
Memórias e educação escolar indígena Kariri-Xocó: “por uma educação do nosso jeito”[#]

*Memories and Kariri-Xocó indigenous school education:
“for an intercultural education of our way”*

Taysa Kawanny Ferreira Santos*
Marizete Lucini**

Resumo: Este texto apresenta reflexões sobre memória, educação escolar indígena e interculturalidade. Resulta de pesquisa que objetivou analisar as memórias narradas nos suportes didáticos elaborados pelos indígenas Kariri-Xocó/AL e foi desenvolvida com o povo Kariri-Xocó, que habita o território indígena no município de Porto Real do Colégio, no Estado de Alagoas. O estudo orientou-se pela abordagem da pesquisa qualitativa em Educação e ancorou-se nos pressupostos da fenomenologia-hermenêutica, porque objetivou evidenciar os significados atribuídos pelos sujeitos ao fenômeno pesquisado. Tratou-se de um estudo de caso, em que se

Abstract: This text presents reflections on memory, indigenous school education and interculturality. It is a research that aimed to analyze the memories narrated in the didactic materials elaborated by the indigenous Kariri-Xocó / AL and was developed with the Kariri-Xocó people who inhabit the indigenous territory in the municipality of Porto Real do Colégio, in the state of Alagoas. The study was guided by the approach of qualitative research in Education and anchored in the assumptions of phenomenology-hermeneutics because it aimed to evidence the meanings attributed by the subjects to the researched phenomenon. It was a case study in which an ethnographic

[#] A expressão, *educação escolar do nosso jeito* foi expressa por Denízia Cruz, professora Kariri-Xocó/AL, em entrevista concedida em 2/3/2017. Pela expressividade da afirmação, optamos por destacar como subtítulo desse artigo.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Técnica no Núcleo de Gestão Democrática na Secretaria Municipal de Educação de Campo Alegre, Alagoas. *E-mail:* taysakawanny2011@hotmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora Associada no Departamento de Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (UFRJ/UFS). *E-mail:* marizetelucini@gmail.com

adotou uma postura etnográfica de pesquisa, na intenção de valorizar a escuta, as observações e o respeito às práticas culturais. Neste texto, privilegamos a perspectiva das lideranças indígenas Kariri-Xocó sobre a importância da memória para a educação escolar indígena intercultural e diferenciada, como instrumento de resistência e de construção de relações de pertencimento cultural.

Palavras-chave: Memória. Educação Escolar Indígena. Interculturalidade.

research posture was adopted, with the intention of valuing listening, observations and respect for cultural practices. In this text, we emphasize the Kariri-Xocó indigenous leaders' perspective on the importance of memory for intercultural and differentiated indigenous school education, as an instrument of resistance and the construction of relations of cultural belonging.

Keywords: Memories. Indigenous School Education. Interculturality.

Introdução

Os momentos ali vividos jamais vão se acabar: lembranças, imagens, vozes, gritos e lamentos estão registrados no tempo. O solo daquela rua guarda um pedaço da nossa história: cacos de panelas, potes, ossos, umbigo de menino novo, resto da cultura material. O sol ainda é o mesmo; estrelas no mesmo lugar; o rio ainda passa, agora beirando um cais. O mundo não para nunca de circular. (José Nunes de Oliveira, Nhenety – Guardião das tradições, Indígena Kariri-Xocó. Entrevista concedida em 17/11/2017).

A narrativa escolhida para iniciar este texto nos permite inferir que o narrado revela memórias de um passado presente, que reivindica ser lembrado, que reclama o direito à narração. Embora *as lembranças, as imagens, as vozes e os lamentos estejam registrados no tempo e guardados no solo, pela presença dos cacos de panelas, potes, ossos, umbigo de menino novo, restos da cultura material*, a narrativa do vivido, na palavra dos mais velhos, reivindica “uma educação escolar do nosso jeito” como uma das possibilidades de atualizar a memória nesse *mundo que não para de circular*.

Na esteira do lembrar como um direito, anunciamos que este texto apresenta reflexões sobre a memória e a história, na educação escolar indígena, do povo Kariri-Xocó, intencionando evidenciar a perspectiva indígena, como uma afirmação/reivindicação que se constitui num campo de resistência ao extermínio étnico e epistêmico, empreendido pelos

colonizadores que aportaram nessas terras no século XVI, como parte de um projeto de expansão européia, em que a violência fundou e se perpetuou como prática de ocupação.

Os impactos da colonização foram extremamente violentos. Os colonizadores subtraíram mais que a língua e a religiosidade, negaram também as formas de produzir a vida aos povos indígenas. A expropriação da forma de viver manteve e mantém os indígenas com muitas necessidades de sobrevivência, principalmente no Nordeste brasileiro. Como indica Neves, “[...] o nordeste é uma das regiões no Brasil que mais foi impactada pela colonização portuguesa e posteriormente, os povos indígenas foram esbulhados de suas terras”. (NEVES, 2017, p. 175). Na expropriação da terra que impede a produção da vida, os efeitos ressoam no cotidiano do povo Kariri-Xocó. Na força e extensão dos impactos do processo colonizador, o silenciamento das memórias e história dos povos indígenas, principalmente do Nordeste brasileiro, constituiu-se uma arma poderosa para a negação dos direitos à terra, à cultura, à língua e à religiosidade.

[...] muitos e muitos anos atrás os povos indígenas mantinham os seus costumes, o seu idioma e a sua religião. Nesse tempo antes da nossa mata ser explorada por eles (os brancos), nós tínhamos como caçar, pescar, viver trajados com roupas e pinturas, depois fomos perdendo o nosso valor, os brancos sempre com direitos e tirando as nossas terras, depois fundaram a escola dos jesuítas para catequisar os indígenas, fazendo com que aprendêssemos a falar o português, depois até nos proibiram falar a nossa língua...(Ketçi citada por GERLIC, 1999, p. 22).

Nas palavras dos próprios indígenas, a justificativa para o silenciamento imposto revela a intencionalidade do colonizador de negar a existência dos povos indígenas, principalmente pela negação de sua religiosidade e de sua língua.

Ao nos propormos a refletir sobre as memórias e a história do povo Kariri-Xocó, “por uma educação intercultural do nosso jeito”, nos parece que importa, primeiramente, reconhecer a existência desse povo, afirmando a necessidade de considerar seu protagonismo, na construção de uma educação escolar indígena, específica e diferenciada.

A análise que apresentamos, parte do conceito de memória coletiva, como um instrumento de resistência, principalmente no campo da Educação Escolar Indígena diferenciada e intercultural, porque acreditamos com Canclini (2009, p. 2), que “adotar uma perspectiva intercultural proporciona vantagens epistemológicas e de equilíbrio descritivo e interpretativo em que leva a conceber as políticas da diferença não só como necessidade de resistir”. (CANCLINI, 2009, p. 2). Nesse sentido, uma postura intercultural nos ajuda a refletir sobre as implicações das memórias e história indígenas na Educação Escolar Indígena diferenciada.

A pesquisa que inspira a escritura deste texto, objetivou analisar as memórias narradas nos suportes didáticos elaborados pelos indígenas Kariri-Xocó/AL e foi desenvolvida com o povo Kariri-Xocó que habita o território indígena, no município de Porto Real do Colégio, Região Leste de Alagoas, a cerca de 180 km da capital Maceió.

A abordagem metodológica adotada na pesquisa ancorou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa e, por objetivar evidenciar os significados atribuídos pelos sujeitos ao fenômeno, situou-se no âmbito da fenomenologia-hermenêutica. Não se limitando a uma descrição, compreende também a interpretação ao propormo-nos a analisar os sentidos menos aparentes. Como indica Masini:

A pesquisa fenomenológica parte da compreensão do nosso viver, não de definições e conceitos da compreensão que orienta a atenção para aquilo que se vai investigar. Ao percebermos novas características do fenômeno, ou encontrarmos outras interpretações, ou compreensões diferentes, surgem para nós uma nova interpretação que levará a outra compreensão. (1994, p. 63).

O método fenomenológico contribui para compreender os fundamentos da significação, os sentidos atribuídos pelos sujeitos ao fenômeno. Como indicado em outro trabalho de uma das autoras, “compreender a fenomenologia-hermenêutica como método possibilita conhecer as coisas em si mesmas que se religam ao mundo na interpretação evidenciada pelo pesquisado”. (LUCINI, 2016, p. 41) .

Importa indicar, também, que a pesquisa desenvolvida se caracterizou como um estudo de caso de características etnográficas. Conforme André (2005, p. 42), “o estudo de caso etnográfico possibilita uma visão profunda

e, ao mesmo tempo, ampla e integrada de uma unidade complexa; por outro lado, demanda um trabalho de campo intenso e prolongado, o que requer tempo e recursos por parte do pesquisador”.

O trabalho de campo desenvolvido implicou uma aproximação significativa com os indígenas Kariri-Xocó, permitindo-nos conviver e experienciar sua forma de ser e viver. Uma experiência que passa a nos constituir como pesquisadoras e marca profundamente nosso olhar e nosso sentir o mundo que não para de circular.

Como procedimento metodológico, procedemos à observação participante aliada a entrevistas e à análise documental. Os instrumentos utilizados no estudo, em que se ancora esse artigo, foram uma câmera fotográfica, o diário de campo e um gravador. Além da observação participante, foram realizadas, durante a pesquisa, entrevistas com os(as) 12 professores(as), a diretora e duas coordenadoras pedagógicas da Escola Estadual Indígena Pajé Francisco Queiroz Suíra. Paralelamente, também foi realizada uma entrevista com o Júlio Queiroz Suíra, o pajé Kariri-Xocó e José Nunes de Oliveira, considerado pelo grupo indígena o guardião das tradições, totalizando, assim, 17 entrevistados, no ano de 2017.¹

A Escola Estadual Pajé Francisco Queiroz Suíra, escolhida como *locus* da pesquisa atendia do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com 255 alunos(as) matriculados(as) e 12 professores(as) indígenas em seu quadro, com idades entre 25 a 53 anos, sendo dez mulheres e dois homens. Ademais, a Escola tinha, no seu quadro de funcionários, uma diretora, um vice-diretor, duas coordenadoras e uma articuladora do Estado.² Toda esta equipe realizava formação no Ensino Superior, no curso de Licenciatura Indígena (Clind), vinculado ao Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind), da Universidade Estadual de Alagoas (Uneal). E todo o corpo docente e equipe gestora desta escola são pertencentes ao povo Kariri-Xocó/AL.

Permanecer no território indígena também nos possibilitou desenvolver um olhar mais sensível, que nos permitiu compreender que os Kariri-Xocó, ao proporem *uma educação escolar do nosso jeito*, evidenciam o desejo de que a escola contemple as memórias e a história indígena narrada pelos seus ancestrais, expressa em diferentes suportes, sejam eles escolares ou não.

As memórias dos Kariri-Xocó

Na nossa tradição, um menino bebe o conhecimento do seu povo nas práticas de convivência, nos cantos, nas narrativas. Os cantos narram a criação do mundo, sua fundação e seus eventos. Então a criança está ali crescendo, aprendendo os cantos e ouvindo as narrativas. Quando ela cresce mais um pouquinho, quando já está aproximadamente com seis ou oito anos, aí então ela é separada para um processo de formação especial, orientando, em que os velhos, os guerreiros, vão iniciar esta criança na tradição. Então acontecem as cerimônias que compõem essa formação e os vários ritos, que incluem gestos e manifestações externas. [...]. Os sinais internos, os sinais subjetivos são a essência mesma daquele coletivo. Então, você passa a compartilhar o conhecimento, os compromissos e o sonho do seu povo. (KRENAK, Ailton. Entrevista em 1º/7/1989).

A narrativa de Krenak, apesar de referir-se a outro povo indígena, evidencia que a educação indígena acontece em diferentes tempos e espaços, principalmente na convivência cultural das crianças com os mais velhos. Além dos conhecimentos, compromissos e sonhos de um povo são apreendidos, na convivência entre crianças, jovens e adultos, diferentemente da educação escolar não indígena, que segmenta o tempo e o espaço da aprendizagem.

Nas entrevistas realizadas com as lideranças indígenas dos Kariri-Xocó/AL, as memórias dos mais velhos aparecem como necessidade de integrarem também a educação escolar indígena, como indica o pajé Júlio Queiroz Suíra, ao falar sobre sua experiência escolar.

A escola era difícil. Estou com 80 anos e só estudei até 12 anos de idade. Meu pai reconheceu aqui, no tempo do SPI, com Padre Alfredo Dâmaso colocando uma escolinha para nós dentro da aldeia. Hoje é muito importante que a nossa escola seja diferenciada, pois cada povo tem sua diferença, e que a nossa história seja contada. Sempre estou na escola para conversar com os alunos sobre as histórias do nosso povo (Júlio Queiroz Suíra. 82 anos. Entrevista realizada em 2/3/2017, no Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL).

Nas palavras do pajé, a escola precisa ser diferenciada, narrar a “nossa história”. Esse aspecto parece ser uma das condições para o empoderamento das narrativas dos mais velhos e a garantia política do protagonismo histórico que lhes pertence. Essa narrativa atribui legitimidade às suas trajetórias como povo indígena, com o direito à terra, à história e à sua cultura. Para José Nunes de Oliveira:

É na Educação Escolar Indígena que existe a diferença, ou seja, a educação indígena é uma e a educação que não é indígena é outra. Pra mim, educação que não é indígena ela descontrói o índio. Então, eu pergunto ao índio: na escola, você aprende a fazer o fogo indígena? Ele não aprende! Na sua escola, o que você aprende? Quais são as histórias dos mais velhos que você escuta? Então, se a escola não diz isso, ela não é Educação Escolar Indígena (José Nunes de Oliveira, 54 anos. Entrevista realizada em 2/2/2017, no Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL).

Nas narrativas orais, os povos indígenas expressam conhecimentos, histórias, valores e experiências mais profundas. Ao tratar do conhecimento do mundo ou do tempo longínquo, os Kariri-Xocó ensinam e orientam as futuras gerações sobre os valores que devem cultivar. São práticas que não devem ser abandonadas, uma vez que são as memórias que explicam o espaço da territorialidade e dão sentido à existência. Em síntese, são narrativas dos mais velhos que dão sentido à vida do povo Kariri-Xocó.

No indicado pelo pajé Júlio e pelo indígena José Nunes de Oliveira, parece-nos que reside um importante aspecto para pensar a Educação Escolar Indígena diferenciada e intercultural, que se situa no âmbito da inter-relação entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena. No indicado, a escola precisa considerar a Educação Indígena como conhecimento a ser ensinado, como condição para ser Educação Escolar Indígena, ou, então, não será Educação Escolar Indígena.

Nessa perspectiva, pensar na Educação Escolar Indígena implica considerar que, “em sociedades orais, a memória é evocada e recriada permanentemente, mas é no presente que as lembranças e os esquecimentos adquirem significados, e é no presente que os saberes ancestrais são recriados”. (BERGAMASCHI, 2010, p. 65).

E, na recriação dos saberes ancestrais,

o conhecimento é a semente da experiência de vida que brota em nossa memória. Pela tradição oral, transmitimos os conhecimentos para a cultura continuar, as novas gerações absorvem como as plantas; mesmo depois que morremos, a semente foi plantada, vai germinar nas pessoas, em formas de ações para o desenvolvimento do povo. Por isso, os conhecimentos são frutos humanos (José Nunes de Oliveira. 54 anos. Entrevista realizada em 15/3/2017, no Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL).

Portanto, nas percepções do entrevistado, por meio das memórias socializadas oralmente pelos mais idosos, os conhecimentos “tradicionais” são acessados; nessas narrativas, os mais velhos evidenciam questões básicas sobre a história e as mudanças dos tipos de coisas ou seres existentes no mundo.

Como indica Munduruku, “a memória é um importante componente nas sociedades que possuem um contexto holístico; isto quer dizer que nossas sociedades indígenas são compostas por uma memória social que não divide a realidade em campos opostos”. (MUNDURUKU, 2012, p. 47). Nesse sentido, as memórias contribuem para a busca do reconhecimento das próprias organizações territoriais. “No campo do direito mais amplo, os povos indígenas conquistaram o reconhecimento de suas formas próprias de organização social, dos seus valores simbólicos, das suas tradições, dos seus conhecimentos e dos seus processos de constituição de saberes”. (LUCIANO, 2011, p. 98).

Michael Pollak analisou, no artigo “Memória, esquecimento e silêncio”, publicado em 1989, a memória como um instrumento de poder. O referido autor sugere a existência de memórias subterrâneas, associadas à trajetória dos grupos subalternizados (sejam eles negros, indígenas, mulheres, *gays* ou os marginalizados). Para Pollak:

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias e regiões. (1989, p. 9).

Para o autor, a memória que pode estar associada aos grupos subalternos apresenta-se como uma operação coletiva com interpretações do passado, fortalecendo o sentimento de pertencimento nas fronteiras sociais. Pertencimento que, no processo de retomada dos territórios indígenas, tem fundamental importância, pois possibilita aos sujeitos identificarem-se, pertencerem a e projetarem ações coletivas, na defesa desse pertencimento. Nesse processo, a educação escolar indígena pode fazer a diferença ao possibilitar aos sujeitos o estabelecimento de pertencimento a uma memória ancestral comum. Memória que, para constituir-se em matéria de identificação, necessita ser narrada às novas gerações.

A Educação Escolar Indígena e a interculturalidade

É na década de 1970 que as discussões sobre a Educação Escolar Indígena iniciam, juntamente com os processos de mobilizações e reconhecimento étnico; “[...] os índios iniciaram seus primeiros movimentos no sentido de uma organização própria, colocando o desafio de pensar a escola”. (GRÜNEWALD, 2009, p. 8). Na elaboração da Constituição Federal em 1988, a defesa de uma educação intercultural ganha força como importante elemento no reconhecimento dos povos indígenas pela sociedade. Os debates sobre uma educação intercultural e diferenciada evidenciaram a necessidade de elaboração de programas, currículos e materiais específicos, bem como provocaram a reflexão sobre assuntos socioeconômicos e culturais dos povos indígenas, que passaram a ser prioritários nas discussões relativas à escola indígena.

Entender os processos da educação intercultural implica entender as estratégias e ações para promover o reconhecimento das diferenças dos grupos marginalizados e suas inter-relações. Segundo Walsh (2009, p. 14), “[...] nos anos 90, a diversidade cultural na América Latina se transformou num tema em moda. Está presente nas políticas públicas e reformas educativas e constitucionais e constitui um eixo importante”. A autora ressalta, também, que a educação intercultural é um processo multidimensional, impulsionando a igualdade de oportunidades educacionais.

Através das observações e das entrevistas realizadas na pesquisa de campo, na Escola Estadual Pajé Francisco Queiroz Suíra, situada em Porto Real do Colégio, Alagoas, em relação aos processos de afirmação dos povos indígenas e as mobilizações pelo direito a uma educação diferenciada,

observamos que a escola indígena está organizada a partir de orientações do Estado, obedecendo à matriz curricular. Além dos aspectos que o Estado impõe, a matriz curricular contempla aspectos socioculturais que regem toda a organização escolar presente dentro do território indígena. Ao contemplar os aspectos socioculturais do território indígena, podemos inferir que a interculturalidade está presente nas práticas desenvolvidas na escola, em relação ao vivenciado pelo grupo indígena, principalmente através dos rituais do Ouricuri e do Toré, embora ainda apresente difícil articulação com a proposta educativa que se mantém atrelada à do currículo do Estado de Alagoas.

A prática do Ouricuri³ e do Toré⁴ revela a resistência indígena que está presente no cotidiano do território e marca um diferencial cultural, principalmente, quando conta com a participação da escola. Nas entrevistas com os(as) professores(as) indígenas Kariri-Xocó, foi possível perceber a adesão da escola aos rituais e entender a importância do Ouricuri.

Quando estamos em ritual, a escola também vai. Este é um momento importante porque, dentro do nosso Ouricuri, os alunos aprendem, sabem da importância do nosso segredo e guardam isso dentro de sua memória para que jamais seja esquecido (José Rodrigues Tenório. 37 anos. Entrevista realizada em 15/3/2017 no Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL).

A afirmação de José Rodrigues Tenório possibilita-nos indicar que, ao participar dos rituais do grupo, a escola assume sua autonomia na definição de uma educação intercultural e diferenciada. Prática que revela que os saberes tradicionais são considerados como importantes de serem lembrados e expressam a resistência indígena. Contudo, o processo de escolarização para o povo Kariri-Xocó/AL, ao incluir os saberes tradicionais, como conteúdo importante na formação dos indígenas, não prescinde nem minimiza o conhecimento escolar como, por exemplo, o domínio da escrita.

Para os povos indígenas, o domínio da escrita, como código, é um desafio, pois é através desse código que a escola institui “verdades” e conhecimentos. De acordo com Ferreira:

Para os índios a escola poderá não ser assimilacionista, se atender alguns princípios: primeiro, é importante que o corpo docente seja indígena, porque saberia ensinar a cultura; segundo, o currículo deveria contemplar, em certa medida, a história e a vida das populações indígenas, sem perder de vista o conhecimento com as escolas convencionais; outro ponto seria que os funcionários da escola devem ser todos/as indígenas, com formação adequada para construir conhecimentos que consideram as experiências de cada povo como significativas para suas existências. (2009, p. 172).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) 05/2012 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, apontando que os(as) professores(as) e funcionários(as), atuando na escola indígena, devem ser indígenas, com formação adequada para construir conhecimentos, considerando as experiências de cada povo como significativas para sua existência.

Também nessa direção, o Parecer 14/2015 CNE/CEB, que dispõe sobre as diretrizes operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei 11.645/2008, aponta que

[...] o estudo da temática da história e da cultura indígena na Educação Básica, nos termos deste Parecer, deverá ser desenvolvido por meio de conteúdos, saberes, competências, atitudes e valores que permitam aos estudantes: 1. Reconhecer que os povos indígenas no Brasil são muitos e variados, possuem organizações sociais próprias, falam diversas línguas, têm diferentes cosmologias e visões de mundo, bem como modos de fazer, de pensar e de representar diferenciados. [...] (CNE/CEB, 2015, p. 8).

Portanto, pelo preconizado nos documentos, resultantes da mobilização do movimento social indígena em especial, entendemos que a Educação Escolar Indígena, ao defender uma escola *do seu jeito*, considera a importância epistêmica e política de uma educação que reconheça a variedade de povos indígenas no Brasil, sua organização, sua forma de viver e produzir, sua cosmologia, seus modos de fazer e de pensar.

Em Alagoas, a partir de uma pauta de reivindicações do movimento indígena, ocorreram conquistas em relação à Educação Escolar Indígena. Como indica Ferreira,

após grandes debates, em 2003, a educação mantida pela FUNAI foi estadualizada; atualmente há 17 escolas distribuídas em nove povos indígenas em Alagoas, passaram a integrar funcionários, professores e passaram a ser indígenas. (2013, p. 172).

Nesse sentido, ao propormo-nos a refletir sobre a organização da Educação Escolar Indígena em Alagoas, consideramos importante indicar como as escolas indígenas estão organizadas em Alagoas. Os dados aos quais tivemos acesso evidenciaram a persistência de problemas como ausência de concurso para professor(a) indígena, no Estado de Alagoas; escolas em condições precárias; falta de definição de conteúdos diferenciados para atender à Educação Escolar Indígena, e ausência de formação continuada para os(as) professores(as) indígenas.

Na trajetória de afirmação dos povos indígenas, o conhecimento dos direitos sociais que a escola pode propiciar favorece a construção de uma autonomia, sendo um espaço de formação importante e necessário para os povos indígenas. A reivindicação de escolas indígenas, de acordo com Ferreira,

[...] está pautada nos argumentos do respeito e valores culturais. Em quase todos os relatos falam que os(as) alunos(as) não se sentiam muito bem quando estudavam na cidade, principalmente as crianças. O preconceito da cidade em relação ao campo já é acentuado e principalmente por serem índios além de nunca tratarem dos povos indígenas e quando acontecia, seria de forma deturpada. (2009, p. 115).

Nesse sentido, o processo de construção de uma Educação Escolar Indígena diferenciada e intercultural perpassa todas essas questões. “É nesse contexto que vão se ampliando as demandas indígenas por educação e pelo reconhecimento da necessidade do diálogo da escola com os conhecimentos tradicionais.” (LUCIANO, 2011, p. 43).

Ocorre, como se observa ao longo do processo de criação e implementação da Educação Escolar Indígena, uma trajetória de afirmação desse espaço, em que a escola indígena tem desempenhado sua função sociopolítica, socializando os conhecimentos dos indígenas, traduzidos nos princípios que orientam sua vida no território indígena e nas relações com os não indígenas. “Nesse processo, a escola diferenciada é tomada como o espaço e o tempo privilegiado em tais reelaborações culturais, uma vez que promove o encontro entre os saberes da tradição e os conhecimentos históricos.” (NASCIMENTO, 2009, p. 44).

Para os(as) professores(as) atuantes na Escola Estadual Pajé Francisco Queiroz Suíra:

Muitos brancos não sabem diferenciar o que é uma Educação Escolar Indígena para uma educação cultural; existe muita diferença. Pra mim, enquanto professora, enquanto mãe, educadora e indígena Kariri-Xocó, ela vai muito além. Nossas crianças já têm uma bagagem que elas trazem de casa e através disso transformamos as ações culturais do nosso povo para a educação, porque a educação que é ofertada a nós está enquadrada nos moldes europeus (Claudete Queiroz. 38 anos. Entrevista realizada em 2/3/2017, no Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL).

Dessa forma, o processo de reconhecimento de uma Educação Escolar Indígena diferenciada assume papel fundamental, ao defender os interesses indígenas por meio de uma mediação intercultural, presente nos projetos das escolas diferenciadas, pautados em “resistências políticas e lutas que trazem outras epistemologias, outras pedagogias de libertação, de superação desses padrões abissais”. (ARROYO, 2012, p. 18).

A principal estratégia dos indígenas, em confluência com a Educação Escolar Indígena observada está associada à vida sagrada e à vida religiosa, principalmente nas relações com o Ouricuri e o Toré, como experiências fundamentais para a existência do indígena. “Há uma relação intrínseca entre a produção e a vida cósmica, e o ponto central da pedagogia da terra está nela o mesmo por incorporar a vida humana desse povo, incluindo o elemento religioso”. (FERREIRA, 2013, p. 171).

O cenário da Educação Escolar Indígena expressa a construção de uma identidade diferenciada, constituindo-se como veículo de socialização cultural, local de tomada de consciência de aprendizado das mobilizações pelas conquistas dos direitos sociais históricos, ou, de modo geral, para o fortalecimento do movimento indígena. Nesse sentido, os(as) professores(as) indígenas transitam entre os mundos do povo e da sociedade nacional, para que as memórias estejam presentes no cotidiano escolar. A necessidade de demarcar a *Escola indígena diferenciada e intercultural* se situa no campo dos direitos dos povos indígenas, previstos na legislação, e, mais do que isso, significa garantir a possibilidade de manter viva a história e a cultura dos povos indígenas, pois, como apontado no Parecer 14/2015 CNE/CEB, p. 2,

[...] embora haja avanços inegáveis na quantidade e na qualidade das informações atualmente disponíveis sobre os povos indígenas, ainda existe, seja em termos de conhecimento acadêmico, seja em termos de sua difusão pelos meios de comunicação social, tanto em esferas de governo quanto das diferentes mídias, o desconhecimento e o preconceito em relação aos povos indígenas. Esse mesmo preconceito ainda se faz presente com amplas ramificações em toda a sociedade brasileira, o que exige grande esforço interinstitucional para superar essa desinformação.

Esforço que necessita ser empreendido por todas as instâncias educativas e todos níveis de ensino, não se restringindo apenas às escolas indígenas. O ensino de História e Cultura dos Povos Indígenas é uma das possibilidades de vencermos o preconceito, de rompermos o silêncio e promovermos a visibilidade dos povos indígenas, também nas escolas não indígenas.

Algumas considerações

A pesquisa nos possibilitou refletir sobre a presença dos povos indígenas na formação do Brasil e particularmente em Alagoas e, em especial, sobre a trajetória do povo Kariri-Xocó, a partir da nova História indígena, que objetiva conhecer ações e interpretações dos sujeitos indígenas nas realidades diversas, ao longo da História do Brasil. Entendemos que as ações dos povos indígenas devem ser observadas, a partir de suas experiências socioculturais e específicas. Uma análise nesse sentido só se tornou viável

com a recusa da noção de cultura estática, que engessa as ações dos sujeitos históricos. Para isso, foi necessário aproximar-nos da História, da Antropologia e do pensamento indígena, no que se refere à Educação Escolar Indígena diferenciada e intercultural.

O conceito de memória, no campo da pesquisa histórica e no âmbito do pensamento indígena, é um dos aspectos para pensar a Educação Escolar Indígena diferenciada e intercultural, pois, como indica Halbwachs (2003), a memória coletiva é um elemento essencial para o entendimento dos processos históricos entre grupos; “[...] essas lembranças existem para todo o mundo nesta medida e é porque podemos nos apoiar na memória dos outros que somos capazes de recordá-las a qualquer momento e quando desejamos”. (HALBWACHS, 2003, p. 67).

As conversas informais com José Nunes de Oliveira, no alpendre de sua casa, apresentavam o sentimento de pertencimento ao território indígena Kariri-Xocó. A importância em ter uma escola indígena no território é algo presente em suas memórias, pois, apesar de toda a dificuldade que existe, mobilizam-se em busca de uma educação pensada a partir do indígena, como um dos elementos de afirmação do povo Kariri-Xocó. Nesse sentido, participar das atividades no território indígena constituiu-se base, para entender os significados atribuídos à escola.

Para o povo Kariri-Xocó, a Escola é um campo fértil para narrar as memórias vivenciadas pelos mais idosos. Considerar as memórias, como parte da Educação Escolar Indígena Intercultural e Diferenciada, significa para esse grupo evidenciar o protagonismo indígena na história e fortalecer a relação de pertencimento a uma cultura e a um território. Preocupação que é evidenciada pelo povo do território indígena, lideranças e professores(as) da Escola Estadual Pajé Francisco Queiroz Suíra.

Notas

¹ Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas e, juntamente com a análise documental e as anotações do diário de campo, nos possibilitaram construir a dissertação de mestrado intitulada *Memórias narradas na Educação Escolar Indígena dos Kariri-Xocó/AL*, defendida em 28 de fevereiro de 2018, no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, com o auxílio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), que financiou a pesquisa através da concessão de uma bolsa de mestrado pelo período da pesquisa.

² Exercendo a docência e atividades de suporte pedagógico para a composição do núcleo de acompanhamento pedagógico, com a função especial de articulador nas unidades de ensino da Rede Pública Estadual.

³ Os indígenas Kariri-Xocó atribuem o nome Ouricuri ao ritual xamânico e ao local onde o mesmo é realizado.

⁴ O Toré é composto a partir de diferentes expressões, como músicas, danças e outras técnicas a serem empregadas em conjunto ou separadas; a finalidade é atingir a mediação xamânica. O “Toré” é também um momento de agrupar os Kariri-Xocó.

Referências

ANDRÉ, Marli E. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber, 2005.

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e. 60, 2010.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 14/2015, de 11 de novembro de 2015. Diretrizes operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação

Básica, em decorrência da Lei 11.645/2008. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 abr. 2016, seção 1, p. 43.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 13/2012, de 10 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 jul. 2012, seção 1, p. 18.

BRASIL. Resolução 05, de 22 de junho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 de junho de 2012, sSeção 1, p. 7. CANCLINI, Nestor Garcia. *Diferentes, desiguais e desconectados*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2009.

- FERREIRA, Gilberto Geraldo. Terra, escolarização e educação como processo de formação para os Xucuru-Kariri. In: ALMEIDA, Luiz Sávio et al. (Org.). *Terra em Alagoas: temas e problemas*. Maceió: Edufal, 2013.
- FERREIRA, Gilberto Geraldo. *A educação dos Jiripancó: uma reflexão sobre a escola diferenciada dos povos indígenas em Alagoas*. Maceió: Edufal, 2009.
- GERLIC, Sebastián (Org.). *Índios na visão dos índios*. Bahia: Fazcultura, 1999.
- GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. Prefácio. In: AIRES, Max Maranhão Piorsky (Org.). *Escolas indígenas e políticas interculturais no nordeste brasileiro*. Fortaleza: EdUECE, 2009.
- GRÜNEWALD, Rodrigo de Azevedo (Org.). *Toré: regime encantado dos índios do Nordeste*. Recife: Massangana, 2005.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2003.
- KRENAK, Ailton. *Ailton Krenak*: depoimento [jul 1989]. Entrevistadores: E. Bucci e A. Freire. Alagoas, 1991. 2 cassetes sonoros. Entrevista concedida para a Revista *Teoria e Debate*.
- LUCIANO, Gersem dos Santos. *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia Social) –Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- LUCINI, Marizete. Fenomenologia-hermenêutica: uma experiência metodológica. In: SOBRAL, Maria Neide; BRETAS, Silvana Aparecida. (Org.). *Pesquisa em educação: interfaces, experiências e orientações*. Maceió: Edufal, 2016.
- MARTINS, Joel. Metodologia da pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *A pesquisa qualitativa*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- MONTEIRO, John Manuel. Armas e armadilhas. In: NOVAES, Adauto (Org.). *A outra margem do Ocidente*. São Paulo: Cia. das Letras, 1999.
- MUNDURUKU, Daniel. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. São Paulo: Paulinas, 2012.
- NASCIMENTO, Rita Gomes do. Reflexões em torno das experiências de construção de “uma escola do nosso jeito”. In: AIRES, Max Maranhão Piorsky (Org.). *Escolas indígenas e políticas interculturais no nordeste brasileiro*. Fortaleza: EdUECE, 2009.
- OLIVEIRA, José Nunes. *José Nunes Oliveira*: depoimento [mar. 2017]. Entrevistadora: Taysa Kawanny Ferreira Santos. Alagoas, 2017. 2 cassetes sonoros. Entrevista Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL.
- OLIVEIRA, José Nunes: entrevista [2/22017]. Entrevistadora: Taysa Kawanny Ferreira Santos. Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- QUEIROZ, Claudete: entrevista [2/3/2017]. Entrevistadora: Taysa Kawanny Ferreira Santos. Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL.
- SUÍRA, Júlio Queiroz: entrevista [2/3/2017]. Entrevistadora: Taysa Kawanny Ferreira Santos. Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL.

TENÓRIO, José Rodrigues: entrevista [15/3/2017] Entrevistadora: Taysa Kawanny Ferreira Santos. Território Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio/AL.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia descolonial: insurgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.