JÚNIOR, Benjamim. (Org.) *Margens da cultura*: mestiçagem, hibridismo & outras coisas. São Paulo: Boitempo, 2004.

ALMEIDA, Luiz Sávio de [et al] *Resistência, memória, etnografia*. Maceió: EDUFAL, 2007.

BARTHES, Roland. *A câmara clara*: nota sobre a fotografia. Tradução de Júlio Castanon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*: entrevista a Benedito Vecci. Tradução de Carlos Albert Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. *Ensaios sobre o conceito de cultura*. Tradução de Carlos Albert Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Introdução a uma História Indígena. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.) *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

DANTAS, Beatriz G; SAMPAIO, José Augusto L; CARVALHO, Maria do Rosário. Os povos indígenas do Nordeste Brasileiro. In CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAFESP, 1992.

GALLO, Silvio. Acontecimento e resistência: Educação menor no cotidiano da escola. In CAMARGO, Ana Maria Facciolli de. *Cotidiano Escolar* – emergência e invenção. Piracicaba: Jacinta, 2007.

GAMBINE, Roberto. *Espelho índio*: os jesuítas e a destruição da alma indígena. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988.

GARCIA, Moreira, BARBOSA, Antônio Flávio. (Orgs.) *Currículo na contemporaneidade*: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2008.

GHEDIN, Evandro. (Org.) *Educação do Campo*: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

GODOLPHIN, Nuno. A fotografia como recurso narrativo: problemas sobre a apropriação da imagem enquanto mensagem antropológica. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 1, n.2. p.161 -185, jul/set, 1995.

GOMES, Carlos Magno; ENNES, Marcelo Alario. *Identidades*: Teoria e prática. Aracaju: Editora UFS, 2008.

JAEHN, Lisete. FERREIRA, Marcia Serra. Perspectivas para uma História do Currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v.12 n.3, p 256-272, Set /Dez 2012. <www.curriculosem fronteiras.org/vol12iss3articles/jaehn-ferreira.pdf>. Último acesso set 2015.

KEIM, Ernesto Jacob, SANTOS, Raul Fernando dos. *Educação e sociedade pós colonial*: Linguagem, ancestralidade e o bem viver. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2012.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. Um contraponto necessário. *Pátio, revista pedagógica*, ano XIV, agosto/outubro 2010, no. 55, pp10-13.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n. 2, p. 289-300, maio/ago 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>. Acesso em 13 fev. 2015.

MELO, Walter. *O simbolismo da casa e a música*: imaginação e memória. Disponível em <www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/7692>. Acesso 03/10/2016.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da; CABRAL, Liliana (Orgs.) *Identidades recortes Multi e interdisciplinares.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOONEN, Francisco José. Os Potiguara: índios integrados ou deprivados? *Revista de Ciências Sociais*, v. 4, n. 2, Fortaleza: Brasil, 1973.

MOTA, Aldenira; PACHECO, Dirceu Castilho (Orgs.) *Escola em imagens*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

POVOS indígenas de Minas Gerais. *Revista Informativa da Qualificação Profissional*. Secretaria de Estado do Trabalho, da Assistência Social, da Criança e do Adolescente. Minas Gerais: Novembro de 2001.

PRIORI, Mary Del. A fotografia como objeto de memória. In SILVA, René Marc da Costa. (Org.) Cultura Popular e Educação. Salto para o futuro/TV Escola/ SEED/MEC.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização* – a integração da populações indígenas no Brasil moderno. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

ROSSATO, Noeli Dutra. Identidade pessoal e narrativa: a perspectiva de Paul Ricoeur. In REIS, Robson Ramos dos; et al (Orgs) *Natureza humana: Revista de Filosofia e Psicanálise*. São Paulo: Educ, 1999.

SKLIAR, Carlos. Pedagogia (improvável da diferença: e se o outro não estivesse aí?) Tradução Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOARES, Amanda Santos. *Povos indígenas do Nordeste*: a construção dos direitos humanos a partir da mobilização indígena pela reafirmação de sua identidade e a demarcação de suas terras. Disponível em <egov.ufsc.br/portal/sites/default/files /anexos/33233-42220-1-PB.pdf>. Acesso em maio de 2017.

SONTAG, Susan. *Ensaios sobre a fotografia*. Tradução de Rubens Figueiredo. Rio de Janeiro: Arbor, 1981.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Escola Indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de Educação. In SILVA, Aracy Lopes e Leal Mariana Kayall (Orgs.) *Antropologia, História e Educação*: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

THIEL, Janice. *Pele silenciosa, pele sonora*. A literatura indígena em destaque. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação & Sociedade*, Porto Alegre: Faced/UFRG, v.21. nª 2, jul/dez, 1996.

FILMES (inspiradores)

O ABRAÇO DA SERPENTE (*El Abrazo de la Serpiente*). Colômbia, 125 min. Preto e branco. Direção de Ciro Guerra. Com Nilbio Torres, Antonio Bolivar, Ian Bjvoet, Brionne Davis, Yauenku Migue, Nicolas Cancino, Luigi Sciamanna. 2015.

PEIXE GRANDE e suas histórias maravilhosas (*Big Fish*). EUA. 125 min. Direção de Tim Burton. Com Albert Finney, Billy Crudup, Jessica Lange, Ewan McGregor, Marion Cotillard, Helena Carter. 2003.

O VENTO NOS LEVARÁ (*Le Vent nous Emportera*). Irã/França. 113 min. Direção de Abbas Kiarostami. Com Ali Reza Naderi, Bahman Ghobadi, Behzad Dorani, Lida Soltani, Noghre Asadi, Reihan Heidari, Roushan Karam Elmi, Shahpour Ghobadi. 1999.

ANEXOS

Autorização para Coleta de Dados

Eu, **Cacique José Sátiro do Nascimento** responsável pela Aldeia Xucuru Kariri Warcanã de Aruanã, Caldas MG, declaro estar ciente dos requisitos da Resolução CNS/MS 466/12 e suas complementares e declaro que tenho conhecimento dos procedimentos /instrumentos aos quais os participantes da presente pesquisa serão submetidos. Assim autorizo a coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado "Currículo e identidades: Tiroteio narrado ao som do maracá", sob-responsabilidade do (a) pesquisador(a) **Beatriz Sales da Silva** após a aprovação do referido projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa-Unicamp.

José Sátiro do nascimento

Assinatura e carimbo

Data: 14 / 10 /**2014.**

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO

AUTORIZAÇÃO PARA INGRESSO EM TERRA INDÍGENA

Nº 003/AAEP/PRES/2015

IDENTIFICAÇÃO	
Nome: Beatriz Sales da Silva	**Processo nº:** 08620.074445/2015-25
Nacionalidade: brasileira	**Identidade:** 450.384.906-97
Instituição/Entidade: Universidade Estadual de Campinas	
Patrocinador:	

OBJETIVO DO INGRESSO
Realizar projeto de pesquisa intitulado "Currículo e Identidade: Tiroteio narrado ao som do maracá".

EQUIPE DE TRABALHO		
Nome	**Nacionalidade**	**Documento**
**********	**********	**********
**********	**********	**********
**********	**********	**********

LOCALIZAÇÃO	
Terra Indígena: Xucuru - Kariri	**Povo Indígena**: Xucuru - Kariri
Coordenação-Regional: CR Minas Gerais e E.S	**CTL:**

VIGÊNCIA DE AUTORIZAÇÃO	
Início: 01/02/2016	**Término**: 31/12/2016

RESSALVAS:

***Esta autorização não inclui licença para uso de imagem, som e som de voz dos indígenas;**

***Esta autorização não inclui acesso ao conhecimento tradicional associado à biodiversidade;**

***Esta autorização não inclui acesso ao patrimônio genético;**

***Remeter a Assessoria de Acompanhamento aos Estudos e Pesquisas – AAEP/Presidência/FUNAI, duas cópias de relatórios, artigos, livros, gravações audiovisuais, imagens, sons e outras produções oriundas do trabalho realizado.**

Autorizo.

Brasília, 20 de janeiro de 2016.

JOÃO PEDRO GONÇALVES DA COSTA
Presidente

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA

PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Currículo e identidade: Tiroteio narrado ao som do maracá
Pesquisador: Beatriz Sales da Silva
Área Temática: Estudos com populações indígenas;
Versão: 6
CAAE: 38392414.0.0000.5404
Instituição Proponente: Faculdade de Educação
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.205.409

Apresentação do Projeto:
INTRODUÇÃO
Este trabalho dá sequência a um processo investigativo iniciado na E.E Indígena Xucuru Kariri, Caldas, Minas Gerais, que resultou na dissertação de mestrado: Educação Escolar Indígena: Mas, o que é mesmo uma escola diferenciada: Trajetória, equívocos e possibilidades no contexto da E.E Indígena Xucuru Kariri Warcanã de Aruanã. A pesquisa empreendida no mestrado fundamentada nos Estudos Culturais e nos Estudos do cotidiano enveredou por caminhos e fronteiras marcadas pelas questões da identidade e da diferença dentro de um contexto híbrido, sendo as narrativas dos pesquisados o fio condutor do processo. Falar de identidade e diferença entre indígenas é sempre um desafio. Desta maneira, observando e convivendo com os moradores da Aldeia Xucuru Kariri em suas trajetórias de vida e continuando a fazer o acompanhamento pedagógico na escola indígena percebemos que temos muito que falar, pesquisar e refletir sobre esta questão, ainda mais quando a identidade tem sido tema recorrente, uma vez que vem se constituindo num problema com consequências para várias instâncias das suas vidas, sobretudo no cotidiano da escola indígena, na construção do currículo pelos professores e lideranças. Partimos da nossa experiência e alguns aspectos do meu percurso como pedagoga responsável pelas orientações pedagógicas na referida escola é que me fornece a forma de se chegar aos dados, a partir dos elementos extraídos de um cotidiano já vivido e registrado. Nesse sentido a necessidade de

documentar o cotidiano para melhor o (re) inventar, não é fácil chegar às escolas que serão observadas e registrar o que se observa supõe múltiplas tensões para o pesquisador. Mesmo quando a preparação prévia tenha colocado em dúvida os preconceitos e estejam claros os problemas teóricos que demarcam a busca, impõe-se, de todos os modos, uma vigilância permanente. Registrar "tudo" o que se vê não é fácil. Segundo as autoras, conseguir registros, nos quais se assinale por igual o significativo e o não evidentemente significativo é um processo que demanda todo um aprendizado. Em algumas ocasiões as pistas se diluem logo que se começa a segui-las. Frequentemente, porém, cada uma delas abre encadeamentos que nos conduzem à trama que queremos reconstruir. E, então recomeça a busca reiterada de redes de recorrências, a explicação de eventos que, mesmo quando esporádicos, revelam forças e conflitos pouco visíveis em sua rotina diária. Todo esse processo amplia a capacidade de ver e prever o que ocorre na escola.

CRITÉRIO DE EXCLUSÃO
Não constam no projeto.

CRITÉRIO DE INCLUSÃO
Não constam no projeto.

HIPÓTESE
Por se tratar de uma pesquisa qualitativa não trabalhamos com hipótese a priori.

METODOLOGIA PROPOSTA
Para realizar esta empreitada o aporte teórico da Pesquisa Participante será fundamental para a coleta de dados onde a observação participante servirá para a coleta de informações, através da participação de acontecimentos significativos no cotidiano dos indígenas e da realização de conversas. Não existe um método único para a coleta de dados simples e acabado para esta questão. Podemos, porém, levantar alguns pontos onde serão coletados os dados que serão utilizados para a reflexão para a presente pesquisa. Já temos em mãos fotografias e registros das narrativas no contexto da aldeia Xucuru Kariri, respeitadas as normas do Conselho de Ética. Desta forma a partir dos dados a serem coletados nesses diferentes contextos, fotografias, conversas e desenhos que farão parte das situações que serão criadas e escolhidas para releitura em articulação com outros materiais como filmes, textos, desenhos e revistas, que devem conduzir a

uma compreensão e apreciação dos indígenas, e estimulá-los a discutir, manifestar oralmente, por escrito e através de desenhos, fazendo a leitura das imagens do estereótipo do índio uma continuação da leitura do mundo, como nos ensina Paulo Freire. A partir da lógica dos indígenas será proposta a elaboração de um livro como produção de material didático com as narrativas abordando as temáticas currículo narrativo identidade e as tensões que eles vivenciam no cotidiano. As contribuições de Elizabeth Macedo ao pensar o currículo como espaço-tempo híbrido de fronteira, no qual as culturas negociam sua existência (e inexistência em formas puras), se faz importante à medida que nos auxilia a entender o contexto da escola indígena. A autora entende que não parece produtivo assumir que esse espaço-tempo é um lugar de confronto entre culturas com lados definidos, nem se deve apostar por este ou aquele lado (...) os espaços são limiares, num lugar-tempo em que há confronto, mas que a opção possível estará sempre na nebulosa fronteira em que é preciso negociar. Nesse sentido o currículo é conceituado pela autora como espaço-tempo de fronteira no qual interagem diferentes tradições culturais e em que se pode viver de múltiplas formas Para tanto a nossa opção pela Pesquisa do Participante é trabalhar com a conjunção desafiadora de conhecimento e participação, talvez a potencialidade mais decisiva do ser humano. Dentro desse contexto nos ajudam a pensar as contribuições que reconhecem que o processo etnográfico é aberto e artesanal. Durante o andamento, utilizam-se as ferramentas que se dispõe: a etnografia se abasteceu amplamente do instrumental de outras disciplinas. O etnógrafo observa e paralelamente interpreta. Seleciona do contexto o que a de significado em relação à elaboração teórica que está realizando. Cria hipóteses. Realiza uma multiplicidade de análises, reinterpreta, formula novas hipóteses. Constrói o conteúdo dos conceitos iniciais, não o pressupondo. Ao deparar-se com o aparente "caos" da realidade, que costuma provocar de imediatos juízos etnocêntricos. O pesquisador aprende a abandonar a formulação abstrata e demasiadamente precoce, pois segundo a autora é necessário suspender o juízo por um momento. Assim é possível construir um objeto que dê conta da organização peculiar do contexto, incluindo as categorias sociais que expressam as relações entre os sujeitos. No duplo processo de observação e interpretação, abre-se a possibilidade de criar e enriquecer a teoria.

DESFECHO PRIMÁRIO

Tudo isso sugere que o currículo prescritivo exerce sobre eles uma força maior do que a possibilidade de narrar e registrar suas próprias histórias.

DESFECHO SECUNDÁRIO

Percebemos que as preocupações em relação ao desejo de afirmação da identidade fixada e da sua representação se alastram também no universo infantil. Na busca de respostas para seu questionamento pelo que já constatei, ao seguir esse caminho, sinto-me levada a uma reflexão para além dos muros da escola indígena e buscar também saber o que pensam os moradores da aldeia e como isso interfere diretamente na produção do currículo da escola. Para tanto buscamos o aporte teórico de Viveiros de Castro quando afirma que não se trata de propor uma interpretação do pensamento do nativo, mas de realizar uma experimentação com ele, e, portanto, com o nosso. (...) não explicar, nem interpretar: multiplicar, e experimentar. O resultado é diferente quando estes questionamentos são respondidos pelos diferentes atores que participam desses outros universos.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO

É objetivo deste projeto de pesquisa estudar e defender posições de que as transformações pelas quais os indígenas estão passando, impulsionadas pelas mudanças culturais que se processam dentro e fora da aldeia e as interferências nas práticas pedagógicas curriculares dos professores e lideranças estão diretamente ligadas às questões da identidade e da diferença.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS

Analisar através de conversas com os indígenas a produção do currículo narrativo na escola da aldeia para que eles possam atribuir autenticidade a seus problemas e experiências vividas por meio das representações da identidade; Contribuir para a ampliação das discussões, problematizando como o estereótipo do índio tem profundas relações com o imaginário e produção de identidades através das ideias equivocadas e imagens veiculadas dentro e fora da aldeia; Realizar oficinas com os indígenas cujas conversas se contraponham com a fixação da identidade e abram espaço para o "entre lugares" das diferenças; Produzir um livro como material pedagógico a partir das oficinas em que as narrativas, imagens e desenhos dos indígenas sejam problematizados, abordando os conceitos de identidade e diferença, entre outros temas levantados por eles.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

Segundo o pesquisador (a),

Não há riscos previsíveis que possam gerar desconforto aos participantes da pesquisa. Caso venha

a acontecer eventuais danos resultantes da participação na pesquisa os mesmos serão passíveis de reparação.Haja vista, que os mesmos terão total liberdade para deixarem de participar a qualquer tempo e hora sem que isso possa causar qualquer constrangimento ou represália. A participação na pesquisa não irá gerar despesas aos participantes. Não vai haver nenhuma forma de reembolso de dinheiro, já que com a participação na pesquisa os participantes não terão nenhum gasto, bem como a participação é voluntária não cabendo qualquer tipo de ganho pecuniário ou material.

BENEFÍCIOS
Segundo o pesquisador (a),
Assim, dentro de determinadas perspectivas na tentativa das análises propostas partimos para o diálogo com o projeto de pesquisa: Currículo e Identidades: Tiroteio Narrado ao Som do Maracá, como campo a ser explorado numa viagem feita de reflexões, em cuja rota se perseguirá o compromisso de fazer valer o que nos ensina Ivor F. Goodson de ver a aprendizagem como algo ligado à história de vida é entender que ela está situada em um contexto, e que também tem história, tanto em termos de história de vida dos indivíduos e histórias e trajetórias das instituições que oferecem oportunidades formais de aprendizagem, como de histórias de comunidades e situações que a aprendizagem informal se desenvolve. Os esboços sobre a aprendizagem narrativa pode nos levar a aprender sobre si mesmo como uma pessoa e definir um projeto indenitário. Os indícios se abrem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Verificar item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Verificar item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:
Não se aplicam.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
1- Em comunidades cuja cultura grupal reconheça a autoridade do líder ou do coletivo sobre o indivíduo, a obtenção da autorização para a pesquisa deve respeitar tal particularidade, sem prejuízo do consentimento individual, quando possível e desejável. Além disso, quando a legislação brasileira dispuser sobre competência de órgãos governamentais, a exemplo da Fundação Nacional do Índio – FUNAI que deve

autorizar a entrada em terra indígena, esta autorização deve ser obtida antes do início da pesquisa. Não foi apresentada a autorização da FUNAI. Solicita-se a apresentação deste documento, ou, caso seja inviável a sua apresentação no momento, solicita-se a inserção de declaração da pesquisadora de que esta será obtida antes do início da pesquisa.
RESPOSTA: Em atendimento ao item 1 fui informada por e-mail no dia 02/12/2014 pela Senhora Rosane Nalon representante da Funai de Governador Valadares, da qual a Aldeia Xucuru Kariri, MG está vinculada, que para solicitar autorização da FUNAI para coletas de dados em Pesquisas com seres humanos, Povos indígenas exigem previamente parecer do Comitê Nacional de Ética na Pesquisa – CONEP/Ministério da Saúde, devendo o pesquisador providencia-lo. Diante do exposto e impossibilidade de cumprir este item no presente momento, anexo à documentação declaração de que me comprometo a providenciar a devida autorização da FUNAI antes do início da coleta de dados para a pesquisa logo após a aprovação da mesma pelo CONEP.
ANÁLISE: PENDÊNCIA PARCIALMENTE ATENDIDA. A declaração da pesquisadora de que a autorização da FUNAI será obtida antes do início da pesquisa foi apresentada, porém não está assinada. Tampouco, a autorização assinada pelo líder da comunidade é apresentada.
RESPOSTA: A declaração de que a autorização da FUNAI será obtida antes do início da pesquisa foi devidamente assinada e anexada na Plataforma Brasil acompanhando a carta resposta. Informo ainda que a autorização assinada pelo líder da aldeia Cacique Sr. José Sátiro Nascimento foi anexada na Plataforma Brasil em 30/10/2014 as 11h33min em arquivo PDF com a denominação autorização para coleta de dados 2.
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2- Tendo em vista o registro realizado com imagens, solicita-se a apresentação um documento em separado solicitando autorização do uso de imagem, devendo ser observadas a PORTARIA nº 177/PRES/06 da Funai e demais legislações pertinentes.
RESPOSTA: Sendo observadas as orientações da PORTARIA nº 177/PRES/06 da FUNAI e demais legislações pertinentes no que se refere à utilização de imagens foi anexado documento solicitando a autorização do uso das imagens que terão fins pedagógicos e acadêmicos não envolvendo caráter pecuniário e comercial. As imagens serão arquivadas no Banco de Teses da Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP onde serão disponibilizadas para acesso público desde que seja autorizado pelos sujeitos da pesquisa e pela FUNAI.
ANÁLISE: PENDÊNCIA PARCIALMENTE ATENDIDA. O termo foi apresentado, mas é necessária adequação. Na página 3 de 3, lê-se: "Desta maneira e de acordo com a Res. CNS n.º 196/96, 'toda

pesquisa envolvendo seres...' ". Deve ser feita referência à Resolução CNS 466 de 2012, que revogou a Resolução CNS 196/96. Solicita-se adequação.
RESPOSTA: De acordo com a solicitação foi realizada adequação na página 3 de 3 do documento de cessão de imagens fazendo referência a Resolução CNS N. 466 de 2012 conforme texto abaixo. Desta maneira e de acordo com a Res. CNS n. 466 de 2012 que revogou a Res n. 196/96, "toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa" aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa e cabe à instituição onde se realizam pesquisas a constituição do CEP. A missão do CEP é salvaguardar os direitos e a dignidade dos participantes da pesquisa. Além disso, o CEP contribui para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade. Contribui ainda para a valorização do pesquisador que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada. O CEP, ao emitir parecer independente e consistente, contribui ainda para o processo educativo dos pesquisadores, da instituição e dos próprios membros do comitê. Finalmente, o CEP exerce papel consultivo e, em especial, papel educativo para assegurar a formação continuada dos pesquisadores da instituição e promover a discussão dos aspectos éticos das pesquisas em seres humanos na comunidade.
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3- Tendo em vista a participação de menores de 18 anos na pesquisa, deve ser elaborado um termo de assentimento, ou seja, um documento elaborado em linguagem acessível para os menores ou para os que não possam responder legalmente, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais.
RESPOSTA: Foi elaborado um termo de assentimento para os menores de 18 anos explicitando seu desejo em participar da pesquisa, sem prejuízo de seus responsáveis legais. O termo foi anexado junto à documentação.
ANÁLISE: PENDÊNCIA NÃO ATENDIDA. A pesquisadora apresentou a mesma versão do TCLE em outro arquivo com a denominação de termo de assentimento. Não foi feita nenhuma adequação da linguagem para adequar-se ao público menor de 18 anos, neste caso estudantes. Ademais, na página 5 de 6, lê-se: "Desta maneira e de acordo com a Res. CNS n.º 196/96, "toda pesquisa envolvendo seres humanos". Deve-se atualizar a informação com a resolução vigente, ou seja, Resolução CNS 466 de 2012. Solicita-se adequação.
RESPOSTA: Em atendimento a solicitação foi elaborado um novo Termo de assentimento especifico

para os menores de 18 anos e de acordo com as orientações para atualizar a informação com a resolução vigente, ou seja. Resolução 466 de 2012.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Menores de Idade Currículo e identidades: Tiroteio narrado ao som do maracá Responsáveis: Beatriz Sales da Silva Número do CAAE: (inserir após aprovação pelo CEP)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Currículo e Identidades: Tiroteio Narrado ao som do maracá para a Faculdade de Educação da Unicamp. Seus pais permitiram que você participe e vamos explicar como você vai participar. Queremos saber com essa pesquisa como está sendo implementado o currículo, aquilo que vocês aprendem na E.E Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã ouvindo as narrativas dos professores, pais, lideranças e dos alunos. As crianças que irão participar dessa pesquisa serão entrevistadas, filmadas e fotografadas em alguns momentos da vida na aldeia e na escola. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, e não terá nenhum problema se você desistir, nem para você e nem para seus pais. Esta pesquisa será feita na escola e na aldeia onde as crianças participarão através de brincadeiras, danças e entrevistas. Para isso, será usado/a: uma filmadora, gravador e máquina fotográfica que serão utilizadas somente se você e seus pais autorizarem. Não haverá nenhum risco previsto, mas caso ocorra algum todas as providências serão tomadas para garantir seu bem estar físico mental e espiritual. Caso aconteça algo errado ou por qualquer outro motivo você (e seus pais) podem nos procurar pelos telefones: Beatriz Sales da Silva Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas 35- 3697- 0427 – Celular- 35 99468772

Os resultados desta pesquisa vão ser publicados em Tese de Doutorado na Faculdade de Educação da Unicamp Isso é importante para que outros pesquisadores possam saber o que fizemos, mas sem colocar o seu nome e o nome das crianças que participaram da pesquisa. Podemos até mudar o seu nome, para não saberem que é você. E, se você tiver alguma dúvida, você pode perguntar para a pesquisadora Beatriz Sales da Silva ou para seus pais e professores. Se você não quiser assinar logo, você pode levar este documento para casa, conversar com os seus pais e trazer na próxima vez que vier a E.E Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã. Seus pais também assinarão um termo parecido com esse, e eles serão esclarecidos de tudo o que irá acontecer com você. Queremos que você se sinta o mais seguro e confortável possível.

Muito obrigado(a)!

A qualquer tempo e hora em que haja necessidade de resguardar seus direitos você poderá entrar em contato com o pesquisador e com Comitê de Ética em Pesquisa CEP para resguardar os seus direitos:

Pesquisador (a): Beatriz Sales da Silva Endereço comercial: Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas Rua: Marechal Deodoro 168 – CEP 37701-14 Poços de Caldas – MG Fone: 35 - 3-697 0427 Celular: 35 – 9946- 8772 E-mail: beatriz.ss@uol.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está bem estabelecido nas diversas diretrizes éticas internacionais (Declaração de Helsinque, Diretrizes Internacionais para as Pesquisas Biomédicas envolvendo Seres Humanos – CIOMS) e Brasileiras (Res. CNS n.º 466/2012 e complementares), diretrizes estas que ressaltam a necessidade de revisão ética e científica das pesquisas envolvendo seres humanos, visando a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes da pesquisa.

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento. Declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo Investigador Responsável e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.

(Local e Data)

Assinatura do Pesquisador (a)

_____

Assinatura da Criança

_____

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA

4. Quanto ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido referente ao arquivo "TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLAREcido comite etica.pdf":

4.1 Solicita-se informar como se pretende divulgar os benefícios resultantes da pesquisa para a comunidade, de forma a garantir o retorno social para os participantes da pesquisa. (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens III.1.l e III.1.n).

RESPOSTA: Em atendimento a este item foi inserido no corpo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido página 4 de 6 texto com a seguinte redação: Ao término da pesquisa será disponibilizada para a EE Indígena Xucuru Kariri Warkanã de Aruanã uma cópia da Tese de Doutorado bem como cópia das imagens e filmagens realizadas durante a pesquisa como forma

de retorno a parceria no trabalho acadêmico. Os participantes serão convidados a estarem presentes da defesa da tese como forma de respeito e contribuição para a pesquisa.
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.2 Na página 4 de 5, lê-se: "Responsabilidade do Pesquisador: Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido UMA CÓPIA deste documento Rubrica do pesquisador:_____ Rubrica do participante:_____ "(destaque nosso). Entretanto, deve ser informado que este será elaborado em DUAS VIAS, sendo uma retida com o pesquisador responsável e outra com o participante de pesquisa (Resolução CNS nº 466 de 2012 itens IV.3.f e IV.5.d). Tendo em vista que a via entregue ao participante da pesquisa representa as garantias oferecidas pelo Pesquisador Responsável e pelo Patrocinador, solicita-se que o texto tenha a seguinte redação: "Declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo Investigador Responsável e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.".
RESPOSTA: Em atendimento a esta solicitação foi inserida no corpo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido página 6 de 6 as devidas considerações com a redação solicitada. "Declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo Investigador Responsável e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.".
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.3 Além das formas de contato com o CEP, solicita-se incluir no TCLE uma breve descrição do que é o CEP e qual a sua função no estudo, pois diversos participantes de pesquisa desconhecem a existência e as atividades desempenhadas por este comitê.
RESPOSTA: Em atendimento a esta solicitação foi inserida no corpo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido páginas 4 e 5 texto com a seguinte redação; O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está bem estabelecido nas diversas diretrizes éticas internacionais (Declaração de Helsinque, Diretrizes Internacionais para as Pesquisas Biomédicas envolvendo Seres Humanos – CIOMS) e Brasileiras (Res. CNS n.º 196/96 e complementares), diretrizes estas que ressaltam a necessidade de revisão ética e científica das pesquisas envolvendo seres humanos, participantes da pesquisa visando a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem estar dos participantes.

Desta maneira e de acordo com a Res. CNS n.º 196/96, "toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa" aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa e cabe à instituição onde se realizam pesquisas a constituição do CEP. A missão do CEP é salvaguardar os direitos e a dignidade dos participantes da pesquisa. Além disso, o CEP contribui para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade. Contribui ainda para a valorização do pesquisador que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada. O CEP, ao emitir parecer independente e consistente, contribui ainda para o processo educativo dos pesquisadores, da instituição e dos próprios membros do comitê. Finalmente, o CEP exerce papel consultivo e, em especial, papel educativo para assegurar a formação continuada dos pesquisadores da instituição e promover a discussão dos aspectos éticos das pesquisas em seres humanos na comunidade.

ANÁLISE: PENDÊNCIA PARCIALMENTE ATENDIDA, uma vez que a pesquisadora faz referência à Resolução CNS 196 de 1996 e não à vigente, Resolução CNS 466 de 2012.

RESPOSTA: Em atendimento a solicitação foi alterado o corpo do texto do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de acordo com as orientações.

Página 4 de 6

Visando a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes. Desta maneira e de acordo com a Res. CNS n.º 466 DE 2012 que revoga a Res n. 196/96, "toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa" aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa e cabe à instituição onde se realizam pesquisas a constituição do CEP. A missão do CEP é salvaguardar os direitos e a dignidade dos participantes da pesquisa. Além disso, o CEP contribui para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade. Contribui ainda para a valorização do pesquisador que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada. O CEP, ao emitir parecer independente e consistente, contribui ainda para o processo educativo dos pesquisadores, da instituição e dos próprios membros do comitê. Finalmente, o CEP exerce papel consultivo e, em especial, papel educativo para assegurar a formação continuada dos pesquisadores da instituição e promover a discussão dos aspectos éticos das pesquisas em seres humanos na comunidade.

Página 6 de 6

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento. Declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo Investigador Responsável e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.4. De forma a garantir sua integridade, o documento deve apresentar a numeração das páginas. Solicitase que esta seja inserida de forma a indicar também o número total de páginas, por exemplo: 1 de 2; 2 de 2. Solicita-se adequação.
RESPOSTA: Em atendimento a esta solicitação foram inseridos no corpo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido numeração no final de cada página de forma a indicar também o número total de páginas.
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.5. Não foram apresentados os riscos da pesquisa. De acordo com a Resolução CNS nº 466 de 2012, item V, toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas. Ressalte-se ainda o item II.22 da mesma resolução que define como "Risco da pesquisa - possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente". Dessa forma, solicita-se que os riscos da pesquisa sejam expressos de forma clara no TCLE, bem como a apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições que possam vir a causar algum dano ao participante de pesquisa.
RESPOSTA: Em atendimento a este item foi inserido no corpo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido página 2 de 6 texto com a seguinte redação; Não há riscos previsíveis que possam gerar desconforto, pois vocês terão liberdade para deixarem de participar a qualquer tempo e hora sem que isso possa causar qualquer constrangimento ou represália. Será feito o possível para que os riscos previsíveis sejam evitados. Caso o pesquisador perceba qualquer risco ou dano considerado as dimensões físicas, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual previsto ou não, no Termo de consentimento Livre e Esclarecido, será comunicado o fato, imediatamente ao CEP/CONEP, e será avaliado, em caráter emergencial a necessidade de adequar ou suspender o estudo. O pesquisador e as instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, bem como responsabilizar-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa.
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Linha 1 Projeto de Pesquisa DO Silva.pdf	02/10/2014 16:24:12		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de Consentimento livre e esclarecido.pdf	15/10/2014 11:45:38		Aceito
Outros	DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE OBTENÇÃO DO.pdf	15/10/2014 11:47:46		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_406674.pdf	30/10/2014 11:33:47		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_406674.pdf	15/01/2015 11:42:13		Aceito
Parecer Consubstanciado da CONEP	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CONEP_984949.pdf	24/03/2015 20:10:38	Jorge Alves de Almeida Venancio	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_406674.pdf	01/04/2015 17:53:45		Aceito
Outros	Autorizaçao coleta dados 1.pdf	30/10/2014 11:26:37		Aceito
Outros	Autorizaçao coleta dados 2.pdf	30/10/2014 11:27:13		Aceito
Folha de Rosto	Folha de rosto 1.pdf	30/10/2014 11:28:25		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_406674.pdf	05/01/2015 17:09:54		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES TARJA AMARELA.pdf	15/01/2015 14:32:24		Aceito
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	15/01/2015		Aceito

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

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA

Básicas do Projeto	ETO_406674.pdf	14:33:27		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_406674.pdf	06/04/2015 09:05:08		Aceito
Parecer Consubstanciado da CONEP	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CONEP_1065074.pdf	10/06/2015 10:14:37	Gabriela Marodin	Aceito
Outros	Cessão de Imagens CONEP.pdf	06/04/2015 08:50:31		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLAREcido comite etica.pdf	05/01/2015 17:02:58		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto de pesquisa correto.pdf	05/01/2015 17:04:39		Aceito
Outros	Pendências Projeto de Pesquisa reformulado.pdf	05/01/2015 17:06:32		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES DE IDADE.pdf	06/04/2015 08:40:43		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.pdf	06/04/2015 08:42:55		Aceito
Outros	Declaração.pdf	06/04/2015 08:44:14		Aceito
Outros	Declaração.pdf	06/04/2015 08:46:37		Aceito
Outros	Declaração.pdf	06/04/2015 08:48:06		Aceito
Outros	Carta Resposta Pendencias CONEP.pdf	06/04/2015 08:53:02		Aceito
Outros	Carta resposta pendências CONEP.pdf	12/06/2015 15:31:18		Aceito
Outros	Carta resposta pendências CONEP.pdf	12/06/2015 15:33:55		Aceito
Outros	Declaração autorização da Funai.pdf	12/06/2015 15:35:22		Aceito
Outros	Autorizaçao Cacique José Sátiro.pdf	12/06/2015 15:38:33		Aceito
Outros	Cessão de Imagens CONEP Corrigida.pdf	12/06/2015 15:40:01		Aceito
Outros	Cessão de Imagens CONEP Corrigida.pdf	12/06/2015 15:40:48		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Menores corrigido.pdf	12/06/2015 15:41:46		Aceito

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

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA

Continuação do Parecer: 1.205.409

Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Menores corrigido.pdf	12/06/2015 15:41:46		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Adultos corrigido.pdf	12/06/2015 15:42:15		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_406674.pdf	12/06/2015 15:44:39		Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Sim

BRASILIA, 30 de Agosto de 2015

Assinado por:
Jorge Alves de Almeida Venancio
(Coordenador)

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