

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CLAUDINEI DE ARO POÇO

**EXPERIÊNCIA ESCOLAR KARIRI-XOCÓ:
DISCRIMINAÇÃO E PRECONCEITO**

**São Paulo
2018**

CLAUDINEI DE ARO POÇO

**EXPERIÊNCIA ESCOLAR KARIRI-XOCÓ:
DISCRIMINAÇÃO E PRECONCEITO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE) como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias

**São Paulo
2018**

Poço, Claudinei de Aro.

Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito. /
Claudinei de Aro Poço. 2018.

184 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE,
São Paulo, 2018.

Orientador (a): Prof.^a Dr^a. Elaine Teresinha Dal Mas Dias.

1. Kariri-Xocó. 2. Educação escolar indígena. 3. Discriminação.
4. Preconceito. 5. Subjetividade.

I. Dias, Elaine Teresinha Dal Mas. II. Título

CDU 37

CLAUDINEI DE ARO POÇO

**EXPERIÊNCIA ESCOLAR KARIRI-XOCÓ:
DISCRIMINAÇÃO E PRECONCEITO**

Dissertação apresentada à Universidade Nove de Julho - UNINOVE, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do grau de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora, formada por:

São Paulo, ____ de março de 2018.

Presidente: Profa. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, Dra. – Orientadora, UNINOVE

Profa. Lúcia Helena Vitalli Rangel, Dra., PUC

Profa. Cleide Rita Silvério de Almeida, Dra., UNINOVE

Membro: Profa. Leila Kim, Dra. (Suplente) - UNINOVE

Membro: Prof. João Clemente de Souza Neto, Dr. (Suplente) - MACKENZIE

Dedico este trabalho a todos os povos originários e, especialmente, aos Kariri-Xocó entrevistados que me acolheram nesta caminhada com apoio e determinação. A minha gratidão pelos laços de amizades que foram formados.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Profa. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, minha orientadora, que incansavelmente me acompanhou durante esta trajetória, apoiando-me e trazendo inúmeras contribuições acerca deste trabalho. Obrigado por ter acreditado em mim.

À Profa. Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida que trouxe grandes aprendizados para a minha vida. Obrigado pela oportunidade de estarmos juntos nos tempos de monitoria, período que ficará marcado como lembrança de meu percurso acadêmico e também pelas leituras relacionadas a este trabalho.

À Profa. Dra. Lúcia Helena Vitalli Rangel, que gentilmente aceitou meu convite e se deteve na leitura, favorecendo-me com suas sugestões na ocasião do exame de qualificação.

À Profa. Dra. Leila Maria Vieira Kim, que trouxe contribuições acerca do trabalho.

À Profa. Dra. Alessandra Kiyanitzta Dantas, amiga, apoiando-me neste percurso.

À Profa. Dra. Lídia Spaziani, que desde o período da graduação, incentivou-me a prosseguir nos estudos.

À Profa. Me. Ana Lúcia Moret pela amizade e contribuições que, mesmo a distância, sempre esteve na torcida por mim.

Ao Profº Me. Antonio Monteiro Guimarães e à professora Maria Del Carmo Grande Calderón Guimarães pela amizade e auxílio durante esta pesquisa.

À revisora Mariana Muniz Nazima.

Ao Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP), pelo apoio e pela bolsa concedida, elementos essenciais que favoreceram para a realização desta produção.

À Universidade Nove de Julho (UNINOVE) e aos secretários do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), que prontamente sempre se colocaram à disposição para prestar auxílios no que fosse preciso.

Ao fotógrafo José Raimundo Gonçalves da Silva, pelas imagens produzidas.

Aos meus pais, Sérgio e Elizabeth, educadores na minha vida.

Às minhas irmãs, Maria Aparecida e Francis, que de maneira indireta prestaram auxílios, direcionando-me forças e encorajamento para prosseguir com os estudos.

Aos meus amigos: Alexsandro Júnior de Santana, Amélia Marques, Ana Aparecida de Oliveira, Claudia Spuras Werneck Covatz, Christiane Cardoso Ferreira, Fernanda Caline Silveira, Jefferson de Souza Santana, Júlia Teles Baptista, Leonardo Alves, Luciana de Oliveira Melo, Mara Oliveira, Maria de Fátima Moizinho, Nancy Pires Motta Rolim Filho,

Natatcha Priscilla Romão, Priscila Cassanti Sil Pereira, Regina Ferreira, Rosana Moret, Solange Moreira de Brito, Syntia Mandaliou e Vivian Motta Pires que me deram forças para eu continuar a caminhada com determinação.

Aos indígenas entrevistados, que prontamente se colocaram à disposição: Wyanã, Wyriçar, Fwydjaká, Wbyrawá, Itauê, Ytanawá e Buzurã. Muito obrigado pelas contribuições que foram fundamentais para esta pesquisa.

Ao meu amigo, Sothxa Kaka, indígena da aldeia Fulni-ô, que mesmo a distância, acompanhou-me na construção desta pesquisa.

POÇO, Claudinei de Aro. Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito. São Paulo, 2018. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho.

A presente pesquisa apresenta como objeto de estudo a educação escolar dos indígenas Kariri-Xocó e tem como objetivos conhecer suas experiências escolares, revelando possíveis eventos/ações de violências concreta ou simbólica. Parte-se da hipótese de que os sujeitos entrevistados sofreram discriminação e preconceito durante a escolarização. Esta pesquisa foi realizada por meio de abordagem qualitativa, empregando-se entrevistas abertas e de aprofundamento a sete indígenas, sendo seis homens e uma mulher, que residem no estado de São Paulo. Como referencial teórico, esta investigação apresenta o pensamento complexo, abordando a noção de sujeito, subjetividade, operadores da complexidade, a compreensão humana, complexos imaginários, tetragrama organizacional e ecologia da ação. As análises dos depoimentos evidenciaram condições subalternas e precárias de sobrevivência em paralelo ao prosseguimento de seus estudos. Elas também mostraram elementos comuns que apareceram nas narrativas dos entrevistados e que permitiram refletir sobre a necessidade de repensar as políticas públicas e os órgãos que são responsáveis pelos seus direitos legais. As análises também possibilitaram a compreensão de seus modos de vida e sua educação escolar, que apresenta como instrumento pedagógico a oralidade. Constatou-se nas entrevistas que esses indígenas ainda são discriminados sob o olhar das demais coletividades, os quais descreveram que na atualidade há movimentos de resistência contra-hegemônica na luta por terras e demarcação, pelos quais reivindicam espaço na sociedade, sendo uma de suas preocupações, além de confirmar que os Kariri-Xocó desejam preservar suas heranças culturais, mantendo costumes e tradições que foram silenciados ao longo de cinco séculos. Os depoimentos dos sujeitos trazem reflexões no que diz respeito à escolarização, revelando que há um descaso por parte de seus tutores legais quanto às suas questões, que não exercem muitas vezes o que promulga a lei, favorecendo os brancos. Isso pressupõe a realização de futuras pesquisas e abordagens de outros Kariri-Xocó, com o propósito de ampliar o universo e as ações que se firmam no que concerne às populações indígenas.

Palavras-chave: Kariri-Xocó. Educação Escolar Indígena. Discriminação. Preconceito. Subjetividade.

POÇO, Claudinei de Aro. Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito. São Paulo, 2018. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho.

The present research presents as an object of study the school education of the Kariri-Xocó indigenous and aims to know their school experiences, revealing possible events / actions of concrete or symbolic violences. It is based on the hypothesis that the interviewed subjects suffered discrimination and prejudice during schooling. This research was carried out through a qualitative approach, employing open and deepening interviews with seven indigenous people, six men and one woman, who live in the state of São Paulo. As a theoretical reference, this research presents the complex thinking, approaching the notion of subject, subjectivity, complexity operators, human comprehension, imaginary complexes, organizational tetragram and action ecology. The analysis of the testimonies revealed subaltern and precarious conditions of survival in parallel to the continuation of their studies. Besides that, they also showed common elements that appeared in the narratives of the interviewees, which allowed reflecting on the need to rethink the public policies and the organs that are responsible for their legal right. The mentioned analysis also made possible the understanding of their ways of life and their school education, which presents orally as pedagogical instrument. It was found in the interviews that these indigenous people are still discriminated by other collectivities, which have described that currently there are movements of counter-hegemonic resistance in the struggle for land and demarcation, for which they claim space in society, being one of their concerns. In addition to confirming that, the Kariri-Xocó indigenous wish to preserve their cultural heritages while maintaining customs and traditions that have been silenced for five centuries. The testimonies of the subjects bring reflections regarding schooling, revealing that the legal guardians neglected those questions who do not respect the law and favor the white community. This presupposes the realization of future researches and approaches with other Kariri-Xocó people, aiming to expand the universe and the actions regarding to the indigenous populations.

Keywords: Kariri-Xocó. Indigenous school education. Discrimination. Prejudice. Subjectivity.

POÇO, Claudinei de Aro. Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito. São Paulo, 2018. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho.

La presente investigación presenta como objeto de estudio la educación escolar de los indígenas Kariri-Xocó y tiene como objetivos conocer sus experiencias escolares, revelando posibles eventos / acciones de violencias concreta o simbólica. Se parte de la hipótesis de que los sujetos entrevistados sufrieron discriminación y preconcepto durante la escolarización. Esta investigación fue realizada por medio de abordaje cualitativo, empleando entrevistas abiertas y de profundización a siete indígenas, siendo seis hombres y una mujer, que residen en el estado de São Paulo. Como referencial teórico, esta investigación presenta el pensamiento complejo, abordando la noción de sujeto, subjetividad, operadores de la complejidad, la comprensión humana, complejos imaginarios, tetragrama organizacional y ecología de la acción. Los análisis de los testimonios evidenciaron condiciones subalternas y precarias de supervivencia en paralelo a la continuación de sus estudios. Además de esto, ellas también mostraron elementos comunes que aparecieron en las narrativas de los entrevistados y que permitieron reflexionar sobre la necesidad de repensar las políticas públicas y los órganos que son responsables de sus derechos legales. Los análisis también posibilitaran la comprensión de sus modos de vida y su educación escolar, que presenta como instrumento pedagógico la oralidad. Se constató en las entrevistas que esos indígenas aún son discriminados bajo la mirada de las demás colectividades, los cuales describieron que en la actualidad hay movimientos de resistencia contrahegemónica en la lucha por tierras y demarcación, por los cuales reivindican espacio en la sociedad, siendo una de sus preocupaciones. Además de confirmar que los Kariri-Xocó desean preservar sus herencias culturales, manteniendo costumbres y tradiciones que fueron silenciadas a lo largo de cinco siglos. Los testimonios de los sujetos traen reflexiones en lo que se refiere a la escolarización, revelando que hay un descuido por parte de sus tutores legales en cuanto a sus cuestiones, que no ejercen muchas veces lo que promulga la ley, favoreciendo a los blancos. Esto presupone la realización de futuras investigaciones y abordajes de otros Kariri-Xocó, con el propósito de ampliar el universo y las acciones que se firman en lo que concierne a las poblaciones indígenas.

Palabras-clave: Kariri-Xocó. Educación escolar indígena. Discriminación. Prejuicio. Subjetividad.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 – Dados demográficos da Terra Indígena da população	18
QUADRO 1 – População Kariri-Xocó na Terra Indígena	18
QUADRO 2 – Dados da população indígena Kariri-Xocó	20
QUADRO 3 – Síntese de Teses e Dissertações publicadas na CAPES entre os anos de 2006 a 2016	28
FIGURA 1- Tetragrama Organizacional	72

LISTA DE SIGLAS

ASCIPPKX	Associação Comunitária Indígena dos Pescadores e Pescadoras Kariri-Xocó
AIK-C&A	Associação dos Índios Kariri – Cerealista e Armazenamento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDI	Centro Ecumênico de Documentação e Informação
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CNEEI	Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena
CODEVASF	Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco
CONEEI	Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena
DSEI	Distritos Sanitários Especiais Indígenas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde
GID	Grupo Indígena Dzubucuá
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ISA	Instituto Socioambiental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEIF	Secretaria de Educação Infantil e Fundamental
SESAI	Secretaria Especial de Saúde Indígena
SIASI	Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
SPILTN	Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCUI	Termo de Concessão de Uso de Imagem
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIESP	União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 O INDÍGENA BRASILEIRO.....	16
1.2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	21
1.3 REVISÃO DA LITERATURA	27
2 OS KARIRI-XOCÓ.....	31
2.1 PARTICULARIDADES KARIRI-XOCÓ	34
2.2 MOVIMENTAÇÕES	38
2.3 DIVERSIDADE SIMBÓLICA.....	40
2.4 OS POVOS INDÍGENAS E A LEGISLAÇÃO	44
3 O PARADIGMA DE COMPLEXIDADE.....	52
3.1 OPERADORES DA COMPLEXIDADE	55
3.2 A COMPREENSÃO HUMANA	58
3.3 UM OLHAR PARA A CULTURA INDÍGENA	61
3.4 OS COMPLEXOS IMAGINÁRIOS	65
3.5 O TETRAGRAMA ORGANIZACIONAL.....	68
4 A INVISIBILIDADE DOS INDÍGENAS MARCADA PELO PRECONCEITO	74
5 ENCONTROS COM KARIRIS-XOCÓS	87
5.1 ENTREVISTA: WYANÃ	99
5.2 ENTREVISTA: WYRIÇAR.....	114
5.3 ENTREVISTA: FWYDJAKÁ	117
5.4 ENTREVISTA: WBYRAWÁ.....	129
5.5 ENTREVISTA: ITAUÊ	141
5.6 ENTREVISTA: YTANAWÁ.....	145
5.7 ENTREVISTA: BUZURÂN	149
6 TECENDO A COMPLEXIDADE COM OS SUJEITOS ENTREVISTADOS.....	152
6.1 Escolarização dos Kariri-Xocó	153
6.2 Invisibilidade, discriminação e o preconceito.....	160
6.3 Cultura.....	164
6.4 Demarcação de terras	168
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	172
REFERÊNCIAS.....	177
ANEXO A TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	183
ANEXO B TERMO DE CONCESSÃO DE USO DE IMAGEM	184



1. INTRODUÇÃO

A minha trajetória profissional transcorreu no mundo corporativo; permaneci durante dezoito anos como funcionário do Banco Bradesco, uma empresa que colaborou para que eu levasse adiante meus estudos, e nesse período realizei duas graduações: uma na área de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda e outra em Letras. A partir desta última, iniciei o percurso no caminho da docência, na Fundação Bradesco, na cidade de Osasco/SP, como professor eventual de Língua Portuguesa no ensino médio. Posteriormente, por um desconforto próprio, decidi prosseguir meus estudos, almejando a carreira acadêmica com o objetivo de atuar como professor universitário. Desse modo, cursei pós-graduação *lato sensu* em História, Relações Sociais e Cultura, o que me levou, no último semestre de curso, à construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), um estudo voltado para os grupos étnico-raciais. Em razão disso, pesquisei, em minha produção, o processo de colonização na Colômbia, particularmente em relação aos povos indígenas que passaram por processos de hostilidades durante a invasão espanhola.

À frente desse trabalho e por ter amigos em comum que realizam práticas xamânicas, fui convidado em novembro de 2015, a participar de uma vivência na cidade de Cotia/SP com o grupo indígena Kariri-Xocó, que propiciou um contato inicial, por algumas horas, com seus costumes, hábitos e tradições.

As vivências xamânicas tradicionalmente são conduzidas pelos Kariri-Xocó tendo como principal fundamento divulgar sua cultura por meio da apresentação de seus cantos, danças, rezas e pinturas corporais, além de ser um ritual de ordem religiosa que tem por finalidade manter as heranças de seus antepassados. Nesse sentido, esses indígenas promovem essas práticas em conjunto com os brancos como meio da propagação de sua cultura, expressando suas dificuldades e ações, com o propósito de reivindicar seus direitos legais e respeito à diversidade diante de outros grupos sociais. Atualmente, o grupo faz apresentações em escolas do estado de São Paulo, retratando a história da comunidade e seus movimentos, e representando por meio das danças a arte e a singularidade de uma comunidade que luta por autonomia e espaço na sociedade.

O breve contato com os Kariri-Xocó despertou-me uma inquietação particular e interesse em conhecer suas experiências escolares e trajetórias percorridas por eles, marcadas ao longo da história, apresentando por meio desta pesquisa, as dificuldades enfrentadas e futuras expectativas no que tange à educação escolar do indígena brasileiro, fatores que vêm ao encontro de meus estudos acadêmicos.

1.1 O INDÍGENA BRASILEIRO

As comunidades indígenas presentes na região Nordeste do Brasil, conforme o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), lutam constantemente pela demarcação de terras. Suas reivindicações referem-se também à manutenção do Rio São Francisco, pois a pesca é considerada uma das maiores fontes de renda das populações que vivem acerca da região e, hoje, o rio está impróprio para o desempenho de tal atividade.

O Rio São Francisco, para os indígenas que vivem no Nordeste, representa a sobrevivência física e o marco cultural das comunidades, as quais simbolizam por meio de seus rituais a história de suas ancestralidades, bem como as práticas ceremoniais e movimentos que acontecem às margens do rio, rememorando, assim, trajetórias, caminhos e passos que já eram percorridos pelos seus antecessores (CIMI, 2017).

O Conselho Indigenista afirma que o Rio São Francisco representa 60% das reservas de águas da região Nordeste Brasileira, abrangendo os estados de Alagoas, Bahia, Goiás, Minas Gerais, Pernambuco e Sergipe, além do Distrito Federal, correspondendo a 504 municípios que, por ausência de políticas eficazes, sofrem com a falta de água, especialmente nas áreas rurais, que concentram a maior parte dos povos indígenas (CIMI, 2017).

As problemáticas que essas sociedades enfrentam decorrem desde 1970, da destruição do ecossistema e de processos de urbanização, pois gradativamente a poluição e a presença de hidrelétricas contribuíram para o agravamento de sua situação de vida, comprometendo a remoção dos nativos e criando um novo cenário para os que residiam na região (CIMI, 2017).

Em razão do sistema de barragens e a construção de empreendimentos hidrelétricos, o patrimônio arqueológico e cultural das populações que se alocam no Nordeste foi destruído e os indígenas, diante da dominação de outros grupos sociais, tornaram-se invisíveis e silenciados. Entretanto, mesmo diante dos contratempos e da ausência de auxílio do Governo Federal, essas sociedades pleiteiam reconquistar suas terras perdidas, reivindicando a revitalização do Rio São Francisco (CIMI, 2017).

Esta questão evidencia que as minorias não possuem espaço na sociedade, passando a ser vítimas da discriminação, preconceito e violência, pois o sistema só dá vozes àqueles que detêm o poder, e o não reconhecimento da diversidade étnica e pluralidade cultural no Brasil fica cada vez mais notório pela ausência da aplicabilidade das leis e diretrizes que protegem essas populações. Isso também pode ser explicado quando o Estado é representado por uma única nação ou quando:

[...]um Estado é arbitrariamente projetado, ignorando-se as identidades culturais e linguísticas dos grupos que estão dentro de suas fronteiras. Às vezes é mencionado como nação-estado. Uma nação-estado envolve criação de um aparelho de estado que controla o uso legítimo dos meios de violência em seu território, conserva soberania interna e externa e recebe o reconhecimento internacional de sua situação. (GUIBERNAU, 1997 apud COELHO, 2003, p. 5)

A situação não ocorre somente no Brasil, mas também se faz presente na maioria dos Estados nacionais modernos que foram criados por autoridades coloniais, as quais estabeleceram diretrizes em convergência com seus interesses e necessidades políticas e econômicas (COELHO, 2003).

Os conflitos que ainda permanecem pelas lutas territoriais entre indígenas, outros grupos sociais e o próprio Estado brasileiro são resultados do etnocídio e dos massacres que se propagam nas comunidades com a invasão dos latifundiários, violando, por conseguinte, as leis que protegem essas populações. Tais medidas se configuraram também pela violência policial e assassinatos dos representantes de aldeias (CIMI, 2017).

A demarcação territorial para os indígenas que ocupam a região Nordeste é precária em razão da lentidão dos procedimentos administrativos que são coordenados pelos seus tutores, especificamente a FUNAI, que vagarosamente demonstra ações favoráveis a essas populações. Dentre esses povos estão os Kariri-Xocó, que aguardam há anos a revisão de limites quanto à delimitação de suas terras (CIMI, 2017).

A invasão de indústrias acerca dos Estados que compõe o Nordeste, nos últimos trinta anos, desmatou 70% de toda a Caatinga, interferindo, por sua vez, nos modos de vida das comunidades, particularmente, nos hábitos da caça e pesca em decorrência da transposição do Rio São Francisco e do sistema de barragens, que afetaram inclusive os Kariri-Xocó, que hoje, encontram-se privados de exercer seus costumes e padrões próprios de sobrevivência (CIMI, 2017).

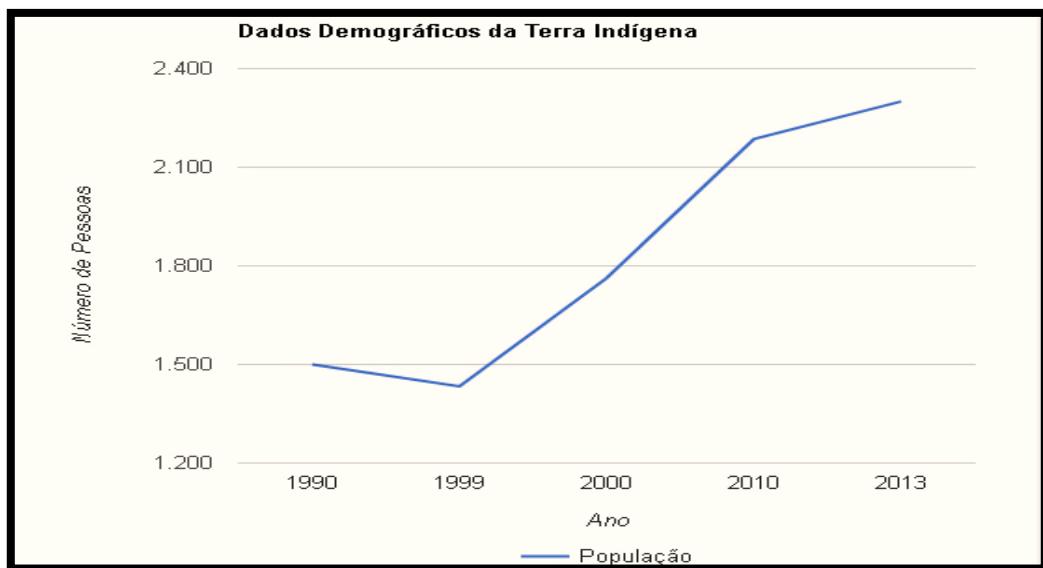
Diante do processo de urbanização e hidrelétricas acerca do Nordeste, o Instituto Socioambiental (ISA, 2017) afirma por meio de dados demográficos que 2300 pessoas da aldeia Kariri-Xocó vivem oficialmente em terra indígena, conforme representado, respectivamente, no quadro e gráfico abaixo.

Quadro 1 - População Kariri-Xocó na Terra Indígena

Povo	Família Linguística	Língua
Kariri-Xokó		
Ano	População na Terra Indígena	Fonte
2013	2300	Siasi/Sesai
2010	2186	Funasa
2000	1763	GT/Funai
1999	1433	Funasa
1990	1500	Funai

Fonte: Instituto Socioambiental (ISA), 2017

Gráfico 1 - Dados Demográficos da Terra Indígena da População Kariri-Xocó



Fonte: Instituto Socioambiental (ISA), 2017

As informações obtidas foram fornecidas pelo Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI) que disponibiliza o cadastro das sociedades indígenas, em conjunto com a FUNAI e os Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEI). Os dados demográficos

apresentados correspondem especificamente à quantidade de pessoas que fazem parte da população Kariri-Xocó nos últimos vinte anos (ISA, 2017).

Segundo o ISA (2017), os Kariri-Xocó possuem quatro organizações: a Associação Comunitária Indígena Bonsucesso Kariri-Xocó (não possui sigla), a Associação Comunitária Indígena dos Pescadores e Pescadoras Kariri-Xocó (ASCIIPPKX), a Associação dos Índios Kariri – Cerealista e Armazenamento (AIK-C&A) e o Grupo Indígena Dzubucuá (GID), que têm por objetivo, de modo geral, atender às demandas de seus projetos bem como de promover a capacidade em lidar com situações de ordem burocrática, sejam nacionais, sejam internacionais. À frente das associações, os Kariri-Xocó possuem, conforme informado pelo Instituto, três projetos ativos na Região Nordeste: Pelas Mulheres Indígenas, instituído em 2014, cujo enfoque é discutir a cidadania e a representação política da mulher indígena; Grupo Indígena Dzubucuá (GID) formado em 2012, com a mesma finalidade; e Artes e Fatos – Artesanatos Kariri-Xocó, constituído em 2011, que fundamentalmente discute a cultura. Do grupo em questão.

As principais ameaças que hoje a sociedade Kariri-Xocó enfrenta configuram-se na relação entre posseiros e fazendeiros que frequentemente colocam em risco a vida da comunidade e do próprio ambiente que são habitados por eles habitado (ISA, 2017).

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) mostrou que, das 896 mil pessoas que se declararam ou se consideraram indígenas, 572 mil vivem em áreas rurais, o que representa 63,8% dessa população, enquanto que 324 mil ocupam terras nos centros urbanos, correspondendo a 36,2% do total. Para o instituto, o percentual de indígenas que habitam as propriedades devidamente reconhecidas nas zonas urbanas está em descompasso com a população nacional em geral, que apresenta 84,4% de cidadãos vivendo na região urbana.

O Quadro 2 apresenta a quantidade da população Kariri-Xocó apurado pelo CIMI (2004).

Quadro 2 – Quantidade da população indígena Kariri-Xocó

POVO KARIRI-XOKÓ	
Outras denominações:	Outras grafias: Kariri-Xocó
Tronco Lingüístico: Língua materna: Perderam a língua nativa	Língua: Família lingüística: Línguas faladas:
No Estado: 1.734	População: Total: 1.734
Terra Indígena: Kariri-Xocó	Localização: Estado: Alagoas Município: Porto Real do Colégio e São Braz

Fonte: CIMI, 2004.

O número referente à população que ocupa as terras indígenas – 1.734 -, que consta nos dados fornecidos pela CIMI (2004), apresenta uma pequena divergência aos dados informados no quadro um pela FUNAI (Quadro 1), segundo os quais, no ano 2000, o número de habitantes desse povo totalizava 1.763.

O ISA (2017) revela, em conjunto com o Censo Demográfico (2010), que a maioria da população brasileira atual ignora estudos e pesquisas acerca da diversidade dos indígenas que vivem no Brasil. Segundo o ISA, estima-se que desde a colonização houve o registro de mais de mil povos indígenas, o que corresponde de dois a quatro milhões de pessoas. O instituto afirma que, ao longo de cinco séculos, a maior parte dessas sociedades distribuiu-se em aldeias, ocupando o interior dos estados, de Norte a Sul, em território nacional, totalizando 708 terras indígenas; o órgão também aponta que grande parte dos territórios é frequentemente invadida por mineradores, caçadores, madeireiras e posseiros. O dilema também se estende com a construção de ferrovias e estradas, levando a essas populações, nas regiões que as cercam, as consequências da poluição de rios por agrotóxicos e de desmatamentos, um contrassenso com os artigos 231 e 232 da Constituição Federal, que declaram:

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (BRASIL, 1988)

A Constituição Federal, segundo o ISA (2017), determinou por meio do art. 231 a demarcação física do limite de terras pela União, estipulando como prazo a data de 05 de outubro de 1993 para a regularização. Tal medida não ocorreu, reverberando essa discussão até os dias atuais, com massacres e hostilidades ocasionadas pelo não cumprimento da lei.

De acordo com Souza (2012), o processo de violência que abateu as populações indígenas nasce no século XVI, com a colonização, e repercute no século XXI entre as populações que ainda são alvos de rejeição. Nas palavras do autor:

Durante quase cinco séculos, os saberes e fazeres dos povos originários ficaram desconhecidos, silenciados, recusados, suprimidos e desdenhados pelos poderes instituídos dentro da nação, e as escolas serviam de instrumento para justificar o extermínio físico (genocídio) e cultural (etnocídio) dos aborígenes. Os ameríndios foram tratados como animais e administrados como incapazes, quase todos perdendo o acesso à exuberância de seus territórios e às suas fontes tradicionais de sustento. Tudo em benefício do projeto de civilização estampado em nosso estandarte nacional: da “ordem” branca (euroreferenciada) e do “progresso” capitalista, urbano e burguês. (SOUZA, 2012, p.18)

Os povos indígenas lutam pela preservação de seus costumes e retomada de suas práticas culturais que ficaram ao longo do tempo camufladas devido ao domínio de classes dominantes europeias. Na atualidade, buscam reverter esse quadro por meio de reivindicações, expressando em suas falas autonomia e reconhecimento de seus direitos legais.

1.2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A historicidade dos nativos nas escolas regulares, segundo Souza (2012), é articulada sob o olhar de referências portuguesas, que distorceram consequentemente seus valores, singularidades e crenças. O autor afirma que os efeitos da colonização perpetuam em hostilidades e massacres a essas minorias, vítimas de violências por parte de outros grupos sociais; acrescenta que:

Tratar dos grupos originários nas escolas é deparar com a arrogância que reina hegemônica entre os intelectuais brasileiros, quase todos defensores (convencidos monetariamente) de uma forma de ciência dirigida pelos ditames do desenvolvimentismo tecnocrático, destinando quase 100% dos

investimentos de pesquisa para aplicação industrial ou no agronegócio. (SOUZA, 2012, p.20)

As instituições de ensinos regulares convergem para um mercantilismo, não articulando as riquezas e contribuições que os povos indígenas detêm em relação às línguas, conhecimentos e à biodiversidade, tornando-se um desafio, de acordo com o Fischmann, Grupioni e Vidal (2001), discutir na atualidade suas questões e encontrar meios que possam favorecê-los para uma convivência harmoniosa pautada na aceitação da diferença, pois:

A diversidade de culturas e povos no mundo não é um problema; é ao contrário uma grande riqueza, que revela a incrível capacidade dos seres humanos de encontrar soluções diversas para o bem viver e para a satisfação de suas necessidades básicas. O problema está na estreiteza do olhar, da disposição de conviver com aqueles que são diferentes porque falam uma língua que não entendemos, porque se vestem de forma diferente da nossa, porque valorizam coisas que nós não valorizamos, porque acreditam em seres e em idéias que nós não acreditamos. Enfim, porque são diferentes de nós. (FISCHMANN; GRUPIONI; VIDAL, 2001, p.31)

Os autores esclarecem que as práticas culturais dos povos indígenas ainda são vistas como reprovação e intolerância aos seus costumes, afirmando que:

Aprender a conviver com a diferença, ser tolerante e ser solidário, transformar aquilo que aparentemente nos separa em novos laços de convivência, marcados por respeito e por solidariedade, é o grande desafio de nossa época, que ganha uma dimensão maior na medida em que se intensificam as relações globais, se aceleram os meios de comunicação, se internacionalizam as relações e se estreitam as fronteiras. (FISCHMANN; GRUPIONI; VIDAL, 2001, p.31)

Abordar os povos indígenas para Souza (2012) remete às perdas irreversíveis, contabilizando mortes ocasionadas por doenças, massacres, estupros, escravidões, servidões e destituição de suas terras tradicionais, pois:

Vícios e preconceitos étnicos são muito arraigados no íntimo da consciência das gerações mais velhas que hoje controlam as instituições da nação, ainda acreditando serem os ameríndios meros objetos (fósseis vivos) do passado e (supostamente) em vias de desaparecimento. A Constituição Federal não produziu ainda a profunda transformação social esperada, e, falta muito para que se concretize um Estado intercultural no Brasil. (SOUZA, 2012, p.19)

Essa observação faz retomar a Constituição Federal de 1988, que retrata o reconhecimento da organização social das populações indígenas, assegurando que essas comunidades são partes legítimas para ingressarem em defesa de seus direitos. Entretanto, no que diz respeito à educação escolar, ainda se faz necessário que os brancos compreendam suas

singularidades e as práticas próprias de ensino e aprendizagem indígenas, respeitando seus modos de vida e saberes.

Segundo Bonin (2012), a educação escolar para os nativos deve articular políticas e inquietações, discutindo os movimentos realizados no contexto de lutas promovidas em benefícios de seus direitos. Para os povos indígenas, assumir a educação escolar é uma questão primordial, em razão de seus fundamentos serem distintos do sistema organizacional estruturado pelos não indígenas, o que não contribui com suas realidades. Nessa direção, o modelo presente nos ensinos regulares é incongruente com a realidade das civilizações originárias, pois nele empregam-se princípios de individualização, competição, hierarquização e seleção dos melhores discentes, fatores caracterizados por relações verticais entre os sujeitos que vão de encontro às políticas indigenistas. À frente disso, a autora afirma que os currículos escolares privilegiam os brancos, explicando que na cultura ocidental há uma valorização de disciplinas que prestigiam determinados conhecimentos que não são oportunos à organização social e à realidade de vida dos indígenas; ela acrescenta:

Outro desafio para os povos indígenas, que são culturas que têm por base a oralidade, é a escrita como código a partir do qual a escola institui verdades e conhecimentos. O que significa traduzir a oralidade em escrita? Será possível comunicar a riqueza e a pluralidade das formas de expressão orais sem reduzi-las e empobrecê-las? Em função da tradução da oralidade para a escrita e da tradução das lógicas indígenas para a lógica ocidental, as culturas diferentes da ocidental passaram a ser vistas como empobrecidas, menos complexas, pouco estruturadas e tantas outras afirmações que encontramos em documentos e textos acadêmicos. (BONIN, 2012, p.34)

Para Silveira e Silveira (2012), é preciso ter clareza ao debater as questões da educação indígena e a educação escolar indígena, por serem dois conceitos distintos, mas não excludentes:

A educação indígena tem caráter essencialmente familiar e comunitário e não acontece somente na escola. A responsabilidade coletiva acerca do desenvolvimento educacional do sujeito é partilhada entre todos os adultos da comunidade. Essa educação não formal é tão valorizada pelos povos indígenas quanto a educação escolar. A característica mais importante desse processo é a transmissão dos conhecimentos tradicionais de cada um dos povos. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p.54)

No ciclo de vida do indígena, Silveira e Silveira (2012) descrevem que os momentos mais importantes para a formação integral do sujeito são marcados pela forte ação pedagógica dos idosos e adultos da comunidade, com ensinamentos transmitidos por meio da oralidade,

considerada para essas populações o principal instrumento pedagógico, que se baseiam em preceitos de solidariedade e colaboração. Esse costume também está presente em suas práticas ritualísticas ou cerimônias, que têm como objetivo propor momentos de aprendizagem e valorização da cultura. Assim, no que diz respeito à educação do índio, os autores ainda asseveram que essa deve ser uma continuidade dos fundamentos da educação indígena, empregando seus valores e cultura:

A educação escolar indígena é corresponsável no processo de transmissão de conhecimentos tradicionais, mas agrupa também objetivos mais abrangentes. Dentro da escola a criança e o jovem devem obter outros conhecimentos não indígenas ou mesmo de outros povos indígenas. A escola deve ampliar os conhecimentos dos alunos, com a finalidade de prepará-los para a vida intra e também extra comunidade. Esse processo se completa na inter-relação dos conhecimentos tradicionais com os conhecimentos universais da sociedade envolvente. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p.55)

O relevante é que o processo educativo da escola indígena seja orientado por educadores que conheçam a cultura dessas comunidades, observando o local em que a escola está inserida; caso contrário, pode-se desconstruir todo o encadeamento coletivo e específico que a criança ou o jovem vivencia na aldeia (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012). Diante de tal realidade, é necessário descortinar suas realidades, valorizando experiências e trajetórias de vida que subvertem circunstâncias estigmatizantes ocorridas no âmbito escolar.

Na compreensão de Bonin (2012), os povos indígenas assumem a escola como uma instituição importante e necessária, que pode convergir a favor de suas lutas:

[...] Os povos indígenas qualificam a escola como ‘formadora de guerreiros’, ‘específica e diferenciada’, e delimitam sua função: ‘escola para aprender a ler um documento’, ‘a serviço da comunidade’, ‘uma escola indígena e não uma escola com peninhas’, ‘escola para formar nossos próprios advogados, médicos, enfermeiros, professores...’, ‘para não depender mais dos brancos’, ‘para não sermos mais explorados’, ‘escola inserida na luta pela terra’, ‘escola na retomada’, ‘escola para aprender a língua’. (BONIN, 2012, p.35)

Nessas comunidades, as escolas de ensinos regulares somente têm sentido quando nelas são retratadas suas problematizações nos processos de ensino e aprendizagem, e promovidas ações com o propósito de reivindicar respeito aos seus costumes e sua diversidade cultural.

As dificuldades apresentadas no campo da educação escolar indígena estão atreladas às políticas públicas homogeneizadoras, que seguem padrões estruturados, sedimentados e burocráticos, que não reconhecem as realidades dos grupos minoritários e suas principais

necessidades. Em razão disso, não cabe ao Estado impor modelos prontos, mas sim dar voz aos indígenas, assegurando-lhes o direito de ter uma educação escolar diferenciada no que concerne à definição de métodos, conteúdos e finalidades estabelecidas que estejam ao encontro de suas realidades. Para tanto:

Denunciando e repudiando situações de discriminação, legais e de fato, a que muitos povos indígenas estiveram submetidos, lideranças e organizações indígenas têm se mobilizado para garantir o direito de continuarem existindo como comunidades distintas, portadoras de tradições culturais e instituições políticas próprias e pelo domínio dos territórios e recursos ali existentes, preservados ao longo de suas gerações. Nesse processo, a reivindicação de uma escola diferenciada, que permita a valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais e facilite o acesso a conhecimentos universais, ganhou sentido e tornou-se uma das principais bandeiras de luta de várias organizações indígenas. (FISCHMANN, GRUPIONI; VIDAL, 2001, p.89)

Alguns indígenas almejam uma escola que seja específica para a aldeia, uma vez que a compreensão de educação escolar diverge da estrutura presente no sistema nacional de ensino; retratam também que as escolas da sociedade ocidental têm o papel de conduzir o sujeito para o mercado de trabalho, preparando-o para desafios que abrangem sobrevivência e competitividade, ações estas que vão de encontro com as realidades das comunidades indígenas. Essa questão parte da percepção de que o modelo educacional atual é incongruente aos princípios culturais dessas comunidades, exigindo maior responsabilidade dos educadores no que diz respeito à escolarização e ao processo de formação humana das populações indígenas (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012). Em razão disso:

Pais e avós indígenas são fundamentais na educação de seus filhos e netos. Se as famílias indígenas de hoje não estão em condições de ensinar seus valores culturais para as crianças e os jovens, devido ao processo histórico das inúmeras tentativas de integração nacional dos quais os povos indígenas foram vítimas, a educação escolar para adultos deve ser pensada como uma necessidade nas comunidades. Esse processo de revitalização das culturas pode ser realizado pelos anciãos das comunidades, pois são eles os guardiões da sabedoria tradicional. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p.55)

Os povos indígenas desejam manter suas referências culturais, permanecendo com seus conhecimentos tradicionais em termos de crenças e valores, que não pressupõe a negação de uma relação intercultural, mas o respeito pela diversidade e uma construção própria do seu modelo educacional:

A sabedoria dos povos indígenas foi transmitida através da oralidade, que foi o principal instrumento pedagógico dos idosos das comunidades. Esse

diálogo com as pessoas mais jovens sempre garantiu a manutenção dos conhecimentos tradicionais transmitidos de geração em geração, garantindo a manutenção do patrimônio cultural de cada povo indígena, e esse mecanismo de aprendizagem deve ser resgatado na educação escolar indígena com crianças, jovens ou adultos. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p.55)

A atuação do professor na escola indígena deve ser coerente com os ensinamentos dos pais e adultos das comunidades; preferencialmente que o docente deve ser da própria comunidade, não sendo avaliado apenas pela sua capacidade técnica, mas também pelos seus valores, uma vez que nas escolas as lideranças indígenas são responsáveis pela indicação do professor, sendo comum que os professores de escolas indígenas morem nas próprias comunidades. Um dos fatores que implica frequentemente nesta questão é a dificuldade em encontrar profissional qualificado, pois, devido à localização das aldeias, a maioria dos educadores precisa morar com os indígenas em seus próprios territórios. E, quando as secretarias abrem concursos públicos para docentes atuarem em áreas indígenas, a procura é escassa em razão de as populações ficarem distantes dos centros urbanos e por não haver condições apropriadas para trabalho (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012). Isso explica que:

Muitos professores não indígenas são resistentes à interferência da comunidade na construção do currículo, que é condição mínima para a garantia da intercultura necessária para a especificidade das escolas indígenas. Desse modo, é urgente a necessidade de se repensar a qualificação e a forma de contratação dos professores para que qualitativamente aconteçam avanços na educação escolar indígena. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p. 56)

Para que haja progressos na educação escolar indígena, são necessárias não somente a construção de um projeto pedagógico que articule suas questões, mas também a presença e participação dos pais, pois geralmente as discussões acerca de um modelo educacional se restringem às lideranças indígenas (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012).

A construção de uma proposta educacional específica para as sociedades indígenas é ainda vista como um desafio, em função de algumas comunidades não compreenderem a importância de haver uma escola diferenciada ou de não entenderem que um ensino específico não significa que seja excludente à educação dos brancos, e sim que aborde seus valores e a riqueza cultural que se faz presente em cada povo (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012).

A educação escolar indígena também implica discutir sobre os aspectos interculturais que devem se estabelecer entre as próprias aldeias, uma vez que cada população traz consigo suas próprias singularidades, hábitos, práticas e modos de vida que naturalmente se

diferenciam de outras comunidades. Abordar os valores culturais e tradições que cada liderança possui nas escolas indígenas é uma maneira de estreitar as relações e fortalecer suas raízes, pois essas escolas devem ser construídas com base nos conhecimentos diversos que existem nessas sociedades (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012).

Com o propósito de perscrutar a educação escolar indígena brasileira, evidencia-se nesta investigação um estudo acerca da população Kariri-Xocó, iniciando com a problematização das seguintes questões: os Kariri-Xocó entrevistados apresentaram dificuldades durante a educação escolar regular? Sofreram discriminação e preconceito durante seu período de escolarização?

Como objetivo geral, a pesquisa pretende identificar se os entrevistados sofreram discriminação e preconceito durante a escolarização regular. Como objetivos específicos, almeja-se:

- ✓ Conhecer suas experiências escolares, distinguindo possíveis ações discriminatórias e preconceituosas;
- ✓ Revelar eventos/ações de violência de natureza concreta e/ou simbólica.

Quanto à metodologia, foram feitas entrevistas abertas, por meio de uma questão norteadora, que propiciou conhecer, além das experiências escolares, suas trajetórias de vida.

A seguir empreende-se a revisão da literatura a respeito da temática do presente estudo.

1.3 REVISÃO DA LITERATURA

A Revisão de Literatura foi realizada no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o recorte dos últimos dez anos (2006-2016), no propósito de averiguar as produções já realizadas acerca da temática. A busca foi realizada pelas palavras Kariri-Xocó, singular e plural. Foram encontradas 21 produções nas áreas de conhecimento antropologia, arqueologia, biologia geral, ciência da informação e educação, das quais quatro foram selecionadas pela razão de abordarem a escolarização indígena. Pela busca no plural, não há trabalhos realizados nos últimos dez anos. O quadro 3 apresenta as publicações.

Quadro 3- Síntese de Teses e Dissertações publicadas na CAPES entre os anos de 2006 a 2016.

Autor	Título	Área do conhecimento	Documento	Instituição	Ano
Maiara Damasceno da Silva Santana	Os Kariri-Xocó na Sementeira: Processos Nativos de Aprendizagem e Perspectiva Corporal.	Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica.	Dissertação	UFBA	2015
Alejandra Aguilar Pinto	Identidade/Diversidade Cultural no Ciberespaço: Práticas Internacionais e de Inclusão Digital nas Comunidades Indígenas, o caso dos Kariri-Xocó e Pankararu no Brasil.	Ciência da Informação	Tese	UnB	2010
Beatriz Sales da Silva	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)	Educação	Dissertação	UNICAMP	2010
Cármem Débora Lopes Barbosa	Experiências de Vida e Formação do Educador Popular Alembert Quindins da Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri	Educação	Dissertação	UFC	2010

Fonte: elaboração própria a partir da Capes, 2017.

A pesquisa de Santana (2015) pontua os processos nativos de aprendizagem dos Kariri-Xocó, realizando um trabalho de reflexão sobre a educação escolar indígena, reportando-se à etnografia, com técnicas de observação-participante, conversação e entrevistas abertas que contribuíram para o diálogo nos campos da etnologia indígena e da antropologia da educação. Para a autora, foi possível concluir que os Kariri-Xocó possuem formas próprias de estudo que se associam às práticas diárias, além de afirmar que seus saberes estão presentes no fumo, nos sonhos, no silêncio e nos sinais dos animais, conhecimentos esses que dificilmente adentrariam o espaço escolar da escola dos brancos em razão da cultura. Na conclusão de sua produção, certifica que esses sujeitos não estão preocupados se as suas vivências farão parte de um currículo escolar tradicional, pois o importante para eles é assegurar à comunidade que a aldeia possui processos singulares de

ensino e aprendizagem, os quais deverão ser mantidos no propósito de manter suas heranças culturais.

No trabalho de Pinto (2010), discutem-se as tecnologias de informação e comunicação no uso da internet dos Kariri-Xocó e Pankararu, com o objetivo geral de identificar e analisar as relações de identidade, diversidade cultural e meios de comunicação com as práticas informacionais desses dois povos, que foram escolhidos por já haver em suas aldeias a familiaridade com o uso da internet. A autora descreve que o seu trabalho se baseou em três etapas que foram conduzidas, a princípio, como pesquisa de natureza bibliográfica seguida de qualitativa-exploratória desenvolvida em campo, que terminou com um estudo de caráter analítico-conclusivo. Na conclusão de sua produção, esclarece que os Kariri-Xocó e Pankararu têm um amplo desconhecimento da informatização tecnológica, que os limita no desenvolvimento de suas habilidades e competências desse campo, uma vez que as condições do local não são adequadas e os recursos são escassos. Para Pinto (2010), essas sociedades, principalmente os jovens, anseiam aprimorar seus conhecimentos das ferramentas tecnológicas, demonstrando curiosidade e inquietação sobre o mundo virtual.

A produção de Silva (2010) transcorre acerca da educação escolar indígena, abordando as narrativas dos sujeitos atores, entre eles professores, alunos e lideranças da população Xucuru-Kariri, permitindo uma compreensão do que eles pensam e entendem por uma escola indígena diferenciada. Seu estudo foi realizado em uma escola na cidade de Aruanã, município de Caldas – MG, e propiciou repensar e definir as escolas indígenas como espaço de fronteiras, hibridismo e troca de conhecimentos. Como metodologia, foram realizadas entrevistas em grupos, que objetivaram conhecer a diversidade das experiências e trajetórias da vida escolar dos entrevistados. A partir disto, concluiu-se que apreender a escola como uma construção social implica compreendê-la no seu fazer cotidiano, destacando que esses sujeitos não são agentes passivos diante do sistema de ensino que é empregado nas escolas regulares.

A pesquisa de Barbosa (2010) retrata sobre a vida do educador popular Alembert Quindim, fundador da Casa Grande-Memorial do Homem Kariri, um museu que registra o acervo arqueológico e mitológico de indígenas Kariri. Esse trabalho evidencia as experiências significativas que contribuíram para o processo da formação de Quindim, tais como a identificação com a cultura local, os saberes populares, a religiosidade, a interação com crianças e jovens e as insatisfações no processo de aprendizagem escolar, as quais foram anotadas mediante entrevista-narrativa e analisadas por meio do método autobiográfico. Nas considerações finais dessa produção, afirma-se que o relato das experiências de vida do

educador permitiram observar e conhecer o que é a formação do sujeito aprendiz, trazendo compreensões a respeito da apreensão da aprendizagem sob o ponto de vista do educando.

Os trabalhos realizados descrevem, de modo geral, a aprendizagem do sujeito indígena e exploram particularidades próprias de conhecimentos dessas sociedades, as quais diferem naturalmente das de outros grupos sociais. Do levantamento realizado, a investigação que mais se aproxima desta pesquisa é a produção de Santana (2015). Entretanto, apresenta dessemelhança em relação ao referencial teórico da presente dissertação, cuja análise será respaldada no pensamento complexo de Edgar Morin bem como na discussão a respeito da discriminação e preconceito ocorridos durante o período de escolarização regular dos Kariri-Xocó.

Esta produção apresenta a seguinte estrutura: 1– Introdução, que apresenta uma breve descrição do percurso profissional do pesquisador e do caminho que o levou a chegar até este estudo; 2, Os Kariri-Xocó, descrevendo costumes, hábitos, práticas e história desses sujeitos; 3, O paradigma de complexidade, que traz conceitos do pensamento complexo e apresenta seus fundamentos, abordando os operadores, a compreensão humana, os complexos imaginários e o tetragrama organizacional, assim como direciona um olhar para a cultura dos povos indígenas; 4, A invisibilidade dos indígenas marcada pelo preconceito, faz uma reflexão do tema, reportando-se a autores que abordam também a discriminação dos povos indígenas; 5, Encontros com Kariris-Xocós, apresenta as entrevistas realizadas; e 6, Tecendo a complexidade com os sujeitos entrevistados, abarca as análises e os resultados da pesquisa em diálogo com o pensamento complexo. Na sequência, estão as considerações finais, com reflexões acerca das problemáticas do indígena Kariri-Xocó e perspectivas para futuras pesquisas. Por último, são apresentados os anexos: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Concessão de Uso de Imagem (TCUI).



2 OS KARIRI-XOCÓ

Ser índio é sofrer os preconceitos e saber superá-los. Existem pessoas que nos tratam como animais, não respeitando nossos costumes, tentando invadir nossa privacidade. Nós da aldeia Kariri-Xocó queremos trabalhar em resgate e preservação dos nossos costumes. Nós somos índios e temos orgulho de ser. Nós índios respeitamos nossos idosos, ouvimos e aprendemos com eles, porque eles têm a sabedoria dos nossos antepassados. Hoje, somos alunos; um dia, seremos professores para os jovens indígenas. Ser índio é conviver com a natureza. Nós somos a natureza e a natureza é a gente.

Suirã Kariri-Xocó

O povo Kariri-Xocó é originário de uma fusão interétnica ocorrida em 1882 entre as aldeias Kariri, de Porto Real do Colégio (Alagoas), e parte dos Xocós, que ficavam localizados em Sergipe, na Ilha de São Pedro. Em razão de os Xocós terem tido suas terras leiloadas e vendidas para o coronel João Fernandes de Brito, considerado à época o maior rendeiro do território indígena, acabaram sendo expulsos, buscando abrigo com os Kariri (NHENETY, 2013).

Fernandes (2013) descreve que a junção dos Kariri-Xocó é oriunda dos Fulkaxó¹, um agrupamento com o propósito de manter suas tradições devido às perseguições de outros grupos sociais, que resultaram em conflitos internos e na inexistência de trabalhos realizados pelos próprios indígenas. Essas circunstâncias desencadearam também a extinção de seus territórios, diante da predominância do Império do Brasil, que em 1850 declarou terras indígenas como domínio público, contribuindo para que muitos aldeamentos fossem extintos nos estados de Alagoas, Pernambuco e Sergipe.

Com o objetivo de explicar as trajetórias dos Kariri-Xocó, este capítulo se baseará em escritos de José Nunes, que é Kariri-Xocó, conhecido pelo nome indígena Nhenety. Atualmente, ele é o historiador da aldeia e pontua que, desde o século XVI, sua comunidade já promovia os diálogos interétnicos, propositando preservar seus costumes.

A população Kariri-Xocó atualmente almeja a compra de terras em uma fazenda particular a 40 quilômetros da aldeia localizada em Porto Real do Colégio (AL), alegando que mais distante de centros urbanos há melhores condições de preservar e vivenciar sua cultura,

¹ Fulkaxó: É a fusão das populações indígenas Fulni-ô, Kariri e Xocó, representando um movimento nascido na família Cruz que tem sua ascendência nessas três aldeias e se organizaram com a finalidade de estreitar laços culturais.

podendo transmiti-la aos mais jovens, em virtude de a mata ser o local propício para a realização de seus rituais e para o cultivo de plantas medicinais e de alimentos que possibilitam o aproveitamento da atividade extrativista, propiciando também a subsistência por meio da criação de animais e de trabalhos como caça e pesca, que comumente são realizados por eles (FERNANDES, 2013).

O povo Kariri de Porto Real do Colégio, antes de se juntar aos Xocós, sempre manteve relações culturais e políticas com outros povos do baixo Rio São Francisco, entre eles os Karapotó de Tigui, no estado de Alagoas, os Carnijós e Pankararu, no estado de Pernambuco, e Pacatuba e Xocó, no estado de Sergipe. Segundo Pinto (2010), a aldeia representa, na realidade, a fusão de várias comunidades, em consequência de séculos de aldeamento e catequese pelos jesuítas conforme a Lei de 4 de junho de 1703, baseada no Alvará Régio de 1700; essa lei determinava que, a cada missão cumprida, fosse dada aos indígenas uma légua em quadra para sua sustentação, regime que vigorou até os anos de 1745. Posteriormente, com a expulsão dos padres em 1759, as fazendas ocupadas pelos Kariri-Xocó foram arrematadas em hasta pública, passando as aldeias a serem administradas por outros missionários. Em 17 de julho de 1873, definitivamente a aldeia Kariri, que acolhia também os povos indígenas como os Aconanas, Cropotós e Xocós, foi extinta pelo juiz Dalma Dallari, que os denominou como populações agrupadas em antialdeias, considerando-os como indígenas de raças não primitivas (PINTO, 2010).

Em 1859, com a visita do imperador D. Pedro II à cidade de Porto Real do Colégio, os Kariri foram favorecidos e beneficiados, passando a ser reconhecidos como nativos da região Nordeste, tendo o direito a terras; eles passaram a ser considerados como povos descendentes de raças já bastantes cruzadas (NHENETY, 2013).

Em relação à população Kariri-Xocó: “[...] não preservaram sua língua. Apenas alguns termos foram mantidos. Conforme relatório do primeiro agente do Posto Indígena, havia em 1944, 166 pessoas identificadas como índios.” (PINTO, 2010, p. 147), e o marco da junção dessas duas populações efetivamente se oficializou, em 31 de novembro de 1978, quando a aldeia foi revitalizada pela retomada da Fazenda Modelo, localizada em Porto real do Colégio, ocupada anteriormente pela Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco (CODEVASF) (NHENETY, 2013).

2.1 PARTICULARIDADES KARIRI-XOCÓ

O indígena Antônio Correia trouxe, em 1948, o primeiro rádio para a comunidade Kariri-Xocó, revolucionando a aldeia que ficava localizada na Rua dos Índios – cidade de Porto Real do Colégio (AL) e trazendo para a comunidade inovações que impactaram o modo de ver o mundo por meio de notícias, novidades, músicas, novelas e esportes; a Copa do Mundo de futebol de 1970, por exemplo, foi ouvida pela população. Posteriormente, o indígena José Francisco Tononé trouxe o primeiro aparelho de televisão para a comunidade, que a impressionou com as notícias que eram assistidas no Jornal Nacional, até então desconhecidas; a televisão modificou também os comportamentos dos Kariri-Xocó quanto aos modos de se vestir, falar, andar e ser (NHENETY, 2013).

Em 1971, o cinema é apresentado para a aldeia, sendo exibido no salão paroquial conhecido como Ginásio Frei Damião; passou a ser uma atividade de lazer para os indígenas que, corriqueiramente, realizavam trabalhos árduos e braçais no desempenho da função de estivadores do porto – desde 1909, exerciam tarefas no transporte de cargas que eram direcionadas para as indústrias; um serviço fastidioso que exigia carregar sobre suas cabeças sacos de sessenta quilos. Em algumas ocasiões, devido a necessidades financeiras, chegavam a levar cento e vinte quilos, caminhando pelas ruas da cidade numa distância percorrida de cem a duzentos metros até o lugar de destino (NHENETY, 2013).

Os Kariri-Xocó estiveram na condição de mão de obra durante décadas e passaram a ser explorados com a inauguração da estação ferroviária federal, em 1950, que chegou à cidade de Porto Real do Colégio com o objetivo de escoar a produção de arroz, algodão e milho da Região Nordeste para o Sul do país, levando-os a prestar serviços de locomoção dos vagões até os armazéns. Posteriormente, na intenção de facilitar suas empreitadas, fora construído carroças de burro que capacitava portar quinhentos quilos da produção realizada, serviço que foi substituído pelo traslado de cargas em canoas, lanchas e balsas para o transporte rodoviário (NHENETY, 2013).

Adiante dessas atividades, eles desempenhavam ocupações nas olarias, trabalho ensinado pelos jesuítas que teve por objetivo construir a igreja matriz na cidade, o colégio e as casas que eram habitadas pelos portugueses. Essa função foi cumprida até o século XVII, propiciando aos indígenas o aprendizado e conhecimento na fabricação de tijolos e telhas em benefício da população da região.

[...] Sendo os índios considerados uma população pobre, o serviço da olaria sempre recaía sobre eles. A maioria dos homens da tribo trabalhava na olaria, as mulheres ajudavam a raspar os tijolos e também a arrumar a caireira. Os índios eram utilizados pelo império no serviço de obras públicas, na construção da capital da Província de Alagoas, no século dezenove. No século vinte, os donos de terras com lagoas, terras boas de argila, tinham sempre uma olaria, onde o indígena era mão de obra. (NHENETY, 2013, p.82)

A aldeia Kariri-Xocó construiu suas próprias olarias a partir de 1978, quando esses indígenas vieram habitar a Fazenda Modelo, reunindo a participação de 150 indígenas na confecção de tijolo artesanal, produção que chegou a quatrocentos e cinquenta mil por semana, o que correspondia a uma média de três mil oleiros; todo o trabalho executado era vendido aos municípios vizinhos como meio de sobrevivência. Depois de 1978, o serviço de tijolos passou a ser realizado de maneira industrial, obrigando os indígenas a buscar alternativas de trabalho. Diante das dificuldades que enfrentavam, foram promovidos mutirões de agricultura, uma espécie de força-tarefa criada para prestar auxílio à comunidade em função dos contratempos. Para tanto, faziam-se acordos com os donos das plantações para que na troca por serviços prestados, os Kariri-Xocó recebessem alimentos (NHENETY, 2013). Sendo assim:

[...]o mutirão indígena existe em várias atividades cotidianas: na derrubada da mata para plantio, para arrancar toco, na coivara, no tapamento de casa, na pescaria de caniço, no batimento de feijão e de arroz, mas era na limpa da roça que o mutirão se apresentava com maior força, pela beleza do canto que complementava nossa felicidade, porque isso é uma tradição antiga de nossos avós. (NHENETY, 2013, p.83)

A solidariedade é uma herança desses indígenas, estando presente em outras atividades que são coordenadas pela população; por exemplo, a vida na roça permite escolher a área e o que se pretende plantar. Em razão disso, regularmente, no período de crise saciam a fome consumindo frutas, e comunicam seus superiores e líderes a respeito de suas dificuldades. Entretanto, ainda na década de 1970, buscavam superar essas situações de outras maneiras, pois:

Outra fonte de renda é o uso do barro para fabricação de tijolos pelos homens, sendo as mulheres do grupo famosas ceramistas. Normalmente a cerâmica é feita na entressafra, quando as mulheres não trabalham na agricultura. Fabricam potes e outras peças utilitárias. Registros antigos se referem a esta atividade como uma alternativa para os períodos de crise. Durante a enchente de 1979, foi a única atividade que pôde ser realizada para ajudar no sustento do grupo. (MATA, 1999 apud PINTO, 2010, p.149)

A aldeia Kariri-Xocó continua a ser representada por caciques e pajés que possuem funções específicas dentro da comunidade, devendo a população frequentemente comunicá-los a respeito de quaisquer problemas. Essa política estabelecida remete a uma organização social, uma vez que:

Numa aldeia, o cacique deve visitar todas as casas, ouvir problemas ao longo do tempo, dar atenção às crianças, aconselhar os mais inexperientes, conscientizar que o povo indígena só sobrevive coletivamente com a união das pessoas [...] cada povo tem o doutorado em sua cultura, porque somente ele pode saber sua origem, o que quer, o que sente, o que busca e para onde vai seguir. (NHENETY, 2013, p.27-29)

Para esse grupo indígena, o cacique hoje é representado como chefe social, tendo a função de desempenhar atividades comunitárias em benefícios da comunidade. Além de ser responsável por solucionar questões particulares e burocráticas com a FUNAI, ele é também encarregado de ser um agente social que viaja sempre a propósito de assegurá-los e proteger a comunidade quanto às ameaças à população.

Esse povo considera que os pajés são aqueles que conhecem os mistérios das florestas, dos animais, dos fenômenos naturais e das manifestações espirituais da terra, afirmindo que a arte da cura, por exemplo, associa-se com os conhecimentos que possuem a respeito das plantas medicinais. Por esse motivo, na aldeia, o cacique e o pajé são eleitos pelo conselho tribal de acordo com suas sabedorias e experiências de vida. Para eles, os líderes são como os pais da população, que exercem as tarefas de aconselhar, disciplinar, educar e repreender quando se faz necessário. Esse costume herdado de seus antepassados favorece o líder a pontuar as problemáticas relevantes, cabendo direcioná-las aos representantes legais quando as demandas ultrapassam seu poder (NHENETY, 2013).

Mata (1999, apud Pinto, 2010) afirma que com o tempo, os cargos na comunidade foram legitimados e, atualmente, o pajé e o cacique são escolhidos somente nos dias em que ocorre o Ouricuri e quando não há, por exemplo, a interferência direta do órgão tutelar.

Há ainda um Conselho formado pelos mais velhos. Na condição de integrados, os Kariri-xocó participam intensamente do cotidiano da sociedade local, como representantes das camadas mais vulneráveis. Como acontece entre estas, fazem uso do clientelismo e do compadrio como formas de lidar com a ordem restabelecida. O compadrio ajuda a resolver problemas de saúde, obtenção de empregos, vaga na escola. O clientelismo se faz presente, sobretudo na política local. Os índios, apesar de tutelados, podem votar e serem votados. Em 1983 havia um índio vereador na câmara municipal de Porto Real do Colégio. (MATA, 1999 apud PINTO, 2010, p. 149)

Historicamente, o pajé Francisco Queiroz Suíra assumiu a liderança entre os anos de 1912 a 1966, conquistando o respeito da população em virtude de ter laços consanguíneos com os Kariri e os Xocó. Após o seu falecimento, a aldeia foi assumida pelo pajé Júlio Queiroz Suíra, que permanece até hoje seguindo os preceitos cristãos transmitidos pelos jesuítas. Em consequência disso, os indígenas desenvolveram fé nos santos católicos, com práticas conduzidas pelas mulheres que internalizaram em suas orações rezas do catolicismo. Entretanto, não perderam o hábito de participar do ritual Ouricuri, uma singularidade da aldeia que tem por objetivo promover a união da comunidade, fortalecendo-os na fé diante dos contratempos, além de proporcionar a vivência de costumes exercidos pelos antepassados.

A tradição do Ouricuri não pode ser revelada aos brancos, sendo permitido somente aos indígenas cultuá-la como maneira de preservarem sua cultura. Contudo, permite-se a participação de algumas sociedades no ritual, dentre elas: os Fulni-ô, os Tingui-Botó e parte dos Karapotó que vivem na região (NHENETY, 2013).

Pinto (2010) ainda complementa que:

[...]Denomina-se *Ouricuri* o complexo ritual e o local onde se realiza. É praticado por vários grupos do nordeste. Em Colégio as festividades duram 15 dias, nos meses de janeiro-fevereiro. A fartura faz parte da festa e para lá é levado sob a forma de alimentos, tudo o que se consegue acumular durante o ano. (PINTO, 2010, p.149, grifo da autora)

A comunidade Kariri-Xocó possui duas aldeias, uma em Alagoas, abrigando 550 famílias, incluindo outros povos que também são organizados por caciques, pajés, conselhos tribais e chefes de família, e outra que fica afastada seis quilômetros, em uma mata fechada, local em que ocorre o Ouricuri. Posteriormente à extinção dos aldeamentos em 1873 e com a seca em 1877, muitos indígenas migraram de cidade por diversos motivos. Nesse tempo descrito, a aldeia era formada por ocas; hoje, o cenário está diferente e a mata encontra-se devastada em razão da ação de lenhadores e caçadores de animais, o que fez com que alguns indígenas abandonassem suas moradias, o que é justificado por fatores como desempregos, secas, perseguições políticas, conflitos internos e escassez de alimentos, bem como pela presença de outros grupos sociais; tais elementos fizeram com que os indígenas modifcassem seus hábitos. De 1970 a 1990, muitas famílias se mudaram para grandes capitais, entre elas Alagoas, Aracaju, São Paulo, Salvador e Rio de Janeiro, em busca de trabalho; devido a suas necessidades, buscam cada vez mais modos de vida similares aos dos brancos, submetendo-se aos poucos a elementos culturais de outros grupos sociais (NHENETY, 2013).

2.2 MOVIMENTAÇÕES

As lutas dos Kariris-Xocós pela sobrevivência sempre foram constantes; costumeiramente, às sextas-feiras, os membros da comunidade têm o hábito de se dirigir à feira, no centro comercial da cidade em Porto Real do Colégio, que fica a um quilômetro de suas casas, para realizar compras. Todavia, hoje suas realidades se apresentam de outra maneira, obrigando-os a comprar mercadorias industrializadas e levando-os muitas vezes a enfermidades por não estarem familiarizados a consumir alimentos que contêm agrotóxicos (NHENETY, 2013).

A comunidade, às vezes, encontra na feira alguns curandeiros que produzem remédios para reumatismos, úlcera e dor de cabeça, além de óleo de jaborandi. Entretanto, os tempos mudaram e hoje, com o desmatamento de áreas classificadas como protegidas e a extinção de animais, os Kariri-Xocó foram obrigados a viver de maneira semelhante à moda dos brancos (NHENETY, 2013). São todos esses resultados de um sistema:

[...] Com o capitalismo feroz, destruímos as fontes naturais, comprometemos as futuras gerações, a terra é dividida, quem tem dinheiro compra tudo, nascem os primeiros pobres da humanidade. Agora o equilíbrio está ameaçado, tomaram as terras indígenas, derrubaram as florestas nativas, o planeta corre risco, devemos cuidar do mundo, façamos leis de equilíbrio, uma educação de todos, saúde é um dinheiro sagrado, é preciso acesso ao trabalho, com justiça social. Vamos democratizar as instituições, retirando o empecilho da burocracia, organizar os interesses pessoais, coletivos e privados, dos humanos, da terra, dos animais, dos vegetais, do meio ambiente. (NHENETY, 2013, p.74-75)

Esses indígenas estudavam os recursos disponíveis que a natureza oferecia para não ficarem sem alimentos e procuravam, por meio de seus conhecimentos, explorar a diversidade. Por exemplo, a pesca, uma maneira encontrada de suprir suas necessidades, considerada por eles como fonte de alimento principal. Em virtude de adversidades, desenvolveram-se técnicas para a captura de peixes conduzidas também pelas mulheres, que habitualmente se dirigiam às lagoas com suas panelas de barro à procura de cardumes, consumindo espécies como cará, mandim, traíra, piaba, espora-pé e moqueca. Designavam-se tarefas também às crianças, no mês de abril, a irem à caça de formigas tanajuras, as quais serviam como sustento para a comunidade, pois cultivar o que está em torno da aldeia sempre foi uma política consciente e estabelecida pela população e considerada para os Kariri-Xocó como uma prática social. Em razão disso:

Em período de crise os Kariri-Xocó saem à procura do suprimento alimentar, atendendo aos apelos da família. As mulheres saem para as lagoas, à procura de caramujo; as crianças sobem nas árvores do mari e tiram os frutos para cozinhar na panela de barro. O prato que irão fazer é o “bobó de caramujo”, com mari cozido e pisado no pilão. Esse alimento tem gosto amargo, mas mata a fome de quem não tem nada para comer. Outra alternativa é coletar inhame brabo do mato; os homens saem para a floresta do ouricuri, encontram a rama tipo cipó, cavam o chão e tiram o bulbo tão apreciado pela necessidade de comer [...] O mel da abelha substitui o açúcar, quando falta, adoça os alimentos amargos, dá gosto, além de nutrir as crianças frágeis, em mistura com frutas, como mari e jenipapo. (NHENETY, 2013, p.105)

Esta situação ocorreu até 1977 e, em caso de emergência ainda alguns indígenas recorrem a esta prática já vivenciada pelos seus antepassados (NHENETY, 2013).

Segundo Nhenety (2013), o desmatamento da Mata Atlântica foi consequência da colonização, que provocou a derrubada para a exportação do pau-brasil desde o século XVI. Já, na década de 1960, a área preservada para os indígenas foi devastada em função da atividade canavieira, o que colaborou para a instalação de engenhos e o plantio de cana-de-açúcar. Isso gradualmente fez com que os Kariri-Xocó fossem perdendo seus espaços, restando, hoje, apenas uma floresta de cem hectares que fica na Cidade de Porto Real do Colégio (AL), a qual é destinada para a vivência do Ouricuri, cabendo-lhes atualmente, promover discussões acerca de suas problemáticas, bem como buscas de autonomia pelos seus direitos legais, uma vez que:

[...] O horizonte verde agora está modificado pelas cores das cidades que nascem a cada ano no território outrora indígena. A fumaça das chaminés das indústrias de beneficiamento de arroz escurece o céu. As queimadas das matas, pelos fazendeiros, iluminam a noite escura, as cinzas das canas dos usineiros sujam as casas dos indígenas. A temperatura aumentou, a terra sem vegetação altera o clima, dá saudades dos animais da floresta que foram extintos. (NHENETY, 2013, p.105-108)

Os Kariri-Xocó sofreram também com a destruição de lavouras devido à presença de pragas que comprometeram a agricultura e, nos dias atuais, o grupo enfrenta problemas com o posto de saúde da aldeia que em 2013 estava desativado há mais de um ano, não havendo um programa preventivo para a comunidade; os médicos, quando se dirigem ao local, exercem seu trabalho em casas alugadas (NHENETY, 2013).

O lixo é outro impasse para a população, já que a prefeitura da cidade de Porto Real do Colégio disponibilizou apenas um aterro que não comporta as necessidades das famílias. Embora haja saneamento básico, o odor é desagradável e provoca incômodos aos moradores,

que não possuem condições de solucionar a demanda por ausência de tutores que são responsáveis por tais questões (NHENETY, 2013).

A atual conjuntura compromete a cultura, que está silenciada pela imposição de viver, muitas vezes, os modos de vida dos brancos. Para os Kariri-Xocó, isso é uma consequência do não reconhecimento de sua diversidade e uma consequência da colonização, pois Nhenety (2013) descreve que desde 1500 muitos nativos foram massacrados e, no seu entendimento, há ainda povos a serem descobertos no Brasil, referindo-se também a agrupamentos que se encontram isolados (NHENETY, 2013).

2.3 DIVERSIDADE SIMBÓLICA

Os Kariri-Xocó representam sua diversidade cultural por meio de seus artesanatos; suas características estão presentes em artes, sons, imagens, movimentos, esculturas, símbolos e pinturas corporais, estas representadas por eles como a escrita indígena. Segundo Nhenety (2013, p. 63):

As figuras que vemos em nosso artesanato dizem muita coisa da cultura indígena, com seus significados, sua força ancestral, a proteção esperada pelo elemento impresso na maraca, a eficiência do arco e flecha na caçada, também trazem segurança à comunidade. Os desenhos com figuras pontiagudas trazem a simbologia das serras ao nosso redor, onde nascem os rios que formam a bacia hidrográfica do São Francisco. Os elementos ondulares são as ondas das águas; a maraca é o instrumento musical principal dos cantos e danças do toré, que as tribos do Nordeste têm como ponto forte da tradição indígena. (NHENETY, 2013, p. 63)

A comunidade Kariri-Xocó se reúne em local específico para compartilhar seus artesanatos com outros povos, em um evento chamado moitará em que é permitida a troca especializada de arcas, caças, cerâmicas, colares, comidas típicas, flechas e frutas, no cultivo de um espírito fraternal que objetiva propagar a riqueza que há entre os povos originários, pois, seus objetos e instrumentos são oriundos de ecossistemas diversos que demonstram particularidades da sociedade (NHENETY, 2013).

Nhenety (2013) diz que o moitará para os Kariri-Xocó não representa apenas uma troca cultural, mas também a necessidade de superar carências apresentadas nos ambientes em que vivem. Esse costume revela o quanto lutam pela manutenção da cultura, expressando assim, características de uma comunidade que busca espaço na sociedade, preocupando-se em preservar seus costumes e tradições.

A respeito do moitará, Byington (2006) afirma que é o nome usado pelos indígenas do Alto Xingu para simbolizar o encontro e a troca de produtos culturais. Segundo o ISA (2002), tradicionalmente essa população promove o intercâmbio de seus artesanatos entre as próprias famílias da aldeia, e também com outros povos, geralmente na estação seca, organizado por homens e mulheres, com o objetivo de estreitar alianças entre as sociedades indígenas.

Os materiais que são produzidos por esses povos e compartilhados entre suas sociedades também são apresentados aos não indígenas em feiras culturais como maneira de combater a invisibilidade dessas sociedades que foram silenciadas ao longo dos últimos cinco séculos. Conhecer suas particularidades desconstrói, muitas vezes, o caráter impositivo de uma cultura dominante, permitindo assim reconhecê-las e respeitá-las por meio de seus valores e heranças culturais.

Dentre a diversidade da aldeia Kariri-Xocó, há também a tradição do Toré,² um ritual de cantos e danças que foi apresentado no século XVI aos jesuítas e, posteriormente, ao imperador D. Pedro II, quando esteve presente na aldeia para conhecer os seus costumes (NHENETY, 2013). Em razão disso,

O Toré, enquanto fenômeno aglutinador de agrupamentos indígenas, apresenta diversos usos e funções nos contextos em que aparece, tendo em comum o sentimento de pertença a uma ancestralidade que a ele se liga enquanto “corpo coletivo” ritualizado. Este fundamento existencial e social está presente nos discursos sobre o Toré. Além de um sentimento interno ao grupo que o pratica, também é algo comunicado aos não índios nos Torés públicos, seja nas festas tradicionais, seja nas apresentações nas grandes cidades. (CUNHA, 2008, p.128)

O Toré é apresentado, atualmente, em algumas escolas públicas e privadas do estado de São Paulo e também em outras capitais como Aracaju, Belo Horizonte, Fortaleza, Maceió, Rio de Janeiro, Recife e Salvador. No exterior, já realizaram visitas para a Argentina, Alemanha e Estados Unidos com o intuito de representar os povos originários do Brasil por meio desse ritual (NHENETY, 2013).

Para os Kariri-Xocó, o Toré tem por objetivo seguir a tradição de seus antepassados, apresentando acontecimentos históricos na forma de arte e demonstrando em suas apresentações algumas heranças de seus ancestrais. As pinturas corporais, que revelam acontecimentos já vivenciados pelo grupo, além de serem uma técnica, simbolizam também valores culturais, sendo usadas em situações específicas como: cerimônias ritualísticas, festas,

² Toré: prática de dança em que se expressam os costumes, os hábitos e as tradições da etnia. Está presente também no ritual Ouricuri.

comemorações de colheitas e protestos; há, para cada circunstância, um traço e uma cor que representa um significado, não revelado aos não indígenas pela crença de que nos desenhos estão contidas suas forças espirituais (NHENETY, 2013).

O Toré:

[...] pode ser oferecido, ainda, em homenagem a alguma data especial ou, como falam, só por *brincadeira*. Trata-se de um *rito* de caráter coletivo e público que conta com a participação de toda comunidade, além de não índios. O *rito* pode ser realizado em diversos espaços. (HERBETTA, 2013, p. 22, grifos do autor)

Apesar de Herbetta (2013) se referir à prática do Toré na comunidade Kalankó, ela se apresenta de maneira semelhante entre os Kariri-Xocó, que exercem tal hábito como maneira de se afirmar como indígenas.

Entre os costumes da aldeia Kariri-Xocó, há outras práticas que são mantidas, entre elas o hábito de fumar, que os reúne costumeiramente em torno de fogueiras, sendo uma prática que representa, para esses sujeitos, a conexão com a ancestralidade. Nesse processo são discutidos seus problemas e as futuras tomadas de decisões. À medida que expõem suas dificuldades, compartilham a xanduca,³ tratando frequentemente de assuntos como educação, saúde, demarcação de terras e meio ambiente, suas maiores preocupações (NHENETY, 2013). Isso revela que “[...] uma comunidade sempre estabelece articulações entre diversas ordens de mesma natureza ou não.” (HERBETTA, 2012, p. 191). Desse modo, “[...] o sistema de parentesco, as regras de casamento e as de filiação formam um conjunto coordenado, cuja função é garantir a permanência do grupo social, entrecruzando, como num tecido, as relações consanguíneas e as fundadas na aliança.” (LÉVI-STRAUSS, 2008 apud HERBETTA, 2013, p. 191).

Nas sociedades indígenas, geralmente emprega-se a solidariedade, prestando-se auxílio mútuo entre as famílias. Esta política interna, adotada, por exemplo, pelos Kariri-Xocó, é um meio de se fortalecerem diante das adversidades, buscando encorajamento para superá-las diante do ritual Ouricuri, processo do qual faz parte o fumo, que representa para o grupo a união com a espiritualidade:

[...] Entre nós não corresponde ao vício, fumamos para manter o elo com os seres da natureza, buscando a harmonia do mundo terrestre com o universo

³Xanduca: nomenclatura costumeiramente verbalizada pelos povos indígenas para o que é conhecido pela sociedade ocidental como cachimbo.

celeste. [...] O índio utiliza o fumo como um elemento substancial de comunicação com o além. Por meio de sinais de fumaça enviados pelo cachimbo da harmonia do mundo, estamos agradecendo a Deus o nascer e o por do sol, o amanhecer, o entardecer, o alimento colhido, o ar que respiramos. A neblina é a fumaça de Deus. As nuvens são a fumaça que o Sol fumou das águas do mar para amenizar o clima da Terra. (NHENETY, 2013, p. 70)

A maneira de os Kariri-Xocó propagarem seus saberes difere da dos brancos pelo fato de seus ensinamentos serem transmitidos primeiramente pela oralidade, cabendo aos mais velhos repassar hábitos e tradições que devem ser seguidos com o intuito de manter seus costumes. Para isso, no que diz respeito à educação indígena e ao ensino tradicional, esses indígenas afirmam que o conhecimento só é concedido aos que possuem um poder aquisitivo maior, revelando que a oportunidade de estudar nas melhores universidades é direcionada somente aos brancos, e ressaltam que seus processos de ensino e aprendizagem associam-se às suas experiências de vida e não a um sistema tradicional que se emprega nas escolas regulares.

Os Kariri-Xocó não têm o hábito de permanecerem anos estudando por entenderem que a pedagogia se faz presente não somente na escola, mas também nas situações que aparecem no dia a dia de suas realidades (NHENETY 2013). Dessa maneira:

[...] A nosso ensino todo mundo tem acesso, desde a mais tenra idade. O Ancião é o Doutorado, o Adulto é o Mestrado, a paisagem é o livro vivo. Pássaros voam no céu, peixes nadam nos rios, as chuvas são de verdade. Moramos no campus do conhecimento, as crianças aprendem brincando. Ninguém é obrigado a seguir uma determinada carreira, a vocação diz o caminho do existir, cada um fica responsável pelo corpo coletivo vivo, só sobrevivemos como povo agindo em sociedade. A floresta dá de tudo o que a gente necessita, o alimento, o transporte, a casa, o trabalho e o lazer. (NHENETY, 2013, p.74)

Para os Kariri-Xocó, a educação escolar regular construiu para os brancos, ao longo de suas formações, uma cultura de competição e exploração total dos recursos naturais, objetivando apenas o acúmulo de bens materiais. Esta questão não converge com as realidades e políticas que são estabelecidas na aldeia, onde se percorrem, assim, caminhos distintos da sociedade ocidental; na aldeia, os interesses se referem à preservação da cultura, com o propósito de promover o reconhecimento de sua sociedade e o respeito pelos seus modos de vida. Na contemporaneidade, os Kariri-Xocó lutam pela conquista de espaços, com a finalidade de propagar seus saberes e resistindo a ações de invisibilidades que ainda são ocasionadas por desconhecimento aos seus costumes e sua diversidade.

2.4 OS POVOS INDÍGENAS E A LEGISLAÇÃO

A legislação que aborda os povos indígenas pautada por Paladino e Almeida (2012) descreve que essas comunidades devem receber uma educação escolar de acordo com seus processos próprios de aprendizagem, respeitando assim, modos de vida quanto à educação tradicional, a qual para eles se baseia no cotidiano doméstico e nas tarefas de ordem comunitária.

A partir da Constituição de 1988, começaram a ser implantadas para essas populações políticas diferenciadas de atendimento nas áreas de saúde e educação, em virtude das pressões e demandas que as organizações responsáveis exerciam desde as décadas anteriores à Assembleia Constituinte pelo direito a uma educação escolar indígena bilíngue, específica, diferenciada e intercultural.

O capítulo III, “Da educação, da cultura e do desporto”, da constituição de 1988, assegura aos povos originários a sua organização social, com seus costumes, línguas, crenças e tradições, esclarecendo no artigo 210 que:

Artigo 210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Parágrafo Segundo: O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988, p. 122)

A constituição ainda pontua que:

[...] A cultura indígena, devidamente valorizada, deve ser a base para o conhecimento dos valores e das normas de outras culturas e, assim, a escola indígena poderá desempenhar um importante e necessário papel no processo de autodeterminação desses povos. Desdobramentos dessas inovações legais se fazem presentes na nova LDB, nos documentos normativos editados pelo MEC e nas pautas de reivindicações de professores e organizações indígenas. (FISCHMANN; GRUPIONI; VIDAL, 2001, p.95)

A educação escolar indígena é um direito social e essencial, que garante a essa população informações, conhecimentos e instrumentos de comunicação que sejam importantes para sua participação na sociedade, cabendo às escolas a valorização e a reprodução de seus próprios saberes e vivências de suas línguas maternas. Para isso, no que concerne as políticas voltadas para a escolarização, foi atribuído ao Ministério da Educação (MEC), pelo Decreto 26 de 4 de fevereiro de 1991, a competência de coordenar as ações em

todos os níveis de modalidades de ensino, devendo a FUNAI ser ouvida nesse processo (PALADINO; ALMEIDA, 2012).

Até 2004, a educação escolar indígena estava alocada na Secretaria de Educação Infantil e Fundamental (SEIF), evidenciando que o governo daquele período entendia que a responsabilidade de oferecer um ensino diferenciado se restringia ao ensino fundamental, pois ainda não existia a preocupação de garantir assistência aos níveis médio e superior.

Outras ações da educação escolar indígena foram criadas em 1991, cabendo à Secretaria do Ministério da Educação tratar das políticas educacionais quanto à diversidade. Em 2011, a (SEIF) recebeu o nome de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Paladino e Almeida (2012) explicam também que o MEC instituiu, em julho de 1992, um Comitê de Educação Escolar Indígena, representado por organizações não governamentais, universidades e um representante da FUNAI, que foi crescendo ao longo dos anos do governo Fernando Henrique Cardoso. Em 2001, o comitê passou a ser Comissão Nacional de Professores Indígenas, formadas por treze docentes de diferentes agrupamentos. Todavia, tal medida, segundo Paladino e Almeida (2012), dialogava somente com os professores indígenas, não com as organizações indigenistas. Posteriormente, em 2004, no governo Lula, em atendimento às propostas e às reivindicações de seus movimentos, a Comissão passou a ser composta por outras lideranças, sendo intitulada como Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI).

Com a Comissão, a oferta escolar nas terras indígenas foi ampliada e hoje muitas delas têm em suas aldeias o ensino fundamental completo, havendo, em algumas, o ensino médio. No entanto, ainda são muitos os questionamentos no que diz respeito à qualidade da educação, em virtude de não ser realmente específica e diferenciada.

Outra mudança significativa a ser destacada é o acesso de indígenas ao ensino superior. Em 2001, algumas universidades começaram a implantar ações afirmativas para o ingresso nelas pela criação de vagas suplementares, por meio de um vestibular específico nas universidades públicas do Paraná e na Universidade de Brasília (Unb); em algumas, há cursos específicos para a formação de professores indígenas no nível superior, conhecidos como Licenciaturas Interculturais ou Licenciaturas Indígenas.

Na ótica de Paladino e Almeida (2012), apesar dessas conquistas há uma defasagem entre o que estabelecem as leis e a aplicação prática, em razão das descontinuidades existentes nas políticas e nos programas de governo; muitas das dificuldades estão atreladas às ordens

financeira e burocrática, havendo também uma incompreensão de outros grupos sociais quanto aos seus costumes indígenas que ainda se revela nos dias atuais. Diante disso,

[...] A despeito da lei, que reconhece esses territórios, os amazonenses do Brasil são mal protegidos pela Funai (Fundação Nacional do Índio), que não dispõe de efetivo suficiente. Os indígenas são atacados e mortos. Os que são arrancados de sua cultura à força se deixam morrer, [...] ou como fez o povo amazônico quando os missionários destruíram seus objetos sagrados, obrigando-os a se vestirem e a adorarem uma cruz. (MORIN, 2013, p.94)

A Lei nº 11.645, aprovada pelo Congresso Nacional em 10 de março de 2008, alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, previamente modificada pela Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de modo a incluir no currículo oficial da rede de ensino, a temática “História e culturas afro-brasileira e indígena” nos ciclos de ensino fundamental e médio. Em função disso, Medeiros (2012) pontua que a obrigatoriedade da Lei nº 11.645 tem como fundamento desconstruir a maneira genérica e estereotipada que os indígenas eram abordados nas escolas, descrevendo que hoje as comunidades reclamam o reconhecimento como povos culturalmente distintos e sujeitos de uma história que envolve singularidade e participação na chamada História do Brasil; também afirma que estudá-los possibilita aos não indígenas, o direito de conhecer sua diversidade e de saber que seus modos de vida não são os únicos possíveis, principais ou mais adequados, mas saber que as culturas são diferentes.

O Brasil só se tornou signatário da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais (1989) em 2004, por meio do Decreto 5.051, estabelecendo que o documento constituísse novas normas a serem seguidas, assegurando aos indígenas o direito de igualdade de tratamento, bem como liberdades fundamentais e respeito quanto a suas questões sociais e culturais, seus costumes e tradições.

Em matéria de educação, a Convenção 169 da OIT determinou que medidas deveriam ser adotadas no objetivo de eliminar preconceitos em relação a essas populações, especificando que:

Art. 31 Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados.(BRASIL, 2004 p.8)

O estudo da cultura indígena na disciplina de História apresentada na escola no Brasil objetiva, segundo Medeiros (2012), identificar problemas na maneira de como os indígenas são abordados, comparando-os hoje nos seus avanços e conquistas, uma vez que a história “[...] tem sido ensinada visando construir a ideia de um passado único e homogêneo, sem atentar para os diferentes setores sociais e étnicos que compõem a sociedade brasileira.”(BITTENCOURT, 2009 apud MEDEIROS, 2012, p. 51)

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) (BRASIL, 1998) integra a série dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), produzida para fornecer subsídios aos docentes que trabalham em escolas indígenas, favorecendo as populações numa educação específica. Entretanto, há conflitos e contradições a serem superados em função da distância que há entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em práticas nas salas de aula. Por essa razão, os objetivos do RCNEI (BRASIL, 1998) consiste em implantar programas de educação escolar que melhor atendam suas necessidades, assim como promover a formação de educadores que sejam capazes de assumir tarefas que possam apoiá-los em suas questões.

O RCNEI (BRASIL, 1998) descreve que os professores indígenas afirmam que os currículos escolares devem ir ao encontro de suas realidades, havendo primordialidade na construção de novas propostas curriculares em substituição aos modelos que nunca corresponderam com as suas práticas de ensino. Dessa maneira, para que a escolarização esteja em consonância com as comunidades, os sistemas educacionais estaduais e municipais devem considerar a diversidade cultural que há entre essas populações, revendo seus instrumentos jurídicos e burocráticos em razão de os existentes serem direcionados a uma sociedade que sempre se apresentou como homogênea.

O Referencial ainda esclarece que sua função é formativa e não normativa, objetivando servir de base para que cada população construa a sua própria análise, atendendo às necessidades no que tange à educação, e para que se estabeleça nos currículos escolares um diálogo que discorra sobre a interculturalidade.

O currículo escolar exige apresentar para os educadores não indígenas que a educação escolar para os povos originários deve ser associada às suas práticas, o que envolve aspectos de cooperação e solidariedade que há entre eles. Para essas populações, esses princípios preparam os alunos para uma vida coletiva, porém vão de encontro ao Sistema Nacional de Ensino que é empregado nas escolas regulares (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012).

Os povos indígenas desejam manter sua identidade, seus conhecimentos tradicionais, suas crenças e seus valores, não pressupondo naturalmente a negação de uma relação intercultural. Essa determinação parte da percepção de que o modelo educacional da sociedade envolvente não condiz com os princípios culturais dos povos indígenas. Porém, exige dos educadores uma maior responsabilidade no debate acerca da educação. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p.50)

O processo de interculturalidade escolar entre os indígenas pode favorecer-lhos também nas relações sociais que há nas próprias comunidades, haja vista que suas organizações na atualidade são formadas por diferentes comunidades, cada uma delas com práticas culturais distintas, mas que podem ser complementares (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012). Desse modo,

Assumir os valores culturais dos povos indígenas é o primeiro passo para trazê-los à tona no cotidiano das comunidades. O verdadeiro desenvolvimento das comunidades indígenas deverá acontecer quando esses sujeitos conhecerem e valorizarem suas culturas, bem como assumirem os desafios de articulação desses valores entre os seus próprios povos e com as culturas não indígenas. Essa relação será capaz de construir um novo conhecimento, capaz de indicar os tão sonhados caminhos do desenvolvimento autossustentável nas comunidades. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p. 59)

O conteúdo escolar indígena, para Silveira e Silveira (2012), objetiva romper com o paradigma firmado nos padrões da educação formal da escola tradicional brasileira, afirmando que não é mais possível que os docentes permaneçam numa posição de passividade diante do que é determinado. Os autores também pontuam que as adaptações curriculares apresentadas nas escolas ainda são grande desafio na educação, pois:

[...] O medo dos educadores em substituir conteúdos, inovar nas temáticas, assumir novas propostas sobre o que ensinar são essencialmente vestígios de séculos de educação voltada ao descritório de conceitos e efetivamente de repetição. Se esse modelo de escola tradicional não cabe mais nem mesmo para essa sociedade que a alimentou por tanto tempo, menos ainda servirá para a educação escolar indígena, que pretende dar visibilidade à identidade desses povos que foram vítimas em potencial da tentativa de um processo de desconstrução cultural através da escolarização. (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p.60)

A Lei nº 11.645/08 foi uma das grandes conquistas para o reconhecimento social do negro e do indígena, tornando o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena obrigatório em todas as escolas brasileiras, privadas e públicas, de ensino fundamental e médio, contextualizando abordagens que não se resume apenas à escravidão e ao preconceito,

e colocando indígenas e negros como sujeitos históricos que lutaram pelos seus ideais no processo de formação da sociedade brasileira (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012). Nesse sentido:

[...] Exigir dos docentes a aplicação das novas diretrizes que incluem nos currículos, histórias da África e das relações étnico-raciais em educação, significa mobilizar subjetividades, desconstruir noções e concepções aprendidas durante os anos de formação inicial e enfrentar preconceitos raciais muito além dos muros escolares. (OLIVEIRA, 2007, p.1)

Segundo Almeida (2010) trabalhar em salas de aula com essas temáticas é um problema em razão de no currículo escolar predominar os conteúdos eurocêntricos; há dificuldade por parte de alguns professores na abordagem de tais assuntos, por não possuírem familiaridade com a cultura indígena.

A Lei 11.645/08 vem ao encontro desses povos, com a finalidade de que haja um reconhecimento da pluralidade cultural na sociedade brasileira, trazendo questões que anteriormente eram silenciadas ou simplesmente ignoradas pela comunidade escolar, pois:

A educação é uma oportunidade de os sujeitos aprenderem sobre o valor da cultura e manterem contatos com as diferentes práticas culturais. Desta feita, a escola é um dos espaços relevantes neste processo, tendo em vista ser onde diferentes pessoas se encontram. (ALMEIDA, 2010, p. 1)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) segue o mesmo entendimento:

Em um país como o Brasil, com autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, a busca por **equidade na educação** demanda currículos diferenciados e adequados a cada sistema, rede e instituição escolar. Por isso, nesse contexto, não cabe a proposição de um currículo nacional. (BRASIL, 2016, p. 10, grifos do autor)

A equidade, de acordo com a Base Nacional, significa reconhecer e apreciar os padrões de sociabilidade das culturas, compreendendo que todos são diversos e que a diferença é inerente ao conjunto dos alunos. Nesse sentido, a BNCC aponta a necessidade de que as instituições escolares sejam abertas à pluralidade cultural, bem como o ambiente seja acessível e agradável a todos, pois, independentemente de aparência, religião, gênero, orientação sexual ou quaisquer outros atributos, objetiva-se a aprendizagem. Em razão disso, reafirma o seu compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza muitos grupos minoritários, como indígenas e quilombolas, e pessoas que não puderam estudar ou completar a escolarização na idade própria, pontuando que: “a equidade supõe a

igualdade de oportunidades para ingressar, permanecer e aprender na escola, por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos têm direito.” BNCC (2016, p.11). Além de salientar sobre os currículos que têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, pois sua finalidade é promover a comunhão de princípios e valores, reconhecendo que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento do humano global nas suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Por isso,

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2016, p. 13)

Dentre os temas contemporâneos, a Base aborda a diversidade cultural que deve ser contemplada, competindo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas possibilidades e especificidades, tratá-la de maneira contextualizada.

Os PCN's (1998) descrevem sobre a pluralidade cultural como o conhecimento e a valorização dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional. Além de se relacionar às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais, oriundas de natureza discriminatória e excludente, a temática propõe explicitar a diversidade ainda marcada pela indiferença na sociedade, oferecendo elementos para a compreensão de que reconhecer as diferenças culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-lo, pois:

As culturas são produzidas pelos grupos sociais ao longo das suas histórias, na construção de suas formas de subsistência, na organização da vida social e política, nas suas relações com o meio e com outros grupos, na produção de conhecimentos etc. A diferença entre culturas é fruto da singularidade desses processos em cada grupo social. (BRASIL, 1998, p. 121)

Quanto à desigualdade social:

[...] é uma diferença de outra natureza: é produzida na relação de dominação e exploração socioeconômica e política. Quando se propõe o conhecimento e a valorização da pluralidade cultural brasileira, não se pretende deixar de lado essa questão. Ao contrário, principalmente no que se refere à discriminação, é impossível compreendê-la sem recorrer ao contexto socioeconômico em que acontece e à estrutura autoritária que marca a sociedade. As produções culturais não ocorrem “fora” de relações de poder: são constituídas e marcadas por ele, envolvendo um permanente processo de reformulação e resistência. (BRASIL, 1998, p.121)

Os Parâmetros ainda afirmam que a discriminação e desigualdade social articulam-se no que se convencionou denominar como exclusão social, referindo-se à impossibilidade de acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade e de participação na gestão coletiva do espaço público, pressuposto da democracia:

[...] apesar da discriminação, da injustiça e do preconceito que contradizem os princípios da dignidade, do respeito mútuo e da justiça, paradoxalmente o Brasil tem produzido também experiências de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem chamado de brasiliidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro. (BRASIL, 1998, p. 121-122)

O que se almeja ao tratar sobre a pluralidade cultural não é o esquadrinhamento da sociedade em grupos fechados, mas a riqueza de valores que cada sociedade possui.

Este capítulo tratou fundamentalmente do percurso histórico dos Kariri-Xocó, abordando, também, de um modo geral, a legislação direcionada às populações indígenas. O próximo apresenta a fundamentação teórica e os conceitos articulados para o desenvolvimento do estudo.



3 O PARADIGMA DE COMPLEXIDADE

[...] A certeza da morte, ligada à incerteza da sua hora, é uma fonte de angústia para a vida. O encontro entre a consciência de si e a consciência do tempo determina a consciência do viver no tempo e de dever enfrentar a morte. Essa consciência implica os seres amados. A ideia da morte dos seres amados, e das amadas, aumenta a angústia e o desfecho traz, além do mais, uma dor insondável.

Edgar Morin, 2012, p.48.

O paradigma de complexidade, aqui referenciado especialmente em Edgar Morin estabelece uma relação de incertezas, desordens, ambiguidades e antagonismos que se opõe ao pensamento reducionista e simplificador; a estrutura deste último, porém, permanece nas instituições de ensino e converge geralmente para os caminhos da hiperespecialização, que “[...] impede de ver o global (que ela fragmenta em parcelas), bem como o essencial (que ela dilui).” (MORIN, 2015b, p. 13). Os conhecimentos transmitidos nas escolas e universidades são normalmente construídos por pensamentos que englobam linearidade e ordenamento de informações, o que faz com que essa prática esteja comumente no processo de ensino e aprendizagem por meio da fragmentação de disciplinas, sem comunicação entre os saberes.

O termo complexidade é definido como:

[...] A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. (MORIN, 2015a, p.13, grifo do autor)

Para Fortin (2005), o pensamento complexo liga o que é isolado e complexifica o que é simplificado, não ocultando as ligações, articulações, solidariedades, implicações, imbricações e interdependências, uma vez que envereda para a necessidade de um reconhecimento da multidimensionalidade das coisas, como por exemplo, a comunicação entre as ciências naturais e antropossociais, pois:

No século XX, com efeito, o desenvolvimento disciplinar transformou-se em espírito disciplinar, a especialização em superespecialização. O que se traduziu numa pulverização do saber. A biologia e a química foram separadas, a antropologia e a sociologia desunidas, a psicologia e a física tornaram-se incapazes de comunicar. Até se traçaram fronteiras no interior das disciplinas: a física foi esquartejada entre a astrofísica e a microfísica; a

própria microfísica foi dividida entre física atómica, física nuclear e física das partículas. Todas as disciplinas, por via de especialização, deram lugar a subdisciplinas fechadas e arrogantes. (FORTIN, 2005, p.22)

Nesse sentido, a complexidade opõe-se à simplificação e ao modelo cartesiano que ainda permanece no âmbito educacional escolar como um sistema de padrão de ensino, pois as disciplinas não se comunicam, tornando-se reduzidas e fechadas em seus saberes. O método clássico implica a distinção de noções, ideias e objetos entre si pelo seu isolamento e pela separação de objeto e sujeito, assim como de ciência e filosofia, levando aos caminhos da especialização ou hiperespecialização bem como à fragmentação do saber (FORTIN, 2005).

A complexidade propõe a união dos saberes, do sujeito com o objeto e da ciência com a filosofia, uma vez que: “[...] visa a juntar coisas, pessoas e situações, para que de sua interação surjam idéias novas. Mas procura fazer isso sem perda da condição de individualidade, da singularidade de cada coisa e situação.” (MARIOTTI, 2007, p.91); saber lidar com os paradoxos é um desafio no cotidiano, em razão de a incerteza, a indefinição, a instabilidade e a ambiguidade estarem presentes nas ações do homem e fazerem parte dele, pois:

A complexidade do mundo e a da vida se apresentam de inúmeras formas. Entre as mais freqüentes estão os paradoxos, situações de impasse, circunstâncias nas quais os contrários não podem ser conciliados, mas mesmo assim precisam permanecer juntos. Os paradoxos começam em nós próprios, humanos, seres ao mesmo tempo racionais e irracionais. Fazemos tudo para aparentar que somos sempre guiados pela razão, mas a experiência e as descobertas da neurociência mostram que nossas percepções começam com as emoções. Somos ambíguos e vivemos a todo momento situações incertas, indefinidas, circunstâncias que nossa lógica habitual gostaria de eliminar mas continuam presentes – e de nada adianta fingir que elas não existem. (MARIOTTI, 2007, p.91)

Para compreender o pensamento complexo é preciso primeiramente entender que há um paradigma de simplificação que coloca apenas a ordem no universo e que expulsa dele a desordem, reduzindo a ordem a uma lei ou a um princípio, e que vê em seu fundamento exclusivamente a unicidade ou a multiplicidade das circunstâncias de maneiras disjuntivas, isolando-se entre si. Desse modo, o princípio de simplificação separa o uno do múltiplo, bem como o que está imbricado (MORIN, 2015a).

Ao discorrer sobre a complexidade, Morin (2015a) cita como exemplo o homem, afirmando que ele é um ser evidentemente biológico e ao mesmo tempo cultural, apresentando entre essas duas realidades, um universo de linguagem, ideias e consciência que

são disjuntas ou reduzidas pelo pensamento tradicional. No entendimento do autor, o homem deve ser estudado no departamento de biologia, como um ser anatômico e fisiológico, e também nas ciências humanas e sociais, abordado sob o seu aspecto cultural. Nesse contexto:

O pensamento complexo comporta e desenvolve diferentes tipos ou modos de inteligência, mas os supera pela importância de seu componente reflexivo e pela sua aptidão organizadora e criadora. A inteligência resolve problemas. O pensamento também resolve problemas, mas põe outros mais profundos, gerais, sem solução, entre os quais os metafísicos; põe o problema da sua própria validade, de seus limites. Quanto mais se desenvolve, mais resolve problemas; quanto mais problematiza, mais se problematiza. (MORIN, 2012, p.102)

O paradigma de complexidade aborda a existência de um pensamento uno e plural, que se desenvolve na e pela utilização da linguagem, da inteligência, da lógica e da consciência, explicando que o seu desenvolvimento nas civilizações não está encurralado no setor da filosofia. Sendo assim, pode ser aplicado a todos os problemas de ordem cognitiva e prática nas ciências, nas artes, nas religiões e na vida cotidiana, elaborando concepções, formas e configurações constituídas por unidades organizadas de ideias, conceitos e teorias que estão presentes na sociedade:

O pensamento estabelece uma dialógica entre o racional e o empírico, o lógico e o analógico, o racional e o mítico, o preciso e o vago, a certeza e a incerteza, a intenção e a ação, os fins e os meios. Por trás dessas dialógicas, há a dúvida, a vontade, a imaginação, o sentimento, a angústia diante do mistério do mundo. O pensamento, portanto, implica todo o ser. (MORIN, 2012, p.103)

Para tanto, a epistemologia do pensamento complexo se move por meio de três princípios: dialógico, recursivo e hologramático, que são interdependentes e contribuem para a compreensão do método.

3.1 OPERADORES DA COMPLEXIDADE

A complexidade, por meio de seus princípios, facilita a compreensão e a prática do pensamento complexo, que permite por sua vez um diálogo entre os pensamentos linear e sistêmico, religando os saberes e reconhecendo que existe multiplicidade na unidade e vice-

versa; lidando a complexidade com a incerteza, a aleatoriedade, a imprevisibilidade e as contradições. Diante disso:

A complexidade não tem metodologia, mas pode ter seu método. [...]O método da complexidade pede para pensarmos nos conceitos, sem nunca dá-los por concluídos, para quebrarmos as esferas fechadas, para restabelecermos as articulações entre o que foi separado, para tentarmos compreender a multidimensionalidade, para pensarmos na singularidade com a localidade, com a temporalidade, para nunca esquecermos as totalidades integradoras. (MORIN, 2014, p.192)

O princípio dialógico aborda as noções contraditórias e permite pensá-las em seus aspectos que são ao mesmo tempo antagônicos e complementares, referindo-se a duas lógicas que estão unidas sem que a dualidade se perca na própria unidade. No propósito de compreendê-lo:

A palavra *dialógica* significa que há contradições que não se resolvem. Nelas a tensão do antagonismo é persistente. Tais casos fazem parte da complexidade natural do mundo e de seus fenômenos. Morin observa que nem sempre é possível nem necessário resolver todas as contradições: há muitos casos em que é preciso conviver com elas. São estados paradoxais, mas inerentes à natureza dos sistemas vivos. Tentar resolvê-los por eliminação seria um desperdício de energia. (MARIOTTI, 2007, p.151, grifo do autor)

Para Mariotti (2007), a dialógica visa a lidar com as variáveis e incertezas, pois os paradoxos possibilitam, por meio desse princípio, identificar as limitações da objetividade, da lógica linear e da quantificação. Morin (2014) exemplifica, discorrendo sobre a gênese da criação do mundo, que se apresenta numa relação ambivalente de ordem e desordem e ao mesmo tempo de organização; ele analisa que o desenvolvimento de todas as ciências naturais ocorreu pela destruição do antigo determinismo e no confrontamento da relação ordem e desordem, pontuando que:

[...] As ciências naturais descobrem e tentam integrar aleatoriedade e desordem, quando eram deterministas a princípio e por postulado, enquanto, mais complexas por seus objetos, mas mais atrasadas em sua concepção de cientificidade, as ciências humanas tentavam expulsar a desordem. A necessidade de pensar conjuntamente, em sua complementaridade, sua concorrência e seu antagonismo, as noções de ordem e desordem levantam exatamente a questão de pensar a complexidade da realidade física, biológica e humana. (MORIN, 2014, p.197)

O princípio da recursão organizacional remete à relação em que, ao mesmo tempo, os efeitos e as causas são também produtores daqueles que os produziram e daquilo que produzem. Essa questão envereda a refletir que:

[...] Nós, indivíduos, somos os produtores de um processo de reprodução que é anterior a nós. Mas uma vez que somos produtos, nos tornamos os produtores do processo que vai continuar. Essa ideia é válida também sociologicamente. A sociedade é produzida pelas interações entre indivíduos, mas a sociedade, uma vez produzida, retroage sobre os indivíduos e os produz. Se não houvesse a sociedade e sua cultura, uma linguagem, um saber adquirido, não seríamos indivíduos humanos. Ou seja, os indivíduos produzem a sociedade que produz os indivíduos. Somos ao mesmo tempo produtos e produtores. (MORIN, 2015a, p.74)

A relação indivíduo-sociedade também pode ser exemplificada no princípio de um anel recursivo, expressando circularidade por meio de uma organização mútua em que as causas produzidas pelos indivíduos geram efeitos em uma sociedade que retroagirão sobre os indivíduos. Esse fenômeno pode ser traduzido no sentido de que indivíduo-sociedade são produtos e produtores de suas próprias ações.

O princípio hologramático determina que na sociedade cada indivíduo, concomitantemente, é um sujeito egocêntrico e sociocêntrico. Para ilustrar esta definição, Morin (2012, p.167) explica que “O egocentrismo do indivíduo inscreve-se no sociocentrismo da sociedade mesmo se conservando; e o sociocentrismo da sociedade inscreve-se no egocentrismo individual.” E, quanto ao operador hologramático, as partes só podem ser compreendidas em função do todo e vice-versa, estando o indivíduo na sociedade e a sociedade no indivíduo, uma vez que o todo, exemplificado como sociedade, está na parte como indivíduo, e, este, por sua vez, está no todo como parte na sociedade. Esse princípio é exemplificado da seguinte forma:

[...] Num holograma físico, o menor ponto da imagem do holograma contém a quase totalidade da informação do objeto representado. Não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte. O princípio hologramático está presente no mundo biológico e no mundo sociológico. No mundo biológico, cada célula de nosso organismo contém a totalidade da informação genética desse organismo. A ideia, pois, do holograma vai além do reducionismo, que só vê as partes, e do holismo, que só vê o todo. (MORIN, 2015a, p.74)

A relação indivíduo-sociedade engloba os três operadores. Não há sociedade sem indivíduos, assim como não há indivíduos humanos dotados de linguagem e cultura sem sociedade. Essa associação entre indivíduo-sociedade é antagônica e complementar, pois:

[...] qualquer sociedade é, ao mesmo tempo, comunitária e de rivalidade. Os egocentrismos individuais estão em rivalidade, competição e conflitos na sociedade, mas, assim que há interesse comum e sobretudo perigo de guerra, a solidariedade manifesta-se em virtude do sociocentrismo. Em outras palavras, qualquer sociedade é, ao mesmo tempo, um campo de interesses individuais e uma comunidade falada ao interesse coletivo. [...] O indivíduo vive para si e para a sociedade, não apenas de modo alternativo, complementar ou antagônico, mas também de maneira comunitária. As festas podem ser consideradas como lugares comunitários. São momentos de plenitude individual, de poesia vivida, mesmo d e transgressão de interdições, mas são também momentos de estreitamento dos laços e de exaltação da comunidade.(MORIN, 2012, p.168-169)

O pensamento complexo possibilita a comunicação entre os paradigmas, imbricando entre indivíduo e sociedade em relação a suas ideias, ações e produções atreladas a pontos de vista distintos, apresentando-os de maneira antagônica ou contraditória, mas podendo ser complementares.

3.2 A COMPREENSÃO HUMANA

A compreensão humana comporta não somente a compreensão da complexidade do ser humano, mas também a compreensão das condições em que são forjadas as mentalidades e praticadas as ações (MORIN, 2005b).

Ao discorrer sobre a ética da compreensão humana, em princípio Morin (2005b) apresenta que a incompreensão do homem acompanha as línguas, os hábitos, os ritos e as diferentes crenças, de acordo com os indivíduos e as próprias culturas que são estabelecidas nas sociedades. Na sua visão, tal fato é ligado ao etnocentrismo, que impede de compreender o outro na sua totalidade, pois os contextos culturais devem ser reconhecidos para compreender os pensamentos e os atos dos indivíduos oriundos de diferentes culturas para as quais o sagrado, o tabu, o lícito e a honra são estranhos e estrangeiros (MORIN, 2005b).

O surgimento e o desenvolvimento das nações modernas, nacionalistas e chauvinistas contribuíram para isso, desencadeando o xenofobismo de maneira particular nos tempos de guerra, assim como a incompreensão entre as diferentes religiões, que favoreceu ódios mútuos e ocasionou fúria aos descrentes e heréticos (MORIN, 2005b). Isso faz pensar que:

O reino da incompreensão suscita os mal-entendidos, as falsas percepções do que é o outro, os erros em relação ao outro, tendo como consequências a hostilidade, o desprezo, o ódio. Quase por toda parte, no nível da vida

cotidiana, há, na esteira das incompreensões, milhares de assassinatos psíquicos, torrentes de baixeza, vilanias, calúnias. (MORIN, 2005b, p.110)

Para compreender o outro é preciso reconhecer a complexidade do indivíduo constituída pela sua objetividade e subjetividade, sendo que a primeira tem por finalidade obter, reunir e articular dados e informações de uma pessoa enquanto a segunda visa a, por meio da projeção-identificação, entender o que vive o outro, abarcando nessa relação seus sentimentos e sofrimentos (MORIN, 2005b). Nesse sentido, a subjetividade pode ser definida como:

[...] um sistema que organiza e desorganiza o mundo interno e o mundo externo do sujeito, facilita e dificulta o desenvolvimento e o crescimento pessoal, resgata o passado que interfere no agora do presente, prospecta o futuro, desvela e distingui o singular e o especial. (DIAS, 2008, p. 61)

Retomando a compreensão humana, Morin (2005b) afirma que para compreender o sujeito é necessário olhá-lo por meio de uma complexa engloba, a qual engloba em seus estudos uma, “[...] compreensão objetiva e compreensão subjetiva. A compreensão complexa é multidimensional; não reduz o outro a somente um dos seus traços, dos seus atos, mas tende a tomar em conjunto as diversas dimensões ou diversos aspectos da sua pessoa.” (MORIN, 2005b, p.112-113).

A compreensão do ser humano também se baseia implicitamente ou não numa antropologia complexa, que reconhece a dupla natureza que há no homem: *sapiens-demens*. Essa relação pode ser traduzida, respectivamente, como sábio e louco, pois: “[...] o ser humano não só vive de racionalidade e de técnica; ele desgasta-se, entrega-se, dedica-se a danças, transes, mitos, magias, ritos; crê nas virtudes do sacrifício, viveu frequentemente para preparar sua outra vida além da morte.” (MORIN, 2011, p.52).

A racionalidade do *Homo sapiens* é,

[...] de fato, *sapiens, faber, economicus*. A racionalidade é uma disposição mental que suscita um conhecimento objetivo do mundo exterior, elabora estratégias eficazes, realiza análises críticas e opõe um princípio de realidade ao princípio do desejo. Os avanços da ciência, da técnica e da economia confirmam a eficácia da racionalidade humana. (MORIN, 2012, p.116, grifos do autor).

O homem permanece na sua incompletude quando ignora à sua volta os mundos imaginário, lúdico, estético, mitológico e religioso, associados ao *Homo demens*, referindo-se

à irracionalidade do ser humano, levando-o à loucura, à agressividade e aos extermínios que são desencadeados por uma racionalização. Isso explica que:

Os germes de todas essas loucuras estão escondidos em cada indivíduo, em cada sociedade; o que nos diferencia dos outros é o maior ou menor controle, sublimação, dissimulação, transformação de nossa própria loucura. Por outro lado, a racionalidade transforma-se em seu contrário quando degenera em racionalização. [...] A racionalização é a forma de delírio oposta ao delírio da incoerência, mas a mais difícil a identificar. Assim, *homo demasiado sapiens* torna-se, *ipso facto, homo demens*. (MORIN, 2012, p.119, grifos do autor)

No circuito *sapiens-demens*, os seres humanos, fora dos períodos de guerras ou de revoluções, tendem a viver num universo normal, racional, regular e prosaico, estabelecendo uma relação de interdependência e retroatividade que é ao mesmo tempo antagônica e complementar, envolvendo aspectos de racionalidade, afetividade e mundo imaginário (MORIN, 2012). Quanto à racionalização ainda pontua que:

[...] A racionalização consiste em querer prender a realidade num sistema coerente. E tudo o que, na realidade, contradiz esse sistema coerente é afastado, esquecido, posto de lado, visto como ilusão ou aparência. Aqui nos damos conta de que racionalidade e racionalização têm exatamente a mesma fonte, mas ao se desenvolverem tornam-se inimigas uma da outra. É muito difícil saber em que momento passamos da racionalidade à racionalização; não há fronteira; não há sinal de alarme. Todos nós temos uma tendência inconsciente a afastar de nossa mente o que possa contradizê-la. [...]. (MORIN, 2015a, p.70)

A afetividade invade todas as manifestações na relação *sapiens-demens*, numa recursividade que também as invade, afirmado que a vida humana necessita ser nutrida pela verificação empírica e pelo exercício racional da argumentação, como também pela sensibilidade e pelo imaginário, pois:

A afetividade comporta uma dimensão que toma forma de inquietude, de ansiedade, de aflição, já presentes no mundo animal e que, no mundo humano, aprofunda-se em angústia e exacerbá-se em horror. Vive-se a angústia da morte como angústia da existência. Essa angústia pode ser recalcada pelas participações afetivas, pelo amor “forte como a morte”, mas sem nunca ser realmente liquidada. A angústia do aniquilamento de si mesmo exaspera-se em horror da decomposição. E o horror, abismo do espírito humano, pode ser fonte de demência. (MORIN, 2012, p.123)

A dialógica *sapiens-demens* é constituída, respectivamente, por razão e loucura, não se excluindo, uma vez que, “Somos seres infantis, neuróticos, delirantes, mesmo sendo também racionais.” (MORIN, 2012, p.127).

3.3 UM OLHAR PARA A CULTURA INDÍGENA

A cultura caracteriza as sociedades humanas que são organizadas por uma linguagem e conhecimentos adquiridos em razão de suas competências apreendidas, das experiências vividas, da memória histórica e das crenças míticas, manifestas nas representações a consciência e no imaginário coletivo. Além de haver regras determinadas para a cultura, instituem-se normas que geram processos sociais e regeneram globalmente a complexidade social adquirida por ela (MORIN, 2005a).

Para Morin (2005a), cultura e sociedade estão presentes numa relação geradora mútua, uma vez que:

[...] uma cultura produz modos de conhecimento entre os homens dessa cultura, os quais, através do seu modo de conhecimento, reproduzem a cultura que produz esses modos de conhecimento. As crenças que se impõem são fortalecidas pela fé que suscitaram. Assim, se reproduzem não somente os conhecimentos, mas as estruturas e os modos que determinam a invariância dos conhecimentos. (MORIN, 2005a, p. 31-32)

Cultura e sociedade podem ser compreendidas por meio dos operadores da complexidade recursivo e hologramático, respectivamente, uma vez que se tem pela lógica que a sociedade produz a cultura assim como a cultura produz a sociedade, pois a sociedade está na cultura e a cultura está na sociedade. Em razão disso, a cultura contém um saber coletivo, representada por uma memória social que possui princípios, regras, modelos e estruturas, que gera dentro de sua organização uma visão de mundo composta pela linguagem e pelo mito (MORIN, 2005a).

A cultura, segundo Morin (2005a), é simultaneamente aberta e fechada, propiciando aos indivíduos que a compõem um sistema aberto de aprendizagem que está ligado ao saber acumulado, que é transmitido de geração em geração, assim como suas diretrizes, preceitos, paradigmas, maneiras de pensar, de observar, de verificar e de investigar aquilo que está ao seu redor. Entretanto, seus princípios também são regidos por um sistema fechado, os quais estão atrelados a regulamentos, tabus, crenícies, ao próprio etnocentrismo e à autossacralização que a constitui. Para tanto, o conhecimento que está presente nela é aberto à população que a integra e fechado aos que pertencem a outros grupos sociais (MORIN, 2005a).

As heranças culturais que fazem parte de um grupo são alimentadas da ancestralidade que as cerca e da memória biológica, pois, “[...] Desde o seu nascimento, o ser humano

conhece não só por si, para si, em função de si, mas, também, pela sua família, pela sua tribo, pela sua cultura, pela sua sociedade, para elas, em função delas.” (MORIN, 2005a, p. 21). Desse modo, os valores, as convicções e o regime que são empregados em uma determinada sociedade formam e constituem o sujeito, servindo muitas vezes de referência para modos de vida próprios que a diferenciam naturalmente de outras organizações. Os indivíduos vivem para a cultura e fazem parte dela, estando imbricados numa relação recursiva e hologramática produzida por uma historicidade que a representa.

Sobre os povos indígenas, o decorrer do século XIX foi marcado pelo etnocídio dessas populações, tornando-se planetário e intensificado por meio da expansão colonial que houve dentro da sociedade ocidental, restando apenas vestígios dessas comunidades que, hoje, apresentam-se como micronações e microetnias dispersas pelo mundo afora (MORIN, 2013).

Esses nativos, para Morin (2013), possuem um pensamento racional, técnico e prático, que os torna capazes de fabricar seus próprios artesanatos e instrumentos, como arcos, flechas e zarabatanas, que comumente eram usados para caça. Além de terem criado estratégias próprias de sobrevivência, essas sociedades detinham e continuam a deter de conhecimentos específicos no que diz respeito às plantas que habitualmente ainda hoje são usadas para processos de cura, servindo também como alimento à comunidade: “Nos povos considerados nativos, existe uma riqueza inesperada de saberes e fazeres que os etnofarmacólogos apenas começam a explorar. Seus xamãs ou feiticeiros dispõem de capacidades psíquicas que não soubemos conservar e não sabemos compreender.” (MORIN, 2013, p. 93).

A organização social dos povos indígenas é constituída por estruturas fechadas que são representadas por meio de uma solidariedade interna e comunitária que, habitualmente, é praticada no propósito de fortalecer laços culturais. Suas habilidades e aptidões sensoriais são configuradas pelas inúmeras competências que desenvolvem entre si, não existindo o individualismo como ocorre entre os ocidentais (MORIN, 2013). Nessas sociedades, normalmente, as atividades para homens e mulheres são específicas, pois há uma divisão sexual do trabalho, cabendo aos homens o sustento da casa, ficando responsável pelas tarefas no campo da agricultura, caça e pesca. Já, para a mulheres são designados o preparo dos alimentos, a confecção de cerâmicas, redes e outros utensílios domésticos (BYNGTON, 2006). Em contrapartida, no mundo ocidentalizado “[...] o desenvolvimento das técnicas e das especializações atrofiou as aptidões sensoriais e inibiu as potencialidades em policompetências.” (MORIN, 2013, p. 93-94).

A solidariedade comunitária dos povos indígenas permanece entre os Kariri-Xocó, que realizam pajelanças e exposições em feiras culturais em que descrevem sua historicidade.

Com esses trabalhos, objetivam arrecadar fundos para atender às necessidades da aldeia, também como fonte de sobrevivência.

É preciso reconhecer que os indígenas compõem comunidades que trazem verdades essenciais que, ao longo do tempo, foram perdidas em função do desprezo, mas que poderiam ser compartilhadas com outras sociedades na forma de lições e ensinamentos. A via de salvaguarda a esses povos é uma trilha difícil de integração autonomizante, que implica a rememoração de suas histórias e o respeito às suas tradições identitárias, que vão além do reconhecimento de sua cultura, estando os indígenas desprovidos do Estado Nacional e de instituições protetoras em nível internacional, pelo motivo de não haver um grupo de intelectuais que fale em seus nomes nem advogados que defendam seus direitos (MORIN, 2013). Sendo assim:

A conquista militar, que se completou no fim do século XIX, foi acompanhada de uma conquista espiritual: os missionários causaram a desintegração das culturas indígenas sem integrar os povos na civilização dominante. A exploração econômica efetuou-se por meio da escravidão, da transferência de populações, da expropriação das terras. A escravização frequentemente desapareceu (nem sempre), mas a exploração econômica amplia-se: na Amazônia, com os seringueiros, o arroteamento realizado pela agricultura expulsa os indígenas, e a prospecção mineira e petrolífera apropria-se de seus territórios, cobiçados por sua riqueza. (MORIN, 2013, p.94)

As singularidades presentes em cada sociedade compõem uma diversidade que nem sempre é compreendida por outros grupos, que pensam o todo isolado de suas partes. Essa explicação pode ser compreendida pelo operador hologramático da seguinte maneira: o todo representa a sociedade indígena e a parte simboliza o sujeito indígena. Em vista disso, o sujeito está na sociedade assim como a sociedade está no sujeito. As consequências dos aniquilamentos dos povos nativos são o resultado de uma incompreensão cultural, pois:

As culturas são essencialmente diferentes umas das outras em função de concepções de mundo, mitos, ritos sagrados e profanos, entre os quais os ritos de cortesia, as práticas, os tabus, a gastronomia, os cantos, as artes, as lendas, as crenças, o diagnóstico e o remédio para as doenças (xamãs, feiticeiros, curandeiros, médicos), assim como pelo que os historiadores chamaram, durante muito tempo, de sensibilidades, tão diferentes de uma sociedade para outra, de uma época para outra. (MORIN, 2012, p. 56)

A incompreensão cultural também está atrelada aos pensamentos racional-empírico-técnico e simbólico-analógico-mágico, que são extremamente diversos entre as culturas e até dentro de uma mesma cultura. Cada sujeito carrega dentro de si um universo que é constituído

por uma história, valores, conceitos, verdades, crenças e ideias, que são fundamentadas de acordo com a sua visão de mundo (MORIN, 2012). Isso explica porque “[...] Cada indivíduo vive e experimenta-se como sujeito singular; essa subjetividade singular; que diferencia cada um, é comum a todos.” (MORIN, 2012, p. 59).

A cultura está no interior de cada pessoa, impregnada e modelada de acordo com o determinismo social interior e exterior; toda cultura estabelece uma relação recursiva e hologramática, uma vez que:

Os homens de uma cultura, pelo seu modo de conhecimento, produzem a cultura que produz o seu modo de conhecimento. A cultura gera os conhecimentos que regeneram a cultural. O conhecimento depende de múltiplas condições socioculturais, as quais, em retorno, condiciona. (MORIN, 2005a, p. 26)

Cada cultura possui seu *imprinting* que marca os sujeitos que fazem parte dela desde o seu nascimento, registro que se dá primeiramente no âmbito familiar e, posteriormente, no período escolar, prosseguindo na universidade e na profissão que se exercerá. Isso revela que, dentro de uma sociedade, o indivíduo seguirá os modelos que lhe foram impostos, apreendendo as normatizações que são como regras no espaço que ocupa. Tal ação é representada no ocidente pelas determinações sociais, econômicas e políticas que geralmente são firmadas por poder, hierarquia, divisão em classes e especialização, aprisionando a pessoa num sistema fechado que não dá margens para conhecer o universo do outro (MORIN, 2005a). Essa questão pode ser traduzida por meio de um conformismo cognitivo regido por padrões que são colocados em nossas mentes, muitas vezes estruturados como verdades absolutas, que convergem para os caminhos de uma racionalização e não da racionalidade:

[...] A racionalização crê-se racional, porque constitui um sistema lógico perfeito, fundamentado na dedução ou na indução, mas fundamenta-se em bases mutiladas ou falsas e nega-se à contestação de argumentos e à verificação empírica. A racionalização é fechada, a racionalidade é aberta. A racionalização nutre-se das mesmas fontes que a racionalidade, mas constitui uma das fontes mais poderosas de erros e ilusões. Dessa maneira, uma doutrina que obedece a um modelo mecanicista e determinista para considerar o mundo não é racional, mas racionalizadora. (MORIN, 2011, p. 22)

A racionalização é a consequência dos massacres, hostilidades, violências e barbáries que ocorreram no mundo e que permanecem na sociedade, por exemplo com as minorias que ainda continuam sendo vítimas do desprezo e da invisibilidade. Assim, “[...] A barbárie não é

apenas um elemento que acompanha a civilização, ela é uma de suas partes integrantes. A civilização produz barbárie, e, principalmente, ela produz conquista e dominação.” (MORIN, 2009, p. 17). Tal fator explica que a necessidade de se reformar o pensamento, bem como as ideias, desconstruindo a visão eurocêntrica que serviu e serve muitas vezes como parâmetro e modelo pronto para os que vivem no Sul. Isso porque,

O pensamento prevalecente do Norte baseia-se na redução do complexo ao simples e na disjunção, isto é, a separação do que é na realidade inseparável. O espírito da redução permitiu isolar a célula, a molécula, o átomo, a partícula. [...] Mas a especialização das disciplinas fechadas, estranhas uma às outras, dá primazia a um pensamento que se torna míope isolando os objetos fora de seus contextos de suas conexões naturais. Este pensamento é cego para o que é global e fundamental, pois o conhecimento separado não permite compreender a complexidade dos fenômenos globais e a natureza fundamental de nossos problemas vitais. (WARD, 2015, p. 82)

Para que a reforma do pensamento ocorra é necessário que os contextos culturais presentes dentro de uma organização social sejam reconhecidos e compreendidos diante de outros agrupamentos. E isso requer um olhar para o sujeito na sua totalidade, naquilo que o rege e o constitui, não se prendendo apenas à parte como indivíduo, como afirma (MORIN, 2005b). O autor ainda faz referência a uma frase de Pascal: “[...] Só posso compreender um todo se conheço, especificamente, as partes, mas só posso compreender as partes se conhecer o todo.” (MORIN, 2014, p. 181-182).

A incompreensão entre as culturas, a discriminação e o preconceito são fatores que reduzem o sujeito. No caso dos povos indígenas, tais evidências são certificadas pela indiferença por parte de outras organizações sociais. A visão reducionista de tais indivíduos é apresentada nas vozes de outras coletividades, que os rotulam frequentemente como improdutivos e preguiçosos, o que leva a refletir que, “O ocupante e o colonizador tendem a ignorar pura e simplesmente os sofrimentos dos ocupados, colonizados, humilhados. Sem sermos colonizadores nem ocupantes, permanecemos na indiferença que congela toda compreensão das misérias materiais e morais que nos cercam.” (MORIN, 2005b, p. 118).

3.4 OS COMPLEXOS IMAGINÁRIOS

Nos estudos dos complexos imaginários, aborda-se a tríade projeção-identificação-transferência e a vida imaginária, bem como sobre os sistemas imaginários que retratam, respectivamente, os sonhos e fantasias, as magias, os mitos e as estéticas. O termo complexo é

aqui considerado como “[...] um conjunto que engloba várias partes ou elementos, ou melhor, é um sistema formado por elementos distintos em interdependência.” (MORIN, 2013, p. 89).

A projeção-identificação-transferência “[...] sobrepõem-se uns aos outros de diversos modos e só podem explicar os processos imaginários quando associados.” (MORIN, 2013, p. 89). Na vida imaginária, podem ser compreendidos por meio da projeção de desejos, medos, aspirações e necessidades que são criadas por imagens que antecipadamente são exteriores ao sujeito.

Nesse processo, a projeção se refere a uma transferência de estados psíquicos de ordem subjetiva, que vai do mundo interior para o exterior, pela representação de imagens ou símbolos que se assemelham à vida real, sendo comumente empreendida entre os indivíduos e objetos que se encontram ao meio da pessoa, as quais podem provocar processos de identificação (MORIN, 2013).

É na subjetividade que estão às experiências de vida do sujeito, marcadas em seu mundo interno, podendo ser explicitadas ou não no mundo externo. Quanto às suas singularidades, são resumidas em valores, crenças, costumes e hábitos de acordo com a cultura e a sociedade em que se vive. Nesse sentido, “Na intersubjetividade, produz-se a convivência. A possibilidade de compreensão permite reconhecer o outro como outro sujeito e senti-lo, eventualmente, no amor como alterego, outro si mesmo. A compreensão só pode ocorrer na intersubjetividade [...]” (MORIN, 2012, p. 78).

A identificação, por sua vez, não se circunscreve somente à projeção, pois decorre de uma introjeção, pela qual o homem, por exemplo, à frente de se assemelhar com uma personagem, observa-a como um ser real. A projeção e a identificação são resultados de transferências recíprocas que ocorrem no sentido inverso, do mundo exterior para o interior (MORIN, 2013).

Cabe ressaltar que na tríade projeção-identificação-transferência se estudam a magia e os estados realista-sentimental, racional-empírico e estético-lúdico. Desse modo, a magia discorrerá sobre a visão do mundo, a maneira de se pensar bem como a relação que o sujeito estabelece com o que está a sua volta (MORIN, 2013). Outrossim,

[...] No universo mágico, as transferências projetivas e introjetivas se traduzem por uma espécie de alienação mútua entre, de um lado, o sujeito (o homem) e, de outro lado, seu meio ambiente (o *cosmos*), ou pelo menos certos elementos desse meio ambiente. (MORIN, 2003, p. 91)

Na magia, a subjetividade sobressai e exerce influência no mundo real, parecendo constituir-se em veracidade. Isto ocorre, por exemplo, quando o homem possui e é possuído

por uma ideia que o acomete. No estado mágico, o abstrato toma a forma antropomórfica, ocorrendo por meio de fixações e fetichismos, bem como pela projeção do outro. Nessa circunstância, são atribuídos aos animais sentimentos, paixões e pensamentos humanos, surgindo nas crenças mais arcaicas e em religiões antigas fábulas e desenhos que estão ligados à projeção-identificação e podem ser encontrados nas linguagens literárias ou poéticas, aspectos esses que corresponde à visão estética.

Para estudar os complexos imaginários, compete fazer uma associação às moléculas, um sistema que é responsável pela troca entre o ser vivo e o meio (AZEVEDO, 2014), explicando que:

Analogamente ao complexo molecular, remete-se aos complexos imaginários quando se faz referência à subjetividade humana em suas expressões de afetos – tudo o que afeta o sujeito na sua inter-relação com os outros – com as representações que faz dos outros, as quais constroem o imaginário expresso na sua forma de ser. (AZEVEDO, 2014, p.84)

O processo de projeção na identificação com o outro está presente na subjetividade humana e faz uma associação às questões de ordem afetiva do sujeito em suas relações intrapessoais; tal fato pode ser descrito como uma interação de transferências de conteúdos psíquicos como ocorre, por exemplo, na representação de determinadas personagens (heróis) e/ou sacralidades (deuses, mitos etc.) (AZEVEDO, 2014).

O complexo mágico não se associa à mentalidade arcaica, uma vez que o homem, desde os tempos remotos, possui habilidades que possibilitaram o seu desenvolvimento ao longo de sua trajetória, pois:

Desde a pré-história, a racionalidade e o mito, a técnica e a magia cooperam nas práticas funerárias e na caça. Podem ser encontradas de modo complementar ou antagônico nas grandes civilizações. Mais ainda: o desenvolvimento técnico se realizará, cada vez mais, a serviço do sonho de dominar as terras, os mares e o céu. (MORIN, 2012, p.42)

Assim, a magia já fazia parte da mentalidade do homem primitivo, repercutindo nos dias atuais por meio de ritos, crenças e idealizações.

No complexo realista-sentimental, a projeção-identificação-transferência se associa à vida afetiva, pela qual a magia é introjetada na consciência subjetiva. Nesse processo não há mais a forma antropomórfica, mas estados de espíritos e sentimentos de comunhão que animam a alma do indivíduo (MORIN, 2003). O autor explica essa distinção:

O estado realista sentimental diferencia-se do estado mágico pelo refluxo dos poderes projetivos sob pressão e, simultaneamente, de uma consciência racional-empírica ampliada e de necessidades individuais mais imperiosas. A projeção posiciona-se, antes, a reboque da identificação, sendo o inverso no complexo mágico. (MORIN, 2003, p. 96)

O estado realista sentimental é caracterizado pela intensidade da vida afetiva, englobando devações, amores, amizades, ternuras, despezos, raivas, invejas, ciúmes, que na projeção-identificação-transferência é formado por uma espécie de plasma psíquico que se situaria entre a magia e a consciência subjetiva, em razão de sentimentos de comunhão e afinidades eletivas.

O estado racional-empírico tem sua conduta baseada nos aspectos: submisso, experimental, racional e arrogante, o que atrela a sua visão de mundo somente a um conjunto de fatos. O homem, nesse complexo, abre-se para os fenômenos que estão a sua volta, não contestando a forma com as quais se apresentam. Pela atitude racional, o indivíduo projeta no espaço suas ideias advindas de uma lógica coerente, que isolada resultaria em esquemas abstratos e vazios (MORIN, 2003).

O estado estético-lúdico é definido enquanto atitude humana, não se referindo apenas à arte, pois sua abrangência vai além desta e inclui contemplações que não são necessariamente formas artísticas. O cinema é exemplificado como uma maneira pela qual as personagens passam a ter vida aos olhos do espectador por meio da projeção-identificação-transferência, permanecendo o espectador consciente das emoções representadas pelos atores (MORIN, 2003).

3.5 O TETRAGRAMA ORGANIZACIONAL

Morin (2014) quando aborda o tetragrama organizacional pelo viés da complexidade, exemplifica que o universo comporta uma relação de ordem e desordem daquilo que o compõe. No intuito de ilustrar tal afirmação, cita a organização das estrelas que, aparentemente, no céu demonstram uma ordem e regularidade, mas podem também apresentar desordem quando se encontram dispersas e amontoadas no cósmico.

A ordem e desordem que o autor descreve vão ao encontro dos operadores da complexidade, dialógico, recursivo e hologramático, uma vez que a ordem e a desordem são dois componentes indissociáveis, simultaneamente antagônicos e complementares. Num processo recursivo, a ordem produz a desordem e a desordem produz a ordem. No processo hologramático, a ordem está na desordem, assim como a desordem está na ordem, pois o todo

está na parte e a parte está no todo, podendo a parte ser maior ou igual ao todo. Desse modo, as estrelas quando nascem, morrem ou explodem representam no universo a expansão e uma nova organização que ocorre a partir da desintegração (MORIN, 2014).

A biologia, por exemplo, estuda a organização das espécies, que se reproduzem de maneira contínua ao longo dos séculos por intermédio de uma ordem com regularidade imutável; em decorrência das mutações ocasionais na natureza, o resultado é uma desordem provocada pelas destruições e o desaparecimento de seres vivos que ocupavam o ecossistema no campo da evolução biológica (MORIN, 2014).

Na história humana também se exemplifica a relação de ordem e desordem dos fatos, pois a sucessão de guerras, massacres, batalhas, barbáries e hostilidades no decorrer do tempo representam uma ação de desordem na sociedade, com o propósito de que seja estabelecida uma nova ordem. Nesse sentido, a complexidade apresenta a necessidade de um olhar para as incertezas e os acontecimentos que ocorrem a nossa volta (MORIN, 2014).

A questão da ordem e da desordem vai ao encontro dos estudos e do desenvolvimento das ciências naturais que, desde meados do século XX, com o intuito de destruir o determinismo de natureza reducionista, buscam integrar a desordem em suas pesquisas, estudando a relação dos fenômenos como um todo, o que se configura para questionar a aleatoriedade, irregularidade e desordem dos acontecimentos que ocorrem no universo (MORIN, 2014).

A história da vida não reduz a uma visão exclusiva de ordem ou de desordem, uma vez que os aniquilamentos, as perdas e os desperdícios, bem como os erros, fazem parte também da história do mundo, em consequência da racionalização humana e não da racionalidade, pois a primeira não permite a contestação, tampouco lidar com as imprecisões e o antagonismo da realidade. Enquanto isso, a segunda, possibilita a dúvida e estabelece um diálogo com a desordem e a desorganização daquilo que ocorre no âmbito das espécies, seja qualquer que seja sua natureza. Isso nos leva a ter de “[...] olhar para o modo como concebemos a ordem e para nós mesmos olhando para o mundo, isto é, incluir-nos em nossa visão do mundo.” (MORIN, 2014, p. 197).

A ordem remete a uma série de definições, comportando abordá-la nos mais diversos níveis que se configuram nos fenômenos da natureza física, biológica e social; ela pode ser manifestar “[...] sob a forma de constância, de estabilidade, de regularidade e de repetição.” (MORIN, 2014, p. 207), fazendo com que tais fenômenos obedeçam às leis que os governam por meio de uma lógica e coerência. A desordem abarca também os mesmos níveis da ordem, porém se constitui pelas irregularidades, inconstâncias, instabilidades, agitações e dispersões

que ocorrem no universo, contendo desvios que implicam a organização de fenômenos, constituindo-se pela desintegração destes (MORIN, 2014).

A desordem está ligada ao acaso e à eventualidade dos fenômenos. Num estudo lógico, representa a irracionalidade, incoerência, imprevisibilidade, aquilo que não é determinável, diferenciando-se assim da ordem, que permite o homem prever, deduzir e induzir diante dos fatos. Isso explica que, no pensamento clássico, “A noção de desordem preocupa. A mente é impotente diante de um fenômeno desordenado.” (MORIN, 2014, p. 211) uma vez que foge à compreensão humana. Por isso,

Na pré-ciência houve uma recusa da desordem e do acaso. [...] Precisávamos de coerência para compreender o mundo. E, também, a força do que eu chamo de paradigma de simplificação que reinou durante muito tempo e por muitas vezes ainda reina no entendimento dos cientistas. (MORIN, 2014, p. 211)

Para o paradigma de simplificação, a lógica dos fenômenos deve obedecer a uma lei, ordem e singularidades do que ocorrem no universo. Entretanto, essa explicação contradiz o paradigma de complexidade que, nos estudos das leis cósmicas, permite um olhar para as realidades fenomênicas como um todo, não se prendendo apenas a uma parte. Isso pode ser exemplificado num holograma físico, em que o menor ponto da imagem contém a totalidade ou a quase totalidade da informação que representa. Na complexidade, o todo engloba não somente a unidade, mas também a multiplicidade, ordem e desordem dos fatos (MORIN, 2014).

Pelo pensamento clássico, “[...] É preciso rejeitar a desordem dos sentidos, a desordem das pulsões, as desordens políticas. É preciso recusar a desordem na sociedade porque a desordem é o crime, é a anarquia, é o caos.” (MORIN, 2014, p. 212).

A desordem, para o pensamento clássico, foi excluída pela razão de não fazer parte da racionalidade humana, esta constituída por cinco componentes: ordem, determinismo, objetividade, causalidade e controle. No paradigma de simplificação, esses itens abarcam a ideia de que o homem pode controlar os fenômenos da natureza pela sua mente e que a ação permite controlar os fenômenos da natureza. Todavia, a desordem aparece com o surgimento da termodinâmica, no século XX, e da física quântica, no século XXI, destruindo-se o conceito do determinismo mecanicista; passou a ser estudada a indeterminação, a qual permite, por sua vez, apresentar a ideia de incerteza e contradição das manifestações que existem no universo (MORIN, 2014).

O paradigma de complexidade engloba, em sua epistemologia, um mundo que é composto pelo determinismo e aleatoriedade, pois:

Um mundo unicamente aleatório seria desprovido de organização, de sol, de planetas, de seres pensantes. Um universo completamente determinista seria desprovido de inovação, portanto, de evolução. Isso quer dizer que um mundo absolutamente determinista, um mundo absolutamente aleatório são dois mundos pobres e mutilados. Um, incapaz de nascer – o mundo aleatório - e o segundo, incapaz de evoluir (MORIN, 2014, p. 213)

A relação de ordem e desordem não se restringe aos estudos termodinâmicos e físicos, mas se aplica aos indivíduos e às populações que, respectivamente, enfrentam na vida situações de eventualidades, regularidades e probabilidades, pois a ordem nas relações humanas não elimina a desordem, assim como a desordem não elimina a ordem. (MORIN, 2014). Diante disso,

[...] O universo de fenômenos é inseparavelmente tecido de ordem, de desordem e de organização. Essas noções são complementares e, no que se refere à ordem e desordem, são antagonistas, até mesmo contraditórias. Isso nos mostra que a complexidade é uma noção lógica, que une um e multiplica-o em *unitas multiplex* do *complexus*, complementar e antagonista na unidade dialógica, ou, como querem alguns, na dialética. (MORIN, 2014, p. 215, grifos do autor)

O pensamento complexo não separa os fenômenos do universo e comprehende as suas manifestações como um todo, não fragmentando as partes nem reduzindo-as, como ocorre no pensamento de simplificação. Na complexidade, a unidade está na multiplicidade, assim como a multiplicidade está na unidade. Com o propósito de elucidar esta questão, Morin (2011) faz uma analogia ao homem, explicando que todo sujeito possui, em sua esfera individual, sua unidade genética, que é representada por uma singularidade anatômica e fisiológica, assim como há também a esfera social, em que carrega sua diversidade traçada pelas culturas e organizações sociais. Nesse sentido, a ordem e a desordem no cosmo, pelo paradigma de complexidade, são inseparáveis e se desenvolvem juntas por meio das partículas que são produzidas no espaço, estabelecendo uma organização própria (MORIN, 2014).

A ordem remete a uma ideia de estrutura, sistematização e linearidade que, para a complexidade, não deve ser reduzida simplesmente a um conjunto de organizações, uma vez que, numa lógica recursiva, as organizações produzem a ordem e a ordem produz organizações. Tal explicação envereda-nos a pensar que “[...] a idéia enriquecida de ordem não só não dissolve a idéia de organização, mas também nos convida a reconhecê-la.” (MORIN, 2014, p. 199). Isso nos leva a refletir que a interação que ocorre entre ordem e

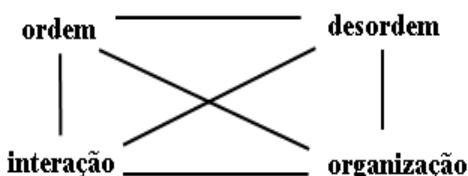
organização provoca uma desordem, pois a devida relação determina agitação, dispersão e irregularidade dos fenômenos, como por exemplo, a diáspora que ocorreu no universo, segundo a teoria do *Big Bang*.

A desordem está na energia, calor, agrupamentos de moléculas, nas células, nos átomos e nas transformações climáticas, e corrobora os processos de organização e reorganização, imbricados em um sistema complexo. A aleatoriedade, a incerteza e a indeterminação constituem a desordem e caracterizam também os fenômenos da natureza (MORIN, 2014).

A complexidade convida-nos a pensar sobre a ordem e desordem conjuntamente, pois numa relação dialógica seus antagonismos se complementam. Um mundo que contém apenas a ordem não permitiria a inovação, a renovação e a criação dos seres que o ocupam, ao passo que um universo exclusivamente formado pela desordem tampouco viabilizaria a organização, a reorganização e o desenvolvimento das espécies (MORIN, 2014).

Ordem e desordem estão dialogicamente imbricadas e se associam à ideia de um tetragrama, conforme a ilustração:

Figura 1 - Tetragrama Organizacional



Fonte: MORIN, 2014

Para compreender o mundo dos fenômenos, é preciso considerar que o universo está submetido a um tetragrama organizacional que é composto por ordem, desordem, interação e organização, pois:

[...] Não há ordem absoluta, incondicional e eterna, não só no mundo vivo, mas nas estrelas, nas galáxias, no cosmo. No entanto, a ordem não é negada; ela deve ser relativizada, relacionada, complexificada. Não há mais desordem absoluta, incondicional e eterna; a desordem deve sempre ser relativizada, relacionada, complexificada. Devo acrescentar que há uma dupla e irredutível incerteza quanto à realidade última da ordem e da desordem. (MORIN, 2014, p. 221)

Para Morin (2014), o determinismo universal nunca fora provado, sendo uma premissa metafísica que serviu de alicerce para a pesquisa científica no decorrer dos séculos e que

deve, nos dias de hoje, ser visto apenas como postulado, uma vez que não pode ser comprovado de maneira empírica.

O tetragrama organizacional representa que a ordem estabelecida no universo se autoproduz por meio das interações de seus quatro elementos, que produzem também por meio dessas a desordem (MORIN, 2014). Nesse sentido:

A necessidade de pensar em conjunto as noções de ordem, de desordem e de organização na sua complementaridade, concorrência e antagonismo, nos faz respeitar a complexidade física, biológica e humana. Pensar não é servir às idéias de ordem ou de desordem, é servir-se delas de modo organizador e, às vezes, desorganizador, para conceber nossa realidade. (MORIN, 2014, p. 231)

Nas sociedades, por exemplo, estão presentes a ordem e a desordem, que são organizadas, respectivamente, por leis e diretrizes, assim como por movimentos que expressam as desorganizações e instabilidades no propósito de se formar uma nova ordem. No caso dos Kariri-Xocó, a população estabelece uma ordem, obrigando todos da comunidade a participar do Ouricuri. Entretanto, nos dias atuais, provoca a desordem por meio de suas manifestações, reivindicando terras na luta pela demarcação e pelo reconhecimento de sua cultura, almejando uma nova ordem. Isso demonstra que, num processo recursivo, a ordem produz a desordem e a desordem produz a ordem.

A desordem que está ligada à aleatoriedade, ao acaso, à iniciativa, à decisão, ao inesperado e ao imprevisto também pode ser compreendida pela *ecologia da ação*, pois, toda a ação que o indivíduo exerce em sua vida é uma decisão, escolha e, ao mesmo tempo, uma aposta que está associada à incerteza, uma vez que as ações que são realizadas pelos homens fogem de suas intenções. Desse modo, toda ação: “[...] escapa à vontade de seu autor quando entra no jogo das *inter-retro-ações* do meio em que intervém. Este é o princípio próprio à ecologia da ação.” (MORIN, 2011, p. 77, grifo do autor). O indivíduo está sempre lidando com as incertezas em sua vida. No entanto, não tem como prevê se suas ações resultarão nos objetivos que pretendem ser alcançados, correndo o risco de lograr êxito ou não naquilo que se propõe a fazer ou realizar.

Este capítulo abordou conceitos que dizem respeito ao referencial teórico desta pesquisa. O próximo discorre sobre a invisibilidade dos povos indígenas e de sua realidade que, ainda na atualidade, é marcada pelo preconceito.



4 A INVISIBILIDADE DOS INDÍGENAS MARCADA PELO PRECONCEITO

Este capítulo se respalda primeiramente em Crochík (2011), que conceitua e define o termo preconceito, para em seguida dialogar com outros autores que abordam questões dos povos indígenas, apresentando seus principais problemas na atualidade.

Os preconceitos culturais são originados de esferas sociais dominantes e opressoras, que tendem a desencadear tanto sentimento de subjugação como de inferiorização projetados no outro. Gradualmente, tais afetos são retransmitidos repetidamente, alcançando, em especial, aqueles que apresentam falhas reflexivas e experienciais, pois “[...] o preconceito diz mais da pessoa que o exerce do que daquela sobre a qual é exercido. Quanto maior a debilidade de experimentar e de refletir, maior a necessidade de nos defendermos daqueles que nos causam estranheza.” (CROCHÍK, 2011, p.17).

Crochík (2011) descreve que, além das diferenças individuais, o que leva o sujeito a desenvolver ou não o preconceito são suas experiências com o outro, as quais, além de encadear reflexões sobre si mesmo, oportunizam conhecê-lo também nas suas relações sociais. Entretanto, a problematização, em relação a essa questão apresenta-se muitas vezes na propagação da cultura, pois comumente os preconceitos a respeito de um grupo já são transferidos aos mais jovens, que tendenciosamente incorporam ideias pré-concebidas diante de sociedade (CROCHÍK, 2011). Assim:

Preconceito (pré-conceito) é, em seu sentido etimológico amplo, o termo que se aplica às generalizações categóricas que, fundamentadas numa experiência incompleta dos fatos, não levam em conta as diferenças individuais. [...] pré-conceito é uma generalização com base em experiências incompletas que permite não ter de repensar as situações similares àquelas já vividas; representa uma economia de esforços intelectuais. (JAHODA; ACKERMAN, 1969 apud CROCHÍK, 2011, p. 33-34, grifos do autor)

O preconceito retrata uma conduta rígida diante do outro e apresenta questões que remetem à necessidades específicas do preconceituoso. Aparece na relação que o sujeito possui com a sociedade, comportando-se, geralmente de modo fixo, com estereótipos que carrega de sua própria cultura que alimentam ainda mais o preconceito. Em razão disso:

O preconceito, de certa forma, funciona como um tabu; um fato que vivemos angustiosamente no passado, perpassado por nossa imaginação, que nos coloca de sobreaviso sempre que algo ou alguém nos remete a ele. O predicado aciona o alarme para que a defesa surja frente à angústia. Como

tabu, envolve um ritual: o de termos sempre as mesmas reações estereotipadas. Os estereótipos formados pelos predicados compõem o tabu frente ao objeto, em conjunto com aquela angústia. (CROCHÍK, 2011, p. 21).

Os estereótipos que se criam referentes ao outro permanecem contidos no imaginário cultural, sendo um dos elementos do preconceito que se distingue por ser o resultado de uma organização cultural, enquanto o preconceito se refere à atitude individual do sujeito. No entanto, não existe indivíduo sem cultura, uma vez que aquele é produto desta, dessemelhando-se dos demais apenas pela sua subjetividade. Quando, por exemplo, a pessoa não busca se diferenciar de seus padrões culturais por se identificar com eles, torna-se reproduutora, sem expressar críticas que viabilizariam modificá-las (CROCHIK, 2011).

Isso vem ao encontro de uma visão associada ao indígena desde a colonização: “Indolente, preguiçoso, traiçoeiro, empecilho ao progresso, selvagem, canibal, bugre, caboclo de má índole. Estes têm sido os estigmas com que o índio brasileiro tem sido marcado.” (RANGEL, 1990, p. 32). Tal afirmação se revela nos dias atuais, uma vez que os clichês que foram postos a esses povos pelas classes dominantes não foram desconstruídos; isso porque a historicidade que se constrói a respeito dessas sociedades foi deturpada pelos colonizadores, que as classificavam como improdutivas e incapazes, não servindo para a mão de obra. A invisibilidade dos sujeitos indígenas remonta ao século XVI, com os portugueses, que não compreendiam seus modos de vida, não os considerando como nativos da terra à qual chegaram. Os interesses que a Coroa portuguesa tinha com relação aos indígenas e também aos negros era de natureza exploratória, detendo-os na função de trabalhos escravos.

O retrato que a colonização traz se configura num processo imposto pelas classes hegemônicas e se repercute na contemporaneidade pelo domínio do branco, pois a memória que se tem dos indígenas ficou registrada apenas em nome de lugares, ruas, praias e pessoas: “[...] o que é do índio virou nome do qual mal se sabe a significação. A história maior, esta que construiu o Brasil heroicamente, é branca e portuguesa.” (RANGEL, 1990, p. 33), sendo a cultura que se cultiva e que se apresenta como modelo para as minorias. Essa questão envereda a pensar que

[...] Uma cultura, ainda que estreita e limitada, engloba no seu campo particular uma parte da relação homem-sociedade-mundo. O que diferencia as noções de cultura uma das outras é a amplitude do sistema, a extensão do saber, do campo da experiência existencial, das normas e modelos que o olhar antropológico, ou etnográfico, ou sociológico, ou culturalista nelas recorta. (MORIN, 1984, p. 269)

As manifestações que as sociedades indígenas hoje promovem, por exemplo, às margens das rodovias, referem-se à luta pela demarcação de terras e à manutenção de seus padrões-modelos culturais. Contudo, na visão de outras coletividades, essas ações ainda são mal-interpretadas e vistas como ações de indivíduos marginalizados, que estão em condições de mendicância, levando-as também a tecer a ideia de que indígenas são somente aqueles que vivem aldeados. Além de buscarem espaços territoriais, esses agrupamentos, formados nas estradas, se submetem “[...] à mais horripilante miséria e ainda às violências causadas pelo trânsito, como atropelamentos de crianças e adultos.” (KRÄUTLER, 2011, p. 7).

Os Kariri-Xocó, além do preconceito, sofrem discriminação por se apropriarem das tecnologias, pela crença de não precisarem de celulares ou vestimentas à moda dos brancos. Esse fato inviabiliza a criação de uma relação intercultural e estereotipa esses sujeitos como desocupados e vagantes, diferenciando-os das demais organizações sociais. Isso mostra que,

[...] Quando se fala de diferença, está-se falando de mulheres, negros, índios, velhos, crianças, homossexuais, deficientes físicos e mentais. A lista poderia estender-se, mas certamente dela nunca constariam homens brancos adultos de classe média ou da burguesia. Nesta constatação reside um problema fundamental, pois o reconhecimento de que estamos frente a dois grupos distintos é o reconhecimento de que um é o grupo dos diferentes, o outro é o grupo dos normais. O primeiro se define em relação ao segundo, este se autoconstitui. Eis o cenário em que a tolerância é o limite da possibilidade da igualdade, da justiça, da própria solidariedade. (PINTO, 2001, p. 52)

A normalidade está contida no padrão eurocêntrico, enquanto as minorias permanecem estereotipadas por meio das diferenças que são expressas pela representação da própria cultura.

Mas a relação de subalternidade não se restringe apenas ao branco, incluindo as ações dos próprios tutores indigenistas que, de maneira indireta, corroboraram relações de dependência por meio de seus agentes; desde 1980, a FUNAI e o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) vislumbraram em seus exercícios um projeto de integração dessas comunidades, subornando-os com presentes com o propósito de atrai-las e pacificá-las, especialmente aquelas que viviam em regiões isoladas. Tal medida apontava supostamente para um processo de civilização e evolução cultural, que partia também dos órgãos responsáveis pelas questões educacionais e de saúde (LACERDA, 2007).

As condutas revelam que os povos indígenas não tinham voz, permanecendo condicionados aos comandos de seus tutores, e, caso não atendessem as solicitações, ficariam desassistidos, pois: “Cabia sempre ao órgão indigenista a definição e planejamento de todos

os projetos supostamente voltados para a comunidade, a premiação das condutas socialmente aceitáveis e punições para os comportamentos considerados desviantes.” (LACERDA, 2007, p. 97). Um dos motivos para penalização eram os rituais realizados por eles costumeiramente, que, aos olhos dos conselheiros, não passavam de feitiçarias (LACERDA, 2007).

Essa ação teve por consequência a dependência dessas comunidades em relação aos seus tutores, inviabilizando também a tomada de decisões próprias bem como seus processos de autonomia, em razão de terem permanecido submetidas aos postos indígenas fundados pelo SPI, órgão criado anterior à FUNAI, que tinha por objetivo prestar assistência às populações indígenas (LACERDA, 2007).

No entanto, as formas de poder direcionadas a essas sociedades, por parte de seus agentes, na década de 80, além de retratar condutas de ordem discriminatórias, acarretaram usar a tutela como: “[...] 1º instrumento de espoliação patrimonial, através de atos substitutivos e até mesmo contrários à vontade dos índios; 2º, o impedimento aos índios do exercício de direitos, a pretexto da sua condição de relativa incapacidade civil.” (LACERDA, 2007, p. 99). A exemplo disso, Lacerda (2007) ainda afirma que em 1983 houve inúmeros contratos firmados pela FUNAI para a exploração de madeiras em terra indígenas sem o consentimento destes, agravando as relações de sujeição entre seus conselheiros, e acrescenta que a tutela foi muitas vezes usada como maneira de coagir os indígenas. Alega-se que a FUNAI

[...] administra os bens dos tutelados, contrata em nome deles, à revelia, contra determinação legal vende madeiras em Parques Indígenas e age, sempre, conforme os interesses do Estado, de que é parte. O interesse do Estado, porém, hoje no Brasil está muito mais próximo dos madeireiros, mineradores, grandes fazendeiros, do que dos índios [...]. (SOUZA FILHO, 1999 apud LACERDA, 2007, p. 105)

Essa questão se revela na atualidade por meio das hostilidades que ocorrem entre fazendeiros e indígenas, em razão da violação de suas terras, suas maiores preocupações. As ações que essas populações promovem no propósito de se autoafirmar são decorrentes ainda da Lei nº 3.071, de 1916, sendo que o Código Civil considerou, na época, os indígenas como pessoas incapazes, subestimando-os e estereotipando-os como pessoas irresponsáveis para assumir integralmente suas próprias responsabilidades (LACERDA, 2007).

Na época foi alimentada a ideia de que esses povos eram seres primitivos e que posteriormente se adequariam à cultura dos ocidentais, deixando, por sua vez, seus costumes e hábitos, pois quando foi escrito o Estatuto do Índio, em 1973, objetivou-se integrá-los à

sociedade brasileira com a finalidade de que desocupassem suas terras, modificando seus modos de ser para trabalhar em função dos brancos e viver consequentemente à moda deles (ISA, 2000).

O Estatuto do Índio trouxe benefícios às comunidades com o apoio de indigenistas sérios, que conseguiram, por exemplo, criar o Parque do Xingu. Entretanto, não favoreceu as populações tuteladas que ficaram sob o comando da FUNAI, a qual protegeu mais os interesses do governo do que dos indígenas, pois, na primeira metade do século XX, 83 povos foram extintos em razão de processos desastrosos organizados pelo próprio Estado (ISA, 2000).

Referente às populações que viviam acerca da região Nordeste, há registros oficiais de que muitas desaparecerem na década de 1870 devido à influência das antigas missões, que acabaram reduzindo-as e findaram, por conseguinte, aldeamentos que provocaram a dispersão de comunidades e proibindo-as do exercício de suas práticas.

O Nordeste brasileiro, no século XVIII, concentrava-se mais de sessenta povos, que foram extintos às vésperas de 1880. Há hoje, apenas os remanescentes que lutam pela reconquista das terras (DANTAS et al, 1992 apud ARRUTI, 2006), tal reivindicação também se estende aos que viviam nos sertões.

O Nordeste é a área mais antiga da colonização, e os grupos autóctones que a ocuparam presenciou a extinção oficial de todos os aldeamentos entre os anos de 1860 e 1870; são dessa área os primeiros registros históricos de reivindicações dos indígenas aos seus tutores para que fossem reconhecidos como povos originários (ARRUTI, 2009).

Os Kariri, por terem tido seus aldeamentos destruídos em 1873, permaneceram apenas com a área em que celebravam o Ouricuri e cerca de dez hectares de terras que se localizavam na periferia da cidade, a qual era conhecida como a Rua dos Caboclos e posteriormente passou a Rua dos Índios; porém, suas antigas propriedades foram ocupadas pelos posseiros do município, e apenas mais adiante, em 1914, foram retomadas pela ação do Estado em parceria com a Secretaria de Agricultura, Indústria, Comércio e Obras Públicas, com a intenção de criar uma Colônia Agrícola que pudesse dar assistência ao Kariri-Xocó, utilizada para o cultivo de suas plantações e outros fins (ARRUTI, 2009). Em função de

[...] sua demanda pelas terras do antigo aldeamento e as suas relações de parentesco e trocas rituais com outros grupos do vale do São Francisco com a mesma demanda, os Kariri-Xocó entraram no circuito das primeiras etnogêneses da região, que se operaram entre os anos 30 e 40 tendo sido visitados pelo antropólogo Carlos Estevão em 1935 e instalado um posto do

SPI (Serviço de Proteção ao Índio) em 1944. (MATA, 1989 apud ARRUTI, 2009, p. 253)

Os laços que os Kariri tinham com a aldeia Fulni-ô, localizada em Águas Belas, no estado de Pernambuco antes das extinções dos aldeamentos, firmavam-se rotineiramente pelo circuito de trocas culturais, e abrangiam outras comunidades indígenas da região do Rio São Francisco, entre eles os Xocó, que participavam também das festas promovidas pelos Fulni-ôs. Esse costume contribuiu para que os Xocó buscassem abrigo com os Kariri no período da destruição de seus núcleos, estreitando-se assim vínculos que convergiram pela manutenção de uma lembrança (MATA, 1989 apud ARRUTI, 2009).

Em 1920, o Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), posteriormente conhecido como SPI, atuou no Nordeste com o intuito de reconhecer esses grupos. Entre eles, havia os Kariri, do município de Porto Real de Colégio, situado em Alagoas, e os Xocós, da Ilha de São Pedro de Porto da Folha, localizado no estado de Sergipe, que posteriormente formaram uma única aldeia denominada Kariri-Xocó (ARRUTI, 2006). Esse trabalho conduzido pelo SPI, além de ter a finalidade de legitimá-los, é considerado por Arruti (2006) como um processo de etnogênese; este “[...] é [um] termo [antropológico] tanto polêmico, mas de uso corrente – usado para descrever o processo de auto-atribuição de rótulos étnicos por grupos que, até determinado momento, eram tomados indistintamente como sertanejos ou caboclos.” (ARRUTI, 2006, p. 381).

Para tanto, a tarefa comandada pelo SPI tinha o objetivo de trazer, de certa forma, a visibilidade aos nativos com o auxílio da Igreja Católica e do Estado que, respectivamente, nas últimas três décadas do século XX, se redefiniram na tarefa de agente missionária e de agente de políticas de reconhecimento (TAYLOR, 1994 apud ARRUTI, 2006). Desse modo, as etnogêneses correspondem também aos

[...] “ressurgimentos”, “emergências” ou “viagens da volta” que esses grupos, seus descendentes e outros que vêm neles seus ancestrais, passam a operar a partir dos anos de 1920 e 1970, reivindicando junto ao órgão indigenista oficial o reconhecimento negado de 50 ou 100 anos antes [...]. (ARRUTI, 2006, p. 381, aspas do autor)

Na região Nordeste estão também os Xocó, que até os fins do ano de 1979 eram vistos como os caboclos da Caiçara e não como indígenas. Entretanto, o processo de autoafirmação se concretizou com o auxílio de dois frades, que por intermédio de suas missões despertaram a princípio interesse em conhecer a religiosidade desses sujeitos, bem como demonstraram

interesses em recuperar e pesquisar sua história e os caminhos percorridos pela comunidade que residia no sertão sergipano do São Francisco, pois, coincidentemente, a população enfrentava no período um processo de expropriação das terras que habitava (ARRUTI, 2009).

Os Xocó, em razão disso, deslocaram-se para a cidade de Porto Real de Colégio, em Alagoas, integrando-se aos Kariri que também passaram pela intervenção com o extermínio de suas aldeias, formando, assim, uma única família denominada Kariri-Xocó, oficialmente reconhecida como nativa a partir de 1944. A junção dessas duas aldeias teve o objetivo de construir uma defesa histórica que caminhava para a autenticidade perante o SPI como pessoas indígenas, que mantinham singularidades próprias que a diferenciavam de outros grupos sociais, como por exemplo, o Toré e o Ouricuri (ARRUTI, 2009).

Os povos originários que ocupam a região do Nordeste brasileiro hoje buscam, por meio do Toré, vivenciar essa prática tradicional, que tem por finalidade certificá-los e legitimá-los como indígenas, retratando, por sua vez, todo o contexto histórico e cultural que é representado também por um movimento de ordem política e resistência que visa a fortalecer laços entre as aldeias (ARRUTI, 2006).

Na atualidade, a prática do Toré realizada pelos Kariri-Xocó tem por objetivo também desconstruir a invisibilidade, discriminação e o preconceito, revelando para os brancos suas raízes por meio da musicalidade e pajelanças, que frequentemente são organizadas em eventos culturais.

As discussões que ainda se fomentam acerca do reconhecimento dessas sociedades se reduzem a políticas públicas, uma vez que

[...] na base dos conflitos que instauram as “lutas por reconhecimento” existe uma *experiência moral de desrespeito*. Mas, para que tais experiências sejam convertidas em lutas por reconhecimento, é preciso que se construam “pontes semânticas” entre tais experiências particulares e a experiência coletiva, de forma a permitir que o desrespeito circunscrito, dual, tendencialmente privado, alcance status moral e, por meio dele, dê origem a uma ação social. (HONNETH, 2003 apud ARRUTI, 2009, p. 262, grifos do autor)

Esse dado envereda para a análise de que o desrespeito atrelado aos indígenas se associa a uma ordem reducionista, objetivista e determinista que não os contempla, por sua vez, na sua subjetividade, fatores esses que ainda ocorrem na contemporaneidade por não se olhar para a condição humana, pois o indivíduo carrega dentro de si componentes que o ligam a cultura, ideologia, religiosidade, crenças, mitos e fantasias, bem como a razão, lógica e fundamentos que o representam na sociedade. (MORIN, 2015b).

A invisibilidade que permeia os povos indígenas é resultado de uma racionalização que inviabiliza reconhecer o sujeito na sua totalidade. Esse termo vai ao encontro do paradigma cartesiano, que, além de restringir o homem a olhar o outro na sua completude, o fecha e o separa de sua própria racionalidade, uma vez que tanto a racionalidade como a racionalização se fazem presentes em cada um de nós e se diferem a partir do momento em que a reconheçamos (MORIN, 2011). Entretanto, “[...] devemos saber que, em qualquer sociedade, mesmo arcaica, há racionalidade na elaboração de ferramentas, na estratégia da caça, no conhecimento das plantas, dos animais, do solo, ao mesmo tempo em que há mitos, magia e religião.” (MORIN, 2011, p. 23), que se configuraram também no homem na relação *Homo sapiens*.

O ser humano e a sociedade são multidimensionais e, respectivamente, compõem aspectos biológicos, sociais, afetivos, racionais, assim como fatores históricos, econômicos sociais e religiosos que o constituem como sujeito. (MORIN, 2011). Por isso, retratá-lo em sua multidimensionalidade significa estudá-lo em sua totalidade, abrangendo sua razão e loucura, racionalidade e racionalização, objetividade e subjetividade, e não isolá-los da parte, pois esses elementos estão presentes na natureza humana. Tal lógica se associa com o princípio hologramático, segundo o qual as partes estão no todo e o todo está nas partes, podendo a parte ser maior ou menor que o todo. A discriminação e o preconceito aparecem precisamente nesta relação quando, por exemplo, não se observa o indivíduo em todo o seu contexto. No caso dos povos indígenas, isso se revela quando é silenciada sua diversidade cultural, seus modos de vida, suas práticas e a própria língua; especificamente, tratando dos Kariri-Xocó, esta foi apagada da sociedade ocidental, restando apenas vagas lembranças na memória dos mais velhos. Os colonizadores desassociaram essas sociedades de sua cultura e reduziram-nas, impondo modelos e padrões eurocêntricos de progresso que ainda reverberam entre as minorias, que, na veracidade dos fatos, não são minorias, e sim maiorias que, no decorrer da carreagem, foram destruídas pelo etnocentrismo e sociocentrismo dos europeus, corroborando para o racismo e a xenofobia.

Atualmente, os povos indígenas buscam subverter o contexto histórico de cinco séculos por meio da emancipação, que se relaciona com a ideia de autonomia. Contudo, há condições para tanto:

[...] nós, seres culturais e sociais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, em relação a uma língua, em relação a um saber. A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos.” (MORIN, 2015b, p. 118)

A situação de subalternidade que se apresenta hoje aos Kariri-Xocó, bem como a outras comunidades que se assemelham a eles, são o resultado da ausência dessa autonomia, que existiu de maneira efêmera no período que antecedeu a colonização.

Os colonizadores que massacraram os indígenas do Brasil se enquadram no conceito de *Homo economicus*, caracterizados pela irracionalidade e por um interesse único que se configura em cegueira que nega a solidariedade, o amor, a doação e o espírito de comunhão pelo outro (WARD, 2015).

[...] Podemos até dizer que as conquistas do Norte, tão importantes em termos de individualismo, que permitem uma vida independente, também produziram os desenvolvimentos egoístas e egocêntricos relacionados com a degradação das solidariedades tradicionais e com o sentido de responsabilidade para o conjunto do qual fazemos parte. (WARD, 2015, p. 82)

A dominação dos portugueses com relação às sociedades indígenas se configurou pela ideia de um sistema fechado, formado pela linearidade e pela produção; aos olhos dos primeiros, os indígenas eram vistos como capacitados exclusivamente como mão de obra, assimilando-os como se fossem máquinas triviais que expressavam, além de causalidade determinista, mecanismos de manufatura (WARD, 2015).

No entanto, “[...] Por toda parte onde o *homo* continua a pretender-se *sapiens*, onde imperam o *homofaber* e o *homo economicus*, a barbárie está sempre pronta para ressurgir.” (MORIN, 2012, p. 117, grifos do autor). Esse pensamento corresponde às hostilidades que findaram muitas das organizações indígenas, a partir do século XVI, vítimas de uma racionalidade degenerada que recai naturalmente numa racionalização fechada e rígida, pois:

A racionalidade fechada não pode compreender as necessidades humanas que alimentam mito e religião; ela ignora que na racionalidade mesma há emoção e paixão. Em contrapartida, quando é autocritica e aberta, a racionalidade pode reconhecer seus limites, compreender as características humanas profundas do mito e da magia. A racionalidade aberta reconhece o tecido imaginário/simbólico que ajuda a tecer a nossa realidade [...]. (MORIN, 2012, p. 105)

Os colonizadores não compreendiam a magia, a simbologia nem as crenças que os povos originários cultivavam, e isso se atrela à incompreensão cultural que, no pensamento complexo, é considerada uma fonte de cegueira; o indivíduo com essa incompreensão cultural carrega em si uma série de convicções de ordem política e religiosa que o levam a um

fanatismo sistematicamente guiado pela sua racionalização. Esta, por sua vez, se apresenta quando não se olha para a subjetividade, reduzindo o sujeito com ações de ódio, desprezo e indiferença desencadeadas pelo desconhecimento da complexidade (MORIN, 2005b).

Essa questão vai ao encontro do preconceito e do preconceituoso, que julga não falar apenas em seu nome, mas no de uma coletividade que representa, formando dessa maneira, com aqueles com quem se identifica, um conjunto coeso de pessoas que acreditam se assemelhar ao bem, considerando como inimigos os que não compactuam da mesma ideia que se cria com relação ao outro. Isso revela que a diversidade que há entre as culturas deveria ser expressa na condição de universalidade e não na de hierarquia, que resulta na subjugação e no preconceito (CROCHÍK, 2011).

A dominação que há entre as culturas é originária também do preconceito e se apoia numa ideologia que, na visão do autor, ocorre como meio de justificar o comando. Assim, devido à incompreensão cultural as populações indígenas ainda hoje são vítimas de discriminação e preconceito. Tal comportamento se exacerba quando não se olha para a subjetividade desses indivíduos; não é visto o todo, mas somente a parte. Essa explicação pode ser compreendida no pensamento complexo por meio dos princípios hologramático e recursivo. Com o propósito de elucidar tal descrição, tem-se o todo representando a sociedade indígena e a parte, o sujeito indígena. Isso significa esclarecer que o sujeito e sociedade são indissociáveis, pois o sujeito está na sociedade e a sociedade está no sujeito, que se configura também como produto e produtor.

A discriminação e o preconceito direcionados aos Kariri-Xocó, por exemplo, podem ser compreendidos por esta lógica. Não se vê o sujeito na sua totalidade, ao contrário, olha-se apenas para os clichês que são criados por outras culturas. Essas questões levam a refletir que a incompreensão cultural se alimenta das barbáries que foram cometidas ao longo de cinco séculos contra as populações indígenas e que, “[...] Enquanto permanecermos como somos, continuaremos bárbaros e mergulhados na barbárie.” (MORIN, 2005b, p. 123).

A presença do preconceito no indivíduo indica a sua irracionalidade e se demonstra nas ações de hostilidades. Processa-se também recursiva e projetivamente, posto que a violência sutil ou exercida pelo preconceituoso é uma resposta a uma violência sutil ou manifestada inicialmente pela sua própria cultura; tal comportamento é originário de conflitos sociais e individuais. Os primeiros resultam do esforço de manter a própria cultura, lutando pela sua preservação, e os segundos associam-se aos desejos do próprio sujeito, bem como à possibilidade de realizá-los (CROCHÍK, 2011). Em razão disso, a relação que se estabelece com o outro significa,

[...] ao mesmo tempo, o semelhante e o dessemelhante; semelhante pelos traços humanos ou culturais comuns; dessemelhante pela singularidade individual ou pelas diferenças étnicas. O outro comporta, efetivamente, a estranheza e a similitude. A qualidade de sujeito permite-nos percebê-lo na semelhança e dessemelhança. O fechamento egocêntrico torna o outro estranho para nós; a abertura altruísta o torna simpático. O sujeito é por natureza fechado e aberto. (MORIN, 2012, p. 77)

No contato com o outro, há uma relação ambivalente que se mostrará de receptividade ou não. Na condição de amigo, há gestos de cortesia, ao contrário, a hostilidade é revelada com a intenção de autodefesa (MORIN, 2012). A manifestação do preconceituoso também é sinal de autodefesa, que acontece diante de uma ameaça imaginária do que sofre o preconceito. Essa ação se dá pelo processo de identificação que ocorre com o outro, pois o algoz enxerga na vítima elementos que gostaria de ter, mas se vê no direito de não os possuir. Isso certifica que, quanto maior o desejo de semelhança em relação ao que sofre o preconceito, maiores serão a repulsão, o desprezo e a animosidade (CROCHÍK, 2011).

Isso pode ser exemplificado pelos jovens indígenas que, com o propósito de sobrevivência na sociedade ocidental, assumem papéis que dificultam o reconhecimento de sua cultura. Entretanto, nos dias atuais, almejam subverter suas realidades, frequentando escolas nas próprias aldeias e tornando-se futuros docentes ou agentes de saúde e ambientais (RANGEL; VALE, 2008).

Na sociedade urbana, as comunidades indígenas estão invisíveis não somente por outros grupos sociais, mas também pela própria FUNAI, que não os reconhece, pois não há uma política específica que aborde seus direitos legais, restando a essas populações viver em situações de subalternidade, habitando em bairros periféricos ou favelas na Grande São Paulo (RANGEL; VALE, 2008). Assim,

Além dos problemas encontrados pela população das periferias de forma geral, as famílias também enfrentam problemas específicos, como a discriminação, a invisibilidade perante a sociedade em geral, a desconsideração do poder público, o constante questionamento de suas identidades étnicas e a falta de um espaço coletivo para suas manifestações culturais. A maior parte dos indígenas que vivem em São Paulo mora em casas alugadas ou favelas. Muitos estão desempregados e dependem de atividades no trabalho informal para sua sobrevivência. (LACERDA, 2008 apud RANGEL; VALE, 2008, p.258)

Entre as comunidades indígenas que vivem em São Paulo em condição de subalternidades, Rangel e Vale (2008) descrevem os Kariri-Xocó como etnia que concentra uma população significativa na cidade, e afirmam que a principal motivação do movimento

migratório dessa comunidade é a procura de emprego, em função da pressão sobre suas terras de origem.

Apesar dos contratemplos enfrentados pelos povos indígenas, as comunidades que se alocam na região Nordeste ainda encontram espaços para expressar a sua cultura na sociedade e, consequentemente, obtêm oportunidades para vender seus artesanatos, que geralmente são produzidos em cerâmicas, cestarias, madeiras e bijuterias. Contudo, a inserção dos jovens indígenas na sociedade ainda depende da transposição de barreiras que são colocadas pelo preconceito e pela invisibilidade (RANGEL; VALE, 2008).

As populações ainda enfrentam ameaças e agressões ao meio que estão inseridas, ocasionadas pela violência que levam à morte, inclusive, de crianças. Entre as diversas sociedades que ocupam o território brasileiro, há outros problemas que são originários do racismo, pois comumente ele decorre do não reconhecimento de comunidades que se autodeclararam indígenas. O processo de miscigenação tem sido fator de discriminação e preconceito nos últimos tempos, ao colocar em dúvida a autodeclaração dos sujeitos que se nomeiam como indígenas, resultando no estigma de que o indígena é somente aquele que não possui nenhum tipo de contato com o branco. Essa questão, além de interferir nas comunidades no que concerne aos seus direitos legais, tem contribuído para que o Estado levante suspeitas acerca das populações que se denominam como indígenas, deixando de dar assistência às famílias por meio dos órgãos oficiais responsáveis pelas questões da saúde e educação (RANGEL, 2011).

O próximo capítulo traça o percurso metodológico e os caminhos que foram percorridos para a realização das entrevistas. Ao todo, foram entrevistados sete indígenas, na faixa etária entre 18 e 45 anos, sendo seis homens e uma mulher, que vivem atualmente no estado de São Paulo.







5 ENCONTROS COM KARIRIS-XOCÓS

Os artesanatos são as artes que os índios costumam fazer e hoje saem para vender, para ter seu dinheiro. Os artesanatos são coisas que nós fazemos para criar os objetos. Os artesanatos são colar, pulseira, presilha, maraca, chocalho... Os índios criam suas próprias coisas que eles precisam. Os artesanatos dos índios são criados por eles mesmos que fazem seus próprios projetos lutando para poder ser alguém.

Irany Kariri-Xocó.

As entrevistas foram realizadas no estado de São Paulo, nas residências dos indígenas: Wyanã, que vive em Mairiporã, no bairro Jardim Fernão Dias; Wbyrawá e Itauê, que moram na cidade de Campinas, nos bairros Vila Nova e Vila Antônio Francisco, respectivamente; e, por fim, Wyriçar, Fwydjaká, Ytanawá e Buzurã, que residem nos bairros Jaçanã, Jardim São Rafael e Vila Gilda, que fica localizada no extremo da zona sul da cidade de São Paulo. Todos os indígenas entrevistados nasceram na cidade de Porto Real do Colégio, estado de Alagoas, com exceção de Fwydjaká, que é natural da cidade de Águas Belas, estado de Pernambuco.

A presente investigação é uma pesquisa qualitativa que tem por finalidade aprofundar os objetivos geral e específicos deste estudo, tendo como embasamento e pressuposto teórico o pensamento complexo e a subjetividade do sujeito indígena Kariri-Xocó no espaço escolar.

Ao realizar as entrevistas com os Kariri-Xocó, foi possível conhecer não somente suas experiências escolares, mas suas trajetórias de vida como um todo, pois em suas narrativas rememoraram meandros dos caminhos percorridos e fatos que puderam distinguir processos subjetivos de invisibilidade, discriminação e preconceito durante os percursos. Quanto aos procedimentos adotados, foram inspirados na sociologia do presente, que descreve a realização de um trabalho investigativo de campo conduzido por Edgar Morin na cidade de Plouzévet, na França, o que Paillard (2008) chamou de método multidimensional.

Para estudar a sociedade de uma maneira multidimensional, é necessária vê-la como um todo, abordando suas particularidades, seus costumes, seus hábitos e propriamente a cultura que a engloba, assim como conhecer a historicidade que a compõe, retratando episódios do passado, circunstâncias do presente e futuras hipóteses que possam ilustrar seu futuro (PAILLARD, 2008).

A sociologia do presente propõe interrogar os problemas, as experiências, as crenças, o mundo imaginário e os avanços tecnológicos e industriais que ocorreram ao longo da história, dentro de um agrupamento de pessoas, descrevendo ações, medidas e processos de

autoafirmação que representam valores e propiciando uma investigação a respeito de sua evolução (PAILLARD, 2008). Com esse propósito, o método multidimensional implica, para o pesquisador, um olhar global diante do entrevistado, atentando-se para a subjetividade que aparece no decorrer de sua fala. Entretanto, essa ação foge à metodologia de entrevistas padronizadas ou estruturadas, as quais não dão espaço para que a pessoa manifeste sua subjetividade; um questionário que se enquadra, por exemplo, no formato de uma matriz curricular, pois:

[...] Uma pesquisa não consiste na aplicação de receitas neutras, impessoais e abstratas. Trata-se de uma experiência viva constituída de encontros não com os pesquisados, [...] Uma entrevista não é um jogo de perguntas e respostas. São duas pessoas que se interrelacionam, cada uma delas com uma personalidade, uma história singular, uma experiência de vida. (PAILLARD, 2008, p. 40-41)

As entrevistas abertas realizadas com os Kariri-Xocó por meio da questão norteadora “Como foi a sua experiência escolar?”, dão margens para que o sujeito tenha a liberdade de se colocar de maneira espontânea, apresentando, além de respostas complexas e riquezas de detalhes significativos a respeito do que é perguntado, autenticidade nas informações empregadas, o que permite, por sua vez, a realização posterior de uma análise aprofundada, cabendo ao entrevistador a tarefa de decodificá-la de acordo com os relatos obtidos (MORIN, 2002).

Azevedo e Dias (2014) esclarecem que a escuta da experiência individual abre a possibilidade de compreensão também do coletivo e do conjunto social que circunda as pessoas, afirmando que:

Toda experiência é vivência, mas nem toda vivência é experiência, porquanto nem sempre o sujeito se propõe ou apresenta condições psíquicas ou contingenciais para que se processe o cogito – a elaboração cognitiva, o pensamento – sobre sua própria vivência, intrinsecamente relacionada à subjetividade. (AZEVEDO; DIAS, 2014, p. 5. In: ALMEIDA; DIAS)

Escutar o sujeito envereda um olhar para o conjunto de valores, razões e crenças que o acompanham, mas nem sempre aparecem em suas falas devido à própria subjetividade, pois:

A relação com o outro inscreve-se virtualmente na relação consigo mesmo; o tema arcaico do duplo, tão profundamente enraizado em nossa psique, mostra que cada um carrega um *alterego* (eu mesmo-outro), ao mesmo tempo diferente e idêntico ao eu. [...] Por carregarmos essa dualidade, na qual “eu é um outro”, podemos, na simpatia, na amizade, no amor, introduzir e integrar o outro em nosso Eu. (MORIN, 2012, p.78, grifo do autor).

A relação que o indivíduo possui com o outro é de natureza ambivalente e suas ações estabelecem uma ordem dialógica, constituída de princípios antagônicos e complementares, demonstrados nos comportamentos que revelam no sujeito condutas ora altruístas, ora egocêntricas. É por meio da subjetividade que são expressos o amor, a amizade, a inveja, o ciúme, a ambição e o ódio referentes ao seu semelhante (MORIN, 2012).

O sujeito em si é aberto e fechado e a sua condição permite, de maneira simultânea, incluir ou excluir o outro de seu agrupamento. Quando é aberto, dá ênfase a sua racionalidade, permitindo contestar aquilo que está à sua volta, bem como abre margem ou espaço para reconhecer o afeto, o erro e a subjetividade que comporta o seu semelhante. Todavia, quando se fecha, percorre os caminhos da racialização, nutrindo-se da discriminação, do preconceito e da violência simbólica em relação ao seu próximo, que não proporciona, por sua vez, a impugnação. Nesse sentido, “[...] A qualidade do sujeito carrega a morte do outro e o amor do outro.” (MORIN, 2012, p. 76). Cabe destacar que “[...] a racionalidade pode ser definida como o conjunto de qualidades de verificação, controle, coerência, adequação, que permite assegurar a objetividade do mundo exterior e operar a distinção e a distância entre nós e o mundo.” (MORIN, 2012, p. 97).

A racionalidade também pode ser fechada; quando se enquadra nessa condição, inviabiliza a compreensão do sujeito, reduzindo-o e ignorando-o em sua completude, pois se prende apenas a parte do indivíduo em vez de vê-lo na sua totalidade. É a partir disso que surgem as hostilidades, os genocídios e os massacres que ocorreram e ainda ocorrem com as sociedades indígenas, vítimas de uma racionalidade fechada ou racialização que não comporta um olhar para o tecido imaginário e simbólico que compõe esses sujeitos. Para conhecer o outro, “[...] deve-se percebê-lo objetivamente, estudá-lo, se possível, objetivamente, mas também se deve comprehendê-lo subjetivamente. O desenvolvimento de um conhecimento objetivo do mundo deve avançar junto com um conhecimento intersubjetivo do outro.” (MORIN, 2012, p. 80).

Essa questão remete a pensar na singularidade do sujeito, que é também polimórfica, uma vez que carrega em si um conjunto de verdades, experiências, ideias e segredos que se constituem ao longo de sua vida. A multiplicidade o acompanha na infância, na adolescência, na fase adulta e na velhice, cada uma composta por particularidades e heranças que não se apagam de sua memória, mas que reaparecem nos pequenos fatos ou situações por mitemismo que herdaram de seus pais (MORIN, 2012).

A noção de sujeito comporta, ao mesmo tempo, princípios de inclusão e exclusão, que são indissociáveis na relação promovidas consigo próprio e com o outro. Na inclusão, o indivíduo abre espaços para que o “nós” seja introjetado na sua subjetividade, incluindo aquele que o ama em seu mundo interior. Em contrapartida, na exclusão fecha-se sobre si mesmo e não permite que o “nós” introduza-se no seu “Eu”, permanecendo numa posição egocêntrica. Em vista disso “[...] temos todos, em nós, este duplo princípio que pode ser diferentemente modulado, distribuído; ou seja, *o sujeito oscila entre o egocentrismo absoluto e a devoção absoluta.*” (MORIN, 2015b, p. 122, grifos do autor).

O princípio de inclusão converge para a racionalidade do indivíduo e para a comunicação entre sujeitos que fazem parte de uma mesma cultura ou sociedade, ao passo que o de exclusão envereda para a racionalização, negando a subjetividade que está no outro; “Da mesma forma, o sujeito oscila entre o egoísmo e o altruísmo. No egoísmo, eu sou tudo, e os outros são nada; mas, no altruísmo, eu me dou, me devoto, sou inteiramente secundário para aqueles aos quais me dou.” (MORIN, 2015b, p. 127).

Esse contexto abarca para a configuração do *Homo complexus*, que é ao mesmo tempo *Homo sapiens* e *Homo demens*, o que aparece na subjetividade por meio das relações que são estabelecidas entre sujeitos, revelando-se numa dicotomia que se apresenta como lógica, racionalidade, assim como em um mundo lúdico, imaginário ou de fantasia.

Retomando as entrevistas realizadas com os sete indígenas, elas foram devidamente pré-agendadas com os sujeitos, iniciando-se com Wyanã, de 45 anos, que reside com uma amiga que solidariamente o acolheu para ajudá-lo na venda de seus artesanatos em troca de moradia. Atualmente, ele trabalha em feiras indígenas que promovem a divulgação da sua cultura e, periodicamente, faz eventos de ordem ritualística. Além de ser um curandeiro, realiza suas pajelanças pelas grandes cidades do estado de São Paulo; parte do investimento arrecadado por ele é direcionado para a aldeia.

A residência de Wyanã é bem simples, pois ele vive de aluguel em uma casa de três cômodos com poucos móveis, utilizando o espaço da sala para a construção de seus artesanatos, como apitos, brincos, cocares, colares, maracás, xanducas, entre outros, que representam seu povo. No decorrer da entrevista, Wyanã se apresentou de maneira bastante receptiva e sua expressão apresentava felicidade por participar de um estudo acadêmico a respeito de sua população. Foi possível observar em sua feição sentimentos de tristeza à medida que narrava sua trajetória de vida, particularmente quando disse que não deveria estar vivo por conta dos cinco tiros que levou ao longo de sua luta pela demarcação de terras. Retratou, também, os caminhos percorridos para superar as dificuldades que ainda

permanecem na aldeia, como a própria miséria, que, segundo ele, é cada vez mais acentuada pela ausência de trabalho, fazendo com que os indígenas busquem alternativas de sobrevivência e adaptem-se, muitas vezes, aos costumes dos brancos.

Wyriçar, de 33 anos, reside no bairro Jaçanã, zona Norte de São Paulo, em uma edícula, com a esposa e três filhos, um deles recém-nascido. No momento, ele e a esposa não trabalham, vivendo de aluguel às custas de feiras indígenas realizadas eventualmente na cidade de São Paulo e Rio de Janeiro, que contam com a participação também de Wyanã. As condições da casa retratam a visão de um submundo, pois nela constata-se a miséria; em sua fala, revelam-se os contratempos que enfrenta no dia a dia, como, por exemplo, a falta de alimentação e roupas para as crianças. Mesmo diante das adversidades da vida, Wyriçar ofereceu-me gentilmente um café, parecendo ter curiosidade sobre a pesquisa, pois, a todo o momento, se referia à investigação como um estudo importante para a história de seu povo.

Fwydjaká, de 34 anos, retornou à aldeia Fulni-ô, localizada na cidade de Águas Belas, estado de Pernambuco, em agosto, por não ter conseguido trabalho em São Paulo. Pagando R\$400,00 de aluguel no bairro Jardim São Rafael, extremo da zona sul de São Paulo, onde vivia em uma casa simples de dois cômodos com a esposa e duas crianças de dois e quatro anos, não havia condições de manter o sustento da família.

A casa atual de Fwydjaká em que foi realizada a entrevista, não possui móveis. Ele, a esposa e as duas crianças ocupam o mesmo quarto, dormindo em um colchão rasgado que fora doado por uma vizinha da região. Na cozinha, não há mesa nem cadeiras, apenas uma pia com pouquíssimos utensílios domésticos. No início da entrevista, Fwydjaká convidou-me a sentar no chão da cozinha sobre um tapete e pediu-me desculpas por não haver condições melhores de acomodação.

No meio da entrevista, pediu-me que interrompesse a conversa por um minuto porque queria fazer um café. Nesse instante, tive que buscar forças para não me comover à sua frente. Havia duas xícaras de plásticos e três copos que estavam sujos. Ele os lavou rapidamente e no pote havia apenas 1/3 do café que, gentilmente, foi preparado para mim. Não havia açúcar e as crianças reclamavam que estavam com fome. Nesse momento, foi comovente para eu observar aquela realidade, pois em seu olhar expressivo era possível constatar dor, tristeza e fé. Costumeiramente Fwydjaká repetia o nome Grande Espírito, que significa Deus, dizendo que tinha esperança que dias melhores viriam ao encontro de sua família.

Para Fwydjaká, não é possível sobreviver no estado de São Paulo apenas com a venda de artesanatos, os quais eram vendidos no Parque do Ibirapuera e em eventos promovidos na cidade; apesar das dificuldades, ele alega que retornando ao seu estado sua família lhe

ajudaria no que fosse preciso e encontraria amparo diante das adversidades. Fwdijaká aparenta ser mais velho do que é e suas expressões pareciam a de um olhar triste diante da realidade que se apresenta. Sua esposa retratou informalmente que está cansada da vida que leva, falando que busca o refúgio em Deus como bálsamo para aliviar as dores de sua alma. As crianças, durante a entrevista, ficaram no quintal a pedido do pai para que ele não fosse interrompido no decurso de sua fala.

Wbyrawá, de 35 anos, vive no bairro Vila Nova, na cidade de Campinas (SP), em um conjunto de habitações que não possui saneamento básico, com uma filha de dois anos, que passa o período integral numa creche municipal, e a esposa, que trabalha num hospital, ocupando o cargo de enfermeira. Atualmente, procura ajudar nas despesas domiciliares com a venda da medicina jurema,⁴ que vem diretamente da aldeia. Para chegar a sua casa, o acesso não foi fácil, pois as ruas não são asfaltadas, com vários pedregulhos e trechos de lama que dificulta a passagem de veículos.

Chegando próximo ao local, foi preciso perguntar à vizinhança onde ficava localizada a casa de Wbyrawá. Prontamente, um homem de aproximadamente 35 anos me deu a informação, explicando com detalhes a via que dava acesso à residência dele. Ao visitar para a rua, deparei-me com alguns meninos andando de bicicletas e jogando bola rente ao esgoto, com um olhar para mim, de curiosidade para saber aonde eu iria. Nas vizinhanças, observei também a presença de alguns idosos sentados em frente a suas casas com expressões de cansaço. Observei, também, que a duas quadras da casa desse indígena há um bar que aparenta atender às necessidades da comunidade.

A casa de Wbyrawá fica em frente a um terreno baldio coberto de mato e possui quatro cômodos pequenos e um quintal na lateral, que é utilizado como lavanderia e local de armazenamento da planta medicinal jurema, que chega diretamente da aldeia Kariri-Xocó. Na residência há poucos móveis e a entrevista, a seu pedido, foi realizada na sala, que é ocupada por dois sofás degastados, uma estante pequena e um aparelho televisor, havendo em uma das paredes um retrato de sua filha que decora o ambiente.

Wbyrawá se colocou prontamente à disposição de me ajudar, retratando detalhes e especificidades de sua comunidade. Antes de começar a entrevista, aparentou indignação e revolta pela atual situação de miséria que se encontram os Kariri-Xocó, verbalizando inúmeras vezes o inconformismo e a falta de esperança, em razão de os indígenas não terem

⁴ Medicina jurema: para os Kariri-Xocó, essa é considerada uma planta sagrada. Suas propriedades não são reveladas aos brancos. Na contemporaneidade, essa medicina ainda é usada em rituais e, em alguns, permitem-se a presença de não indígenas. O seu propósito é a conexão com o sobrenatural, promovendo também a cura de enfermidades de ordem física.

espaço na sociedade. No término da entrevista, Wbyrawá, como maneira de agradecimento, convidou-me para o almoço com um prato típico brasileiro: arroz, feijão e asas de frango, acompanhado de um suco de tangerina.

Itauê, de 25 anos, está em São Paulo há dois meses e reside no bairro Vila Antônio Francisco, cidade de Campinas (SP), numa casa nova, alugada, em uma área dos fundos, próxima a Wbryawá. Para sobreviver, presta serviços em uma garagem, ao lado de sua casa lavando carros; afirma que decidiu vir para São Paulo após concluir o ensino médio, pois almeja ter uma condição de vida melhor.

A casa que Itauê habita fica em frente a uma praça muito bem cuidada pelos moradores da região e tem quatro cômodos ocupados por móveis novos. O acesso para chegar a sua casa foi fácil, pois as ruas são asfaltadas e o bairro em que ele mora fica próximo do centro comercial da cidade de Campinas.

Itauê me recebeu de maneira receptiva e demonstrou surpresa com a pesquisa, revelando momentos antes de iniciar a entrevista que possui o sonho de poder ajudar sua família por meio da conquista de espaço na sociedade e de um emprego digno. A seu pedido, a entrevista foi conduzida na sala.

Ao realizar a entrevista, Itauê pareceu angustiado e desesperado para encontrar emprego, pois disse que precisava reverter o quadro de sua vida do tempo em que morou na aldeia Kariri-Xocó. A sua fala foi de tristeza e falta de oportunidades, evidenciando que ser indígena na sociedade atual é muito difícil pelas questões da discriminação e do preconceito, transparecendo por meio de sua narrativa que os indígenas atualmente estão invisíveis e são silenciados na sociedade dos brancos.

Posteriormente, foi entrevistada Ytanawá, de 28 anos, que vive no bairro Vila Gilda, extremo da zona sul de São Paulo. Após concluir o ensino médio veio para São Paulo com o objetivo de encontrar trabalho. Segundo ela, viver na aldeia Kariri-Xocó, em Porto Real do Colégio (AL), não oferece perspectiva de futuro, em razão da situação precária. Essa condição, na sua leitura, faz com que muitos indígenas saiam de seus territórios, buscando ter uma vida melhor.

Ytanawá mora na periferia e vive numa casa assobradada, pequena de cinco cômodos, com uma área que dá vista para a represa de Guarapiranga, e Wbyrawá gentilmente se ofereceu para acompanhar a entrevista, afirmando que precisava matar as saudades de seus parentes. Em frente à casa de Ytanawá, há um bar que reúne os moradores da região, os quais se divertiam ao som de um pagode e reconheceram Wbyrawá, abraçando-o de maneira

amistosa. Ao adentrar à casa de Ytanawá, fui bem recebido, colocando-se prontamente à disposição para a entrevista.

A entrevista foi realizada na pequena varanda que é utilizada como lavanderia. No espaço há uma mesa redonda e quatro cadeiras que ficam ao lado de um armário. Com exceção da varanda, os demais cômodos da casa possuem inúmeros bibelôs e todos os espaços são preenchidos com objetos de cores quentes. Percebe-se que a indígena gosta de tudo muito bem arrumado, pois todos os utensílios domésticos, principalmente na cozinha, são organizados por cores, formatos e ordem de tamanho. Na cozinha, há um armário branco e um balcão. Em cima do armário, os potes de arroz, feijão, açúcar, café e farinha estavam enfileirados com os rótulos virados para frente. No balcão, havia xícaras com desenhos uniformes e abstratos, inclusive há um suporte só para as xícaras, que fica localizado ao lado esquerdo da porta da cozinha. No fogão, havia três panelas e uma frigideira de cor alaranjada que chamava a atenção. Na sala, havia vários porta-retratos de sua família em cima do rack, e todos estavam também devidamente enfileirados e organizados. De modo geral, tudo na casa de Ytanawá tem simetria.

Logo em seguida, as entrevistas foram finalizadas com Buzurã, de 18 anos, que vive próximo de Ytanawá. Eventualmente ele auxilia seu pai Wyanã, na apresentação de eventos, mas está à procura de trabalho, pois, segundo Buzurã, na aldeia Kariri-Xocó, além de não haver perspectivas de crescimento profissional, há outros problemas que comumente são enfrentados; por exemplo, a escassez de alimentos e a falta d'água em razão da seca do Rio São Francisco.

Durante a entrevista, Buzurã se emocionou ao relembrar a história de seu povo, dizendo que na aldeia tudo é muito difícil e afirmou que não há espaços e oportunidades para os indígenas na sociedade. A sua expressão ao narrar essa trajetória transpareceu tristeza, lamentando que não há amparo de seus tutores legais.

Depois da entrevista, Wbyrawá e Ytanawá insistiram para eu almoçar. Gentilmente eu aceitei saborear a sopa de caranguejo como maneira de conhecer seus costumes e sua cultura.

Após todas as entrevistas, conheci brevemente sua realidade e optei por realizar as transcrições integralmente, com o intuito de preservar suas heranças e em respeito à cultura dos sujeitos entrevistados, ainda que, segundo a norma culta da língua portuguesa, haja erros gramaticais, de concordâncias nominal e verbal, repetições de vocábulos e vícios de linguagem.

Cabe ressaltar que os entrevistados consentiram formalmente participar desta pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Concessão de

Uso de Imagem (TCUI), colocando-se à disposição para trazer contribuições a este estudo. As imagens foram feitas nos dias 26 e 27 de dezembro de 2017 com os indígenas Wyanã, Wbyrawá e Itauê, não sendo possível fazê-las com os demais sujeitos entrevistados em razão de já estarem na aldeia Kariri-Xocó em Porto Real do Colégio.

O próximo capítulo deste trabalho traz a transcrição literal das entrevistas realizadas entre maio e junho de 2017.



5.1 ENTREVISTA: WYANÃ

Como foi a sua experiência de vida escolar?

WYANÃ: Primeiramente eu nasci no Porto Real do Colégio, nos antepassados eles moravam muito assim muito espalhado, numa cidade num cantinho que chamava colônia e dentro dessa cidadezinha que se chamava Porto Real de Colégio. O colégio não tem energia, porque tinha alguns preconceitu ao redor da gente, mas ali dentro do Porto Real do Colégio era tudo mato. Os Kariri-Xocó nunca deixou de ter a sua reserva que se chama o nosso ritual. Depois de muito tempus os mais velhos se uniram e tomaram a fazenda modelo que agora é essa tribo que fizemos essa tribo Kariri-Xocó. Antigamente era fazenda modelo né, o nome das terras que a gente tomamos que era dos nossos antepassados. Dali tinha um chefe de posto, o posto era do colégio, mas nunca deixemos também de fazer os nossos cantos, as nossas histórias. Tinha um cacique chamado Otávio, que a gente reunia e ele era um conselheiro, um conselheiro que ensinou muito a mim, a mim e gente da minha geração. Então realmente eu não fui nascido dentro de uma tribo, fui nascido ao redor de branco, mas me construíram essas coisas aonde era todas as terra que a gente tinha que era Porto Real do Colégio. Aliás, o mais velho contava que o Porto Real do Colégio foi dado por um português que foi passando e parou o navio e chamou o pessoal do Porto Real do Colégio e daí foi que a gente tomou nossas terras, estamos tentando resgatar nossas terra e foi daí que eu comecei toda a minha vida um pouco afastada dos branco, mas sempre morando na cidade, aqui tem a chefe do posto pedindo proteção. Toda vez teve isso e foi aí eu comecei já a ter um pouco de sossego. Mas não teve jeito, que agora estamos sendo muita mistura. Não que o branco é ruim, tamos casado, branco com índio, mas toda vida o que sempre preservemos foi a nossa Ouricuri. É dali que a gente tira o nosso trabalho espiritual. E referente aos estudo também na minha época a gente não tinha muitas condição de estudar. Eu estudei até as 4^a série. A gente é triste, porque não tem muito recurso e naquela época, naquela época, dia sete de setembro, mais ou menos assim tinha aquela coisa de marchar, e aquela minha turma saia de índio, imagina a gente saia de índio sendo índio, né? Porque a gente não tinha o enfardamento para comprar. Foi daí que a gente comecemos a fazer o nosso grupinho e foi muitas coisa que não deu tempo de estudar porque naquela época era uma época muito precária. A caneta da minha geração era um cabo de enxada. Foi daí que eu comecei também a aprender os cantos, tem cantos de rojões que é com a enxada, tem toré, tem canto de tapamento de casa. Fui criado no meio dos mais velhos. E quando a gente quer fazer, se chamava casa de taipo, a gente ainda usa. A gente não perdemos foi o nosso costume, mas todos os meus trabalho com os índios Kariri-

Xocó é a gente não perder essa cultura, que a gente está fazendo essa tribo que se chama Fulkaxós, para a gente não perder a nossa prática de fazer a oca, de fazer uma louça e ter nossos próprios pratos pra comer. E hoje em dia tem poucos índios dia que não sabe mais fazer isso. Mas se for para fazer e for para trabalhar nessa casa a gente tem a nossa turma que a gente começa a fazer motirão e a gente faz. E a tribo Kariri-Xoco, aliás são três tribo, porque a próxima foi a Fulni-ô né. Meu pai se chama Antônio Cruz Sebastião se casou com a Kariri-Xocó. Eles viajava a pé. Naquela época ele tinha uma fábrica que trabalhava com arroz, transportava arroz para o porto, para o Rio, de navio. Nessa época ele conheceu a minha mãe, com a idade de doze anos, eles se casaram. Minha mãe pulou a janela e fugiu com ele pra Funi-ô três dias a pé e foi daí que começou todas as história de uma das espiritualidade. A respeito do Xocó que tem no livro né, foi a minha avó que se chama Maria Júlia, que veio com sete anos de idade nascida, dali ela casou mais um cara chamado Manuel, que não era... não era índio, era um pescador, pescador de ciência e através disso aí ele tinha muito fundamento na espiritualidade dele e foi entrado. Foi aberto um ritual pra ele participar de um ritual naquela época. Dali ela formou uma família lá de Xocós, aí fiou Xocós, Kariri-Xocó, mais uma espiritualidade também com fundamento. Até hoje fazendo isso.

E eu levei cinco tiros, foi uma coisa assim...(os tiros foram por conta de demarcação de terras). Porque naquela época quando se mudemos pra a nossa tribo, assumimos a nossa fazenda, eu tenho um grupo da minha geração, a gente cantava uns torés e naquela época o mais velho não liberava muito pros mais novo cantar. E foi um certo dia a gente começava cantando assim na aldeia e o canto se chamava casa grande, era um posto, hoje está sendo uma creche, tudo está mudando, é isso que é a minhas coisas que se fosse para voltar que nem antigamente, eu queria voltar que nem antigamente que era mais natural. E dali fizeram uns torés com o mais velho, o mais velho cansou e deu a chance a gente. A nossa turminha comecemos o dia e foi aí que comecei a levantar essa geração dos cantos. Foi daí que comecemos a trabalhar as pessoas mais jovens. Mas, antigamente não era assim não, antigamente era só os mais velhos mesmo. Os mais velhos coordenavam. Tinha os mestres que se chamava Zé De Ouro, Dr. Itinga, Augustinho, Tichô (Humberto), Adermi meu irmão, Eltinor, essas pessoas. Os mais novo não. Hoje em dia tem muitos mestres agora. Na minha época memo não tinha muito mestres. O mestre de canto é muito, ele é assim, tem o pajé que é o rezador, tem o cacique que trabalha em beneficio da comunidade, que hoje está falando que é de herança, cacique não é feito pela herança, cacique é feito pela comunidade. E tem o mestre, que o pajé confia pra mexer com a espiritualidade. O cara que nasce com o dom do canto pra poder entrar em contato com as coisas invisíveis né, essas coisas de rezas, essas

coisas, mas pra algumas coisas fortes é o pajé. E no lado da tradição que eu vejo, o pajé é escolhido pela capacidade de cura. Ele é escolhido pelo dom e pela palavra divina né. Deus nasce com um dom e dali as pessoas vai vendo e ele é escolhido. São coisas que não podem ser muito profunda de explicar, é aquela coisa que tem um fundamento, nasceu pra isso. Então, é ele e ele permanece até o final da vida dali ele vai ver, diz que é herança, mas nunca, não acho de acordo que é herança, é para quem tem capacidade, pra quem nasce pra aquele dom. No meu caso eu sou mestre de canto né, mais são coisas assim que eu fui saber a realidade dos cantos depois que eu levei esses tiros. Foi quando eu levei esses tiros com vinte e seis anos, foi daí quando eu comecei a valorizar os cantos. Os cantu que eu cantava foi veio unificado muito forte depois que eu passei por essa tentação, por essas perseguição, de male de terra, até hoje. Desde os oito anos que eu batalho, batalho, sofro por essa discriminação, coisa de terra, foi daí que eu comecei a sair da aldeia, voltei através do cantos. Os fundamentos dos cantos foi que me trouxe à vida. Espero fazer algum livro um dia. Aí com muito tempo, aí são as coisas que existe do outro lado da vida, existe a morte e a vida, então foi daí que eu me bati com os mestres que já tinha se ido né e os mestres da vida, então eu fui escolhido pra..., claro que eu ainda tenho uma missão aqui de voltar pra a vida, foi daí que eu comecei os meus trabalhos espiritual. Todos os meu trabalhos espiritual foi através quando sube que o fundamental era muito forte; os cantu que eu puxei através do outro mundo, da morte. Foi daí que eu comecei toda a minha vida. Com vinte e seis anos comecei a fazer a minha música, comecei a fazer a minha melodia e comecei a levantar a tribo né. Teve uma época que eu não queria sendo mais porque eu não tive muito apoio que eu paguei pelas coisas que eu digo que eu não devia, tinha que passar por isso mesmo né. Mas a discriminação foi muito forte, eu nunca deixei de ser o que eu sou hoje. E foi daí que eu comecei a trabalhar, e a primeira coisa foi em Porto Seguro, trabalhar pelo na Fundação Odebrecht. As pessoas gostou da minha voz, quando eu voltei foi com os cantos muito diferente. Nas escolas já estava mexendo muito com a espiritualidade. Os cantu mexiam muito com as pessoas. Quando eu olhei já estava em outra remessa de trabalho espiritual que é dos cantos. Aí aquela remessa de escolas eu já deixei pra outros mestres. Foi daí que eu comecei a levantar essa geração mais nova hoje. Fo daí que comecei. Depois eu fui de Salvador, em Salvador foi que eu trabalhei com vários grupos também ensinando cantu de danças para as crianças, mas a minha aprovação grande foi aqui em São Paulo. Em São Paulo que foi a minha aprovação. O convite já tinha dado, passado, mas nunca soube o que era realmente sair de uma aldeia e não saber de nada né. A gente só sabe quem é a gente quando sai pra fora. Então dali sem saber pegar metrô, sem saber fazer nada, vi com o meu irmão Ticho, aliás não vi bem com ele, sofri

esse acidente né e daí vim para uma consulta que eu falo pra todo mundo que eu vim cantar, e essa compositora me trouxe, chama Ester Palhares, que eu tive que fazer uma pesquisa pra procurar ela na época de 2001, foi quando começou todas as minhas provações aqui em São Paulo. E dali eu comecei a fazer uns trabalhos espirituais, daí fui para o médico e não tive nada, só era coisa assim de cabeça, coisa de vingança e em três meses eu tinha conquistado o meu lado de trabalho, mestre de cantos. E daí que eu comecei a ver o que é o mundo. Dali eu fui andando, fazendo uns trabalhos espirituais né, divulgando os trabalhos, mas foi sofrido. Imagina você sair de uma tribo e vim pra cá sem saber o que é metrô, sem saber o que é tipo de comida, você pede uma comida, sem saber o que são as palavras de vocês. Foi muito preconceito assim, preconceito foi comigo mesmo, eu não sabia falar, só cantar. Hoje em dia, mas também nós fomos para um cargo grande, eu já vim ensinando dentro de uma clínica, um cara chamado Stan Chande que eu fiz um trabalho com ele. E foi tanta provação, que naquela época era trezentos e cinquenta reais que eu tinha que ganhar e ia me embora, fiquei sozinho né. Saí dessa chácara e fui fazer um trabalho com ele, com essa medicina, medicina ayuaska, e dali eu fui pegar o meu dinheiro aí ele me botou pra eu atender. Tinha um moleque que estava passando por um problema de coisa espiritual muito forte. Foi ali que eu comecei a minha música, e tive muito medo né. Imagina você ver as coisas quido outro mundo e você saber que tem aquele dom pra poder dar jeito. Porque você não pode contar com os outros, tem que contar com você mesmo. E daí foi os cantos sempre que me levaram a trabalhar esse momento o que é uma tribo lá e o que é uma tribo fora de lá. Solidão, tristeza. Foi quando eu comecei a cantar, quando eu cheguei aqui eu cantava, quando cheguei aqui cantava mais o papagaio pra não ficar sozinho. Cantava mais ele. Comecei a tocar o violão, também gostei de cantar. Meu sonho era ser médico, médico cantor, e hoje em dia estou na medicina tradicional que é indígena, médico da floresta, é isso que eu sou e mestre de canto. Então a minha função é ensinar, ensinar essa geração que não perder essa cultura, porque a nossa tribo hoje em dia tá, não é que é só falar de branco, eu não gosto de usar essas palavras né. Meu pai fala uma coisa: os mais velhos são pessoas que, mais velho fala assim: que não tem fundamento, não sabe nem quem é ele mesmo, eu não gosto de falar a palavra branco. Porque a minha vida assim, foi muito forte, de disciplina memo. Meu pai dizia uma coisa tinha que fazer. E respeito os cantos nativos Kariri-Xocó e eu não cantava com o maraca, quem cantava era só meu pai que cantava que chamava dança do búzio. E daí foi que eu conheci um cara chamado Bonick que ele andava com uma maraca musical, tocando nos forrós, coisa de cultura. E ele deu as duas maracas a mim e a outro índio que lá dois cantavam e a aldeia toda respondeu. Foi daí que começou os maracás tocar nesse mundo, porque os maracas só é feito e autorizado dentro

da espiritualidade. Foi daí que começou essa evolução de cantos. E voltando para as minhas coisa que aconteceu, foi daí, que se eu não levasse essas coisas eu não estava aqui junto com vocês. Então essas coisas de Kariri-Xocó, a família Nunes, a família Cruz, é que foi liberado também, o pajé mais velho não liberava os índios para dançar toré assim não. Tinha suas épocas. Foi quando ele liberou Ticho, meu irmão e foi quando começou a tribo Kariri-Xocó a ser conhecida. No Nordeste diz que não tem ainda, mas toda vida teve. E foi os índios mais perseguido. É tão provado que onde a gente morava, hoje em dia, tem uma lagoa que foi trocada por um pedaço de fumo e uma garrafa de cachaça. Ainda hoje, em Porto Real do Colégio e ainda tem isso, mas nunca deixemos o nosso ritual, o nosso particular, que é feito só com índio. Que é daí com todas as coisas que acontece de briga dentro da tribo, que muita gente sem a espiritualidade. Isso é que muitos devia ter, e isso foi muito estranho quando eu cheguei aqui em São Paulo, não tinha ninguém. Tinha muita gente boa, hoje se eu me perder, basta ligar que tem uma pessoa que vem me buscar. Foi uma vida muito difícil. Aí a gente hoje em dia tá fazendo outra tribo que chama Fulkaxós que é essa né, e que já tem livro pra a gente não perder a nossa cultura, mesmo que a gente tenha casa de alvenaria, a gente quer fazer tipo uma casa para espera as pessoa, comer um peixe, comer uma coisa natural, porque está entrando na aldeia além de ser muitas coisas que são os alimentos que a gente não está mais criando. A gente não tem muita terra para plantar que nem antigamente porque este governo não quer dar apoio à gente. Tamos numa guerra. E é isso é que todo o natural da gente que tirou foi o nosso próprio governo. Nos não deixemos, a única coisa que mantemos foi o nosso ritual. Nos não temos terra, eu acho que a geração hoje, essa coisa de bolsa escola e aposentadoria, acho que deixou a gente muito civilizada. Que antigamente era, era me criei, a gente não podia comer um ovo que era dividido. E essas eleição também, que pensa que dá tudo índio, não dá, tem lá a FUNAI. A FUNAI é um órgão que ela dá com uma mão e tira com a outra. Está provado que hoje em dia a FUNAI se não tiver um dinheiro extra para cuidar do índio dentro da tribo e pagar um médico, pagar alguma coisa, o índio morre. A única coisa que a FUNAI faz é dá o caixão para poder enterrar logo. A única coisa que ela faz é isso. E tudo isso é difícil de viver, viver dentro de uma tribo. Não foi a gente que invadimos a cidade, a gente está sendo invadido, pois já foram por vidas passadas que foram invadido, não é a gente. Então a minha geração hoje em dia pegou um pouco muito difícil. E hoje em dia a gente olha assim analisando mas, o maior coisa do forte foi os cantos, que o meu objetivo desse trabalho é não perder a nossa cultura. De manter a nossa cultura. E a gente tá fazendo essa aldeia pra poder voltar, é tão provável que tem as roceiras que são essas ai, só tem três ou quatro, está tudo se acabando. O pessoal não se preocupa em aprender as coisas e

a gente quer ter próprio as nossas comida, está provado que está entrando muita doença dentro da tribo já por causa disso, porque a gente não tem terra para poder trabalhar. Não tem um projeto, vou dar trabalho ao índio. E tudo isso é um pouco de preconceitu. Até para enterrar os nossos irmão tem de ser fora da aldeia, o que eu acho errado, para poder saber quantos leitos tem dentro, quantos votos tem na dentro da tribo né. Eu acho que isso tem que ter um bom pajé pra poder fazer uma coisa dessa. Porque a FUNAI é para dizer que discrimina é a própria FUNAI né, botando toda hora o percurso. Porque a FUNAI só tem contato, eu só acho que dentro da tribo quem tem que decidir as coisas são o pajé e o cacique e não é. Eu espero que essa tribo que eu tô fazendo, espero que seja assim, não é só o pajé e cacique que pode decidir as coisas não. Pajé e cacique é para cuidar da espiritualidade e saber o que está precisando dentro da aldeia e é por isso que por enquanto eu não quero ser o pajé. Então a minha vida aqui em São Paulo foi isso, realmente você saí desse surto e chegar atendendo no meio de psicólogo, médico né, não saber falar, não saber se dedicar, pegar carro, pegar ônibus, pegar tudo, isso daí foi um desafio pra mim. Por isso, quando eu trago índio aqui eles ficam doido pra voltar. Mas o que eu fico dentro de mim, é que toda a vida que eu aprendi e ensinei a minha música. Já estou no terceiro CD, e meu trabalho é manter essa cultura. Foi isso as minhas provação nessa selva de pedra que até eu brinco: que o meu cacique é o mundo, esse é quem sabe ensinar. Então, as coisas estamos fazendo tudo pra não perder essa cultura. E foi isso que os antepassados, toda vida eu tive pessoas que me orientaram né. A minha infância, naquela época não existia tanto coisa musical, era toré, cantos, danças. Hoje em dia, a geração quer mais ver, sair pra fora, às vezes perde tempo, a cultura né. Mas a vida toda eu fui criado assim. Hoje em dia, juntando com alguns índios a gente ainda monta esses cantos, que é cantos e danças e a gente tem o nosso ritual. É isso que eu tenho sempre preocupado do índio virar a cabeça. Os culpados não são eles, a gente não tem, tem muita diferença do índio com o branco, porque a gente tem o nosso costume, mas o índio tá nascendo com tanta coisa na cabeça e é isso que dá preocupação dentro da aldeia. Hoje tem índio que às vezes eu olho já pinta cabelo, esse daí meu pai dizia, esse dai nasceu não é a palavra branco, isso daí está à toa. Eu fico olhando assim, saiu das origens. Tem muitas misturas mais a gente não saímos do foco. Em respeito a nossa tribo toda a vida teve essa mistura, mas não era tanto, o que entrava dentro do ritual, manter o respeito. Hoje em dia tem que ter muito cuidado com essas coisa mesmo. Eu acho quer todas as coisa que acontece com o índio é porque, o povo que não queria trabalhar se chama terra e proteção para viver tranquilo. Proteção primeiramente de Deus né e do Governo para poder ter uma frente de serviço e ter um bom pajé dentro da tribo para não sair dos costume. Essa é a minha preocupação. Não existe culpado, não existe culpa,

existe fluença né, não uso essa palavra culpa. Fluença vem dentro da tribo. O índio tá lá, começa a ver a mata, carrega uma mata, carrega um remédio né, dali já faz uma coisa, já quer tirar o ouro do índio, através dali que alcancei meu antepassado já dá uma coisa em troca, coisa que não tem nada a ver. É isso que está acontecendo dentro de todas as tribo. Índio não é só índio porque tá com cocar porque está com a maraca, o índio é manter a sua cultura. Tem pessoa que se preocupa de botar vários vestes no corpo, não carece isso, carece ter a sua essência. Não adianta! Não adianta! Eu sou um mestre de canto, eu sinto que quando eu uso um colar, um colar e toda coisa espiritual não pode ser tão revelado. Todo dom não pode mostrar, porque você perde a essência que Deus te deu. Uma vez ou outra descobre outros índio, outros parente também através dos sonho, não aparece nem o mais velho dizendo, ele se descobre através do sonho com aquele mais velho tá tendo com ele. Por isso é através dos sonhos, através do jeito de observar. E foi isso que eu ainda hoje tô, tô com quarenta e cinco ano, faço vários trabalhos na faculdade e superar o desafio que eu achava nas escolas, que as perguntas dos meninu eram muito fortes. Tinha hora que eu não queria nem responder, as perguntas dele eram muito fortes. Porque as pessoas só vê índio na Amazona, mas no Nordeste tem bastante índios, bom de cantos. Então as pessoas dizem assim: índio é que está na Amazonas, esses índios eles não sofreu que nem os Pataxós sofreu, os que Kariri sofreu, o que Xocós sofreu, o que os Kariri sofreu. Os Fulni-ôs sofreu tanto que não era, mas daqui perto de beira do rio foi o que sofreu mais. O branco chega hoje e dá uma coisa, e vai divulgar, nunca vi índio com celular, eles dão e depois tem pessoas que tem preconceitu. Alias não é só com o índio memo, tem que ter cuidado com essas coisas. Minha vida foi isso, mas o que tenho para dizer: passei a trabalhar a espiritualidade depois que passei por esse, essa morte. A morte que fez eu estar aqui divulgando todos os meus trabalho. E eu vim pra São Paulo quando eu conheci um...eu já tinha dado em Porto Seguro, por essas coisas assim. Eu vim me consultar. Dessa consulta que eu comecei a ver os trabalhos. Foi, fui indo, comecei a ter um cálculo nos rins, a bala passou no rim, e fui fazer um exame de sangue e não deu nada. Tenho uma bala alojada nas costas. E daí foi... eu comecei a fazer os meus trabalhos, sem querer eu já estava, cai de paraquedas. Eu sei que nesse coisa de cair e levantar tô com uns vinte anos nesse trabalho de canto, vinte anos de cantos aqui em São Paulo. E, nas escolas os Kariri-Xocó fazem apresentações e as perguntas dos alunos incomodam muito. Eles vem os índio assim realmente assim mais áspero, eles tem uma visão que índio com o cabelo liso, não tem mistura, da Amazona né! Por que come isso? Por que se você tem televisão? Se você tem celular, se você tem internet, essas coisas, se o índio anda chic. Tem umas perguntas meia chata, né. Mas a gente tira né. Não perdemos foi nosso costume. Tem

que botar na cabeça quem foi invadido foi a gente. A gente não invadiu. As pessoas pergunta: poxa! por que este índio é branco? Claro! está na cara que foi mistura, foi misturado. E se Deus deu de nascer branco, porque alguma coisa também teve, é o jeito dele. Nasce um branco e tem a mistura dele dentro de uma tribo, a gente não precisa discriminar, foi Deus que quis. Tem coisas assim que as pessoas não entendem. Por exemplo: sou índio e não tenho aparência de índio, eu tenho mais cara de macumbeiro do que índio. Mas tem índio que tem o cabelo liso e não sabe puxar uns canto, mas o trabalho dele, ele tem o espiritual, não só o índio, cada um tem o seu espiritual, mas não tem a capacidade que eu tenho de puxar os canto. E tinha perguntas: índio come o quê? Isso era muito forte! A gente come carne. Sabe, índio é carnívoro, só que aqui o temperamento das comida do branco é diferente, a gente hoje em dia lá caçava, e comia, não tinha tanta química. E isso é que está arrebentando com a aldeia, são essas coisas. Índio caça? Caça, só que não tem mais caça, ele quer caçar no rio e quem é caçado é o índio né. Então: vou falar um pouco do rio São Francisco. O rio São Francisco eu alcancei uma cheia que eu saia de dentro de casa e dois passos eu ia pescar ali. Era tanto peixe que você colocava o anzol e pá e pegava o peixe pelo rabo. Hoje não tem mais, por causa de quê? O governo, por causa de quê? Porque aqui é grande. Tudo isso está acabando com a natureza. É muito importante que o Lula tentou, está tentando, fez tanto projeto e está aí à toa. É tão provado que a doença dele deu em quê? Deu no canal, que foi na garganta, um câncer na garganta. O rio é o quê? É um canal. Só botar na cabeça adoeceu porque mereceu. Foi daí que é muito diferente. Você chega no rio São Francisco e não tem, é uma pena né? Tá entendendo? Tem coisa assim, lá está civilizado? Tá, e tem que estar tá pra poder entrar em contato com vocês. Não pode é perder o seu costume. É que nem vocês branco, se você tem uma coisa de fazer, fazer uma meditação, fazer alguma coisa, é o seu jeito, ninguém vai tirar. Mas o preconceitu até que parou mais, mas quando eu comecei era muito preconceitu. São Paulo foi o meu professor aqui. São Paulo foi um grande mestre pra mim, um grande mestre e está sendo até hoje. Tem muito livro que é feito aí... tudo, foi através da nossa família né, e espero algum dia dando essa entrevista às pessoas quer saber mais do meu fundamento. É, sei lá, Fulkaxós que estamos aprendendo e hoje é muito triste ver isso aí. A gente não vai sair dentro de uma tribo Kariri-Xocó, não estamos saindo assim realmente porque não está aceitando muitas coisas que está acontecendo. Mas aquele lado, a gente quer sair pra poder manter um pouco a cultura. Isso é muito importante. O pouco que tem dentro da tribo de a gente fazer crescer pra não perder o nosso costume. Mas jamais a gente vai deixar o nosso ritual, que esse é o meu objetivo. De trazer e levar recursos para o próprio índio. O branco que quiser ir lá ter uma visita, ter oca que a gente sabe pra não perder os nossos costumes.... Me

criei foi na enxada, cantando os rojão, verdura né, caça, hoje em dia não tem caça. Imagina o rio São Francisco. Isso ninguém olha isso. O governo aqui está tão grande que já tem gente fazendo casa no meio do rio. Enquanto gente quer fazer casa no meio do rio eu estou rezando para dar uma cheia para levar tudo. E através daí que a gente perdemos. O cara vai pra onde? Vai pra bodega, vai pro mercado. Ah o índio come isso, come aquilo, não come não, olha a caça que tem né?! Espero, tenho ainda um sonho de realizar de criar as nossas própria coisas e o que está adoecendo a nossa tribo, são essas coisa, são as comida, são muitos produtos. É que nem eu falo: é difícil ser índio, é difícil ser branco. E eu comecei as minha busca, através do meu trabalho, quando eu fui para a aldeia, aconteceu algumas coisas minha, eu tava muito com vingança. Através daqui foi que eu quebrei a minha vingança, através dos meus trabalhos. Hoje em dia eu nem penso nisso. Hoje eu me sinto um mestre mesmo, nunca quis ser cacique, nunca quis ser pajé. Para ser um cacique, até do grupo mesmo, ele tem quer ser votado pelo grupo. Para ser um pajé, é um cara muito maior, porque todas as coisas que acontece dentro da tribo vai logo em cima do pajé. É igual no ditado xamanismo. Todo mundo quer ser xamã, mas ninguém sabe o que é o xamã, acho que isso daí é tudo uma ilusão. Coisa espiritual não é dotado, é dado por Deus. Têm pessoas que faz trabalho aí de xamanismo, sem ter capacidade, você tem que ter cuidado com esse título, com o nome. É que nem eu, se eu botar um nome que eu sou, que eu sou mestre de canto da minha geração, se eu digo que sou cacique o senhor vai estranhar. Eu não quero ser um cacique sem levando documento. Sou cacique aqui com documento. Então tem que ter muito cuidado, que muitos índio tá querendo ter alguma coisa "abre aspa" com uma visão porque quer ser cacique. Não carece, a gente não carece ser, ter um título, a gente é o que é. É isso que eu pego no pé de muitos índio, de muitas pessoas branca também. Eu sou xamã, você para ser alguma coisa, não carece andar dizendo, não carece crescer, não carece título, porque um cargo só de cuidar, só quando você cuida de uma pessoa. O próprio terapeuta, o psicólogo, ele já é um grande mestre, que tá cuidando das pessoas. Ele é um conselheiro, que aqui chamam. Dá um nome lá que é um conselheiro, aqui já dá um terapeuta. É trocado os nomes. As pessoas não quer, não sabem decifrar isso. As pessoas chamam de mestre, na minha geração a gente chama de professor. Então, as palavras que tem que ter cuidado pra colocar isso. E foi aqui que eu comecei todos os meus trabalho, sofri bastante, mas foi um sofrimento assim que foi bom, um xamanismo, nunca deixei de ser o que eu sou né! Dentro do trabalho eu sou um pajé, fora eu sou um amigo, fora eu sou um irmão. Junta aí vamos trabalhar. E coisa de nome tem que ter muito cuidado, muito cuidado como do lado profissional, o ego. Eu trabalhei muito esse lado de ego. Hoje eu me considero assim um cara que todos os trabalhos está do lado de ser

simples, do lado do coração. Como o trabalho espiritual, como o trabalho material, tem que saber entrar e sair, não querer machucar pessoas. E através disso, foi que eu até hoje estou levando esse trabalho que chama cantos nativos, e agora o meu trabalho é divulgar os Fulkaxós e de receber essas pessoas, projeto e ter pessoas que possam cuidar lá também. Minha bondade é aqui. Quando eu não dou jeito dentro uma pessoa, eu mando para o mais velho. Esse é o meu objetivo. E, hoje, a tribo Kariri-Xocó já tem mais de quatro mil, por que a nossa tribo, ela tem várias etnias. Têm pessoas que nasceu em Karapóto, em Pankararu que é pro lado de Pernambuco e Fulni-ô. Mas como têm pessoas que nasceu ali, ele é mais Kariri, mas a geração dele, dos antepassados ele pertence também a Fulni-ô né. Que nem a minha tribo, a minha tribo é assim, parte de vó, parte de pai e parte de mãe. Então a gente tem capacidade de fazer a tribo a cada canto tem o meu apoio, porque a nossa tribo Kariri-Xocó a gente nem culpa o pajé, porque o pajé vai ficando numa idade que ele não vai dar jeito. Agora o que ele tem capacidade é de manter a palavra dele e botar uns conselheiros bom pra poder dar conta da comunidade. Mas hoje a gente está sendo muito invadido por proposta, ambição e a gente perde tudo que a gente tem dentro da tribo. Vai os conselheiros quer umas terra, vai lá o branco e compra. Que nem tá acontecendo essa retomada de terra, lá perto do trabalho. O que aconteceu é que os posseiros, os fazendeiro dava dinheiro pros líderes, tudo isso é triste. Então eu estou fazendo essa aldeia, espero que essa aldeia minha não seja isso porque eu pretendo denunciar está entendendo? Porque eu quero fazer uma aldeia que tinha isso. Eu sinto falta da aldeia que eu via construir, que eu criava, que a plantava minhas coisas, comia, que eu criava minhas coisa. Mas eu espero que essa aldeia dando certo, tendo um livro, aliás, Claudinei, tem um livro aqui que já pode passar um filme para vocês mais ou menos como é o trabalho. Mas a vida de Wyanã foi sempre assim, um abridor de porta. Esses índios que está vindo agora não pegou tanto aqui, tem história que eu comecei e quando eu cheguei aqui realmente porque uso o ditado nos meus trabalhos. Wyanã o que você veio fazer aqui? O pessoal fala. O que eu vim fazer aqui? Eu respondo, se você soubesse, você não vinha. Que nem a minha história, se eu soubesse que eu ia passar por tudo isso, eu não vinha, ficava lá na minha aldeia. O meu objetivo é manter a tradição para vocês e hoje tem escola na aldeia mas uma escola assim muito atrasada. Se você não tiver um recurso para tirar um filho dali, é perdido. A FUNAI tem o pai que é essa busca, que a gente sai para o meio do mundo pra arrumar um conhecimento, vendendo seus artesanatos, arrumando conhecimento, que antigamente a gente trabalhava mais no tijolo, a gente construía as nossas própria casa. Era assim, dali era uma vida que tinha um estudo pouco, na minha época. Se não tivesse um recurso a gente não se formava. Hoje em dia depois que se forma, aliás têm dois índios lá que

é formado, tá velho, caduco e nunca arrumou emprego porque tem que ter padrinho que são as lideranças né. Não gostam. Então são coisas assim que ele estuda depois tudo de arrumar recurso. E quando tem uma professora, já querem tirar. Estou pra dizer que a nossa tribo é um pouco cara, aliás eu digo pra todo mundo, gostou tudo bem, não gostou, já sai. Então você imagina, tem que sair pra fora pra poder estudar. Está provado hoje, está tendo índio adevogado que não aceitava. Hoje estão aceitando. Mas naquela época era muito difícil né. Então você imagina, você não estuda, você tem que estudar em Sergipe, em Aracaju, tem que ter um dinheiro extra, que é isso que eu batalho até hoje. Eu, por exemplo, estudei em Porto Real do Colégio até a 4^a série. Naquela época também era muito discriminado. É muito bom falar que o cartório, ele não usava, não aceitava as palavras, o nome indígena. Essa geração que veio aceitar, depois que a gente se leventemos e começemos a ter um pedaço de terra, que a gente tomemos a terra daqueles fazendeiro, aí começou a ter essa mistura mais profunda depois que a gente começamos a adquirir as nossas terra. É tão provado que hoje eu levei uns tiros mais de terra. Hoje a tribo Kariri-Xocó a maioria das terra tá tudo na mão de branco porque é casado com uma índia, acha que é casada com uma índia, acha que pode pegar as terra tudo. É isso a nossa revolta de fazer a nossa tribo hoje. E os Kariri-Xocó permitem casar com branco desde que participam do ritual, que é no caso é o Ouricuri, que é um ritual que não é permitido para os brancos, mas já o filho pode e esse ritual acontece de quinze em quinze. Na festa é quinze dias direto na mata, uma vez por ano. Então você imagina, aí começou essa mistura, a gente tem muito preconceitu dentro da cidade. A gente brigava mais polícia, brigava mais outras pessoa. Hoje em dia está chegando esses brancos mais perto porque a gente tem o que dar a ele agora. Todo mundo agora quer casar com índio, todo mundo quer ser índio, mas antigamente lá na aldeia era isso. Por isso que eu achei bom de São Paulo vir, porque eu achei que nem a pessoa fala do evangélico, o evangélico ele não aceita nada, que ele é dono da razão. Já os macumbeiros tem o maior respeito com a gente, outras pessoa tem né. Isso é muito bom, mas cada um é cada um. Então dentro da nossa tribo não tinha esse lado, era muito discriminado, o próprio na cidade. Eu já briguei muitas vez discriminado por outros grupos sociais, preconceitu. Agora depois que a gente tá retomando, agora é cheio de mesmo fazer os acertos por terras todinha, que é isso que o pajé que tem raiva um pouco da gente, mas não quer que a gente saia da aldeia por causa disso, porque a gente tem o fundamento. E ele não liberou, não quer que a gente saia, porque a gente tem o fundamento espiritual. E o nosso objetivo é sair para manter a nossa cultura. A Kariri foi muito invadida. Eu senti assim, que depois que tomaram essas terra, tinha um cacique que se chamava Otávio, que ele dizia: vocês quer sair daqui, pelo menos a gente esse povoadozinho

aqui é da gente. Mas quando sair todo mundo quer ser índio. E foi mesmo. Hoje têm pessoas lá que era inimigo, lutou contra a gente, e hoje está lá dentro na aldeia. Essa é a minha revolta. Não da aldeia, a minha revolta é do dirigente. Aldeia continua sendo aldeia, e sempre é uma aldeia de origem, mas das pessoas que não sabe administrar. Por isso é que eu digo: eu não tenho realmente papa na língua, pra dizer eu vou aprender isso, eu tô falando o que é certo. Mas a espiritualidade é que manda na gente. Se não mexer comigo, está tudo bem. Se você acha que está certo? Está certo. Tem um ditado do meu mais velho que diz: “segura o que tem que já está bom demais.” Então as escolas eram muito, você estuda e tá lá o nome da escola Júlio Queiroz Suíra que é o pajé. O pajé não sai, ele não dá conta porque a geração cresceu. A geração cresceu. Ele vai se preocupar com isso? Ele vai se preocupar com a casa dele, com os trabalhos deles. Mentira que não se preocupa com a comunidade, mentira. Porque ninguém dá jeito, a geração está muito agitada. Quem dá jeito na geração, um pouco e olhe lá são os pai. Que dá educação da família é de dentro de casa. Não é pajé e nem cacique não. Tem respeito e momento de cada um. É que nem uma escola, quando você vai estudar numa escola, que um menino chega lá malcriado, aí as mãe reclama. O culpado é o professor. Culpado são vocês que não está dando a criação dentro da sua casa. E tudo isso a gente divulgava o trabalho dentro das escola. Era isso mesmo, pegava muito menino que não tem respeito, adolescente também, era cada pergunta. Mas hoje em dia com todas as coisas eu sinto mais, mais bem à vontade. Têm pessoas que respeita, têm pessoas que tem mais origem. Então, comecei divulgando os trabalhos nas escola e hoje em dia eu estou mais na espiritualidade e sempre não deixando o meu jeito de ser. E hoje, as crianças de sofrer preconceitu depende muito, porque quando a pessoa sai de lá da cidade e vem para cá, fica um pouco perdido, a falar, ninguém entende nossas fala. E as crianças era assim: a gente prepara elas sim, mas sempre tem uma preocupação com elas, sempre vai ter, não vai parar de ter não é tanto como antigamente, mas que existe, existe. É, porque a gente tem uma coisa pública, órgão federal, mas quando uma pessoa quer discriminar ela não respeita nada, discrimina e pronto. Não adianta, pode ser criança, pode ser adulto, pode ser o que for. Não tem, isso daí sempre vai existir, vai sempre existir de sempre ter uma pessoa que quer discriminar, não é só índio. Próprio vocês passam por isso de discriminar. Ah fulano, ah não sabe fazer nada. Aqui é uma guerra. Isso daí que é. Daí isso sempre vai existir. Agora São Paulo pra mim foi o maior cacique. Pra mim aprendi muita coisa. Vim pra cá com vinte e seis anos e eu estou por aqui. Mas eu já andava né, então daí todos os meus trabalhos. Lá em Alagoas eu andava com muitos velhos também, índios mais velhos fazendo toré, mas toda coisa de preconceito tem em próprio no Alagoas e ainda tem preconceito de brancos, de costumes, de fingir que não

existe, de gente índio não quer trabalhar, índio só quer as coisas dos outro. Tem essas coisas. São Paulo foi uma coisa muito forte para mim. São Paulo foi um aprendizado para mim, e está sendo, mas eu não vi tanto preconceito, aqui não. Preconceito as vezes que olha assim, são os evangélicos, não todos. As pessoas tem que botar na cabeça, cara quando bota na cabeça saber dizer as palavras, culpada é a igreja. Culpada são as pessoas que não sabem administrar. É quem nem aldeia, se não tiver um bom pajé, não tem uma boa comunidade. E a comunidade tem que ser boa para o pajé ser bom. É muito bom colocar isso. Tem que ter muito cuidado com as palavra né, mas graças a Deus aqui em São Paulo todo mundo me recebeu. Muitas pessoas. Eu já cheguei com um cargo grande de atender nos cantos de médico, sem saber nem falar, só com os meus gestos. Eu falava a língua materna, tem o dialeto e eu falava muito rápido. Hoje, eu acho que a aldeia da gente, tem o idioma, só que ainda não tem o fundamento de pessoa pegar esse livro porque não tem recurso. Não tem um professor que bora aprender isso. Tem a comunidade, mas a comunidade não apoia tanto, a comunidade não, são as lideranças. É porque eu sou um vamos dizer: o meu pai é um Fulni-ô e ele não tinha tempo de me assentar pra me ensinar, porque era muito trabalhoso. Aí vemos neto. O neto já sabe mais que eu porque ele já tava velho e começou ensinar os netos. O meu pai é Fulni-ô e minha mãe é e aí ele não tinha tempo de ensinar porque ele vivia trabalhando. Hoje, quando ele ficou mais velho já tem neto que sabe mais que eu porque ele teve tempo de ficar, ficou velho e ficou ali para ensinar. E eu sou um pouco reservado, eu nasci numa origem português, bem original, cantando ali. Eu acho que essa coisa de idioma, é uma coisa que tem que usar na hora certa é de índio pra índio. Que nem as pessoas fala, rituais, que tem que usar essas palavras, tem que ter muito cuidado, que ritual tem vários aí, é sinistro. Tem cerimonia que canto, tem que saber fazer essas palavras. Então, a gente faz uma cerimonia para facilitar o trabalho. E ritual já é uma palavra pesada. Tá cheio de pessoa fazendo ritual por aqui, fazer um ritual. Ninguém o que sabe, o ritual é pra si. Isso é muito importante. Vou fazer um ritual para mim. O ritual ficou pra pajé, que é o nosso trabalho, o nosso ritual né!? Todo mundo, tá cheio, tem que ter muito cuidado, o ritual fulano. Tem que ter muito cuidado com essas coisas. Mas eu sinto que cada coisa assim é pra ter medo, para dar nome. Está provado que eu nunca deixei. Wyanã tá pra fazer um trabalho de ayuaska com toré, cantos e dança. Tá bom! Os problemas de ritual dentro do trabalho, quem trabalha é você, com o seu coração dentro do trabalho sem saber o que está dividindo, só na hora que compartilha. Isso é que é o trabalho principal, pelo menos da minha parte como índio. Ritual é uma coisa pessoal, não é uma coisa que usa. Esse idioma ficou pra o índio. Os índio fala muitas coisa, falando idioma, ensina, ensina pra quê? Pra quê ensinar? Eu acho que têm muitos índio ai que não

sabe se dialogar. Tem que ter cuidado com as palavras. Ensinar branco pra quê? O que o branco ensinou a gente? Me diga? Pegar tudo que é da gente. Ah eles dão! E quando a gente usa o que eles dão aí está civilizado. Não dizendo que branco não presta. Tem muitos amigo, tem muitos irmão que dentro da xamanismo, eu aprendi isso, tenha muitos costumes deles, mas nunca deixa ele deixou de ser. Eu aprendi, mas como eu podia ser alguma coisa não carece título. Tem que ter muito cuidado. Eu sou muito respeitado no xamanismo. Não adianta ensinar, no meu ponto de vista. Eu acho que cada branco tem alguma coisa de índio, o cara ensinar uma palavra pra ele, use essa palavra na hora que você precisa tá, não saia falando isso não. Use pra você quando você tiver com necessidade de você falar. Mas eu vejo muita gente falando coisas qui...Eu nasci bem português, eu falo português, eu dou o canto e já tá bom demais pra mim. O idioma só na hora do vamo vê, não é que eu não sei. Sei, mas só uso na hora certa, alguma coisas do meu pai. Então é isso quetô aprendendo.

Entrevistador: Muito obrigado Wyanã por me receber e pelas contribuições que foram extremamente enriquecedoras e certamente contribuirão para a minha dissertação.



5.2 ENTREVISTA: WYRIÇAR

Como foi a sua experiência de vida escolar?

É primeiramente boa tarde. Meu nome é Wyriçar. É lá na aldeia Kariri-Xocó é nu tempo que nós estudava, até hoje, lá tem até a 4^a série que hoje é o 5º ano. Nós estudamo lá do pré até o 5º ano e no 5º ano nós vamo sai da aldeia e vamos estudar na cidade Aí quando chega na cidade é tudo diferente né? A escola é diferente, os alunos diferente e também vem essa questão né? O índio, o índio estudar na cidade, aí vem o povo de preconceito, porque alguns alunos falam que índio tem que viver na mata, índio tem que viver no mato, índio não pode andar na cidade e nós mostramo a ele que nós somos capazes de estudar e foi com luta que a gente, muitos índios Kariri-Xocó hoje é formado, porque através do preconceito também. Nós tem a nossa cultura que hoje é muito importante dentro da cidade né!. No mês de abril nós comemoramo o dia do índio, mas pra nós todo dia é dia de índio, mas é uma data comemorativa que a gente representava a escola, no município, porque é a única aldeia que tem às margens do rio São Francisco, e os Kariri-Xocó fica do outro lado. E nós através desse trabalho que se apresentava pra prefeito, pra cidade, e nós também fomo crescendo e temos vozes dentro da escola, porque se nessa data a gente só era importante nessa data, a gente é importante o ano todo. E nós foi conseguindo nosso espaço. E graças a Deus eu cheguei a terminar o ensino médio, depois vim pra São Paulo fazer outros trabalhos né! E desse período a gente é foi muito importante dentro da escola e dentro também do município e mostrar a ele que índio é capaz também de estudar, de ter faculdade, que lá na Alagoas é difícil índio ter faculdade né! É muito difícil lá que não tem cota e, hoje, o governo oferece pouca cota pra poucos índios, porque lá nós temos mais de duzentos índio formado. Se tiver quinze que faz faculdade é muito, porque o governo que manda a cota. E já aqui em São Paulo é mais fácil. E fazer faculdade aqui é a nossa luta, é essa de escola. E a gente hoje nós estudamos até a 4^a série - 5º ano na aldeia e depois vamo pra outro município e estudamos do 5º ano até o 1º. Do 1º saímos pra outra escola onde fica o Centro Educacional. E antigamente na nossa aldeia era professores não indígena, antigamente eu falo dez anos atrás, mas hoje, mudou tudo e nós tamo é buscando melhoria pro nosso povo né! Porque quem ensinava a gente que não tinha índio formado naquele tempo. Hoje eu tenho trinta e três ano, vou fazer trinta e quatro agora e não era professor indígena, era professor branco, mas através de muitos professores sai da aldeia pra estuda fora na cidade. O nosso pajé optou que dentro da tribo ensinasse os estudos indígenas e, hoje, os professores são indígenas até o 5º ano. E nós tem aula normal de todas as matérias que o MEC oferece e depois vamo pra cidade. E eu quando mudei de escola,

particularmente, senti um pouco de dificuldade né, porque é em tudo, é a questão financeira, porque dentro da aldeia você vai de qualquer jeito, você pode ir de pés descalço, se pode ir só com um livrinho, uma roupinha, normal e isso não tem o preconceito como tem na cidade né? Já na cidade tudo é diferente, tem que usar um tênis, uma calça, um sapato, é comprar livro, comprar caderno, que a gente dentro da nossa escola, na aldeia, não precisava de tudo isso né! E pra nósis acompanhar as evoluções da cidade né, naquele tempo, eles acharam estranho o índio aqui no meio da gente e nósis mostremos pra eles que também nósis era capaz, larguemos a cara aos estudos, mas nunca esquecemos o nosso costume tradicional e que era uma coisa muito importante, porque a gente de quinze em quinze nósis vai pro nosso ritual, chamado Ouricuri. Nósis passa três dias lá no ritual sem ter o contato com os povos brancos né! Isso também foi outra dificuldade pra os diretores da cidade entender o porquê nósis ficava na mata e não vinha pra escola, passava pra cabeça deles que nósis não queria por que a gente quando vai pro nosso ritual nósis ia pra escola na terça ou na quarta-feira que nósis saía do ritual né, e a professora perguntava por que vocês não vieram? Nósis num vemo porque nósis fomo pro ritual e elas não entendiam o motivo. Naquele tempo a gente não entendia muito de lei, como nósis entende hoje né? Foi por isso que nósis criamo uma essa barreira, porque se nósis entendesse da lei como nósis entende hoje, nósis mostrava, você vai na lei tal e vocês vão saber o porquê. E nósis não podia explicar o motivo, porque o nosso ritual é um ritual fechado, que não é aberto pra branco. Nósis ficava um pouco acuado com medo de falar, porque nósis perdia. Com o tempo, a gente fomo desenvolvendo e o diretor da escola e passemos o caso, e ele também já conhecia os meus pais. Naquele tempo era o Evandro, o nosso diretor. Ele conhecia nossos pais e estudou com os nossos pais e foi mais fácil. Ele compreendeu e a gente não fiquemo eh mais tendo falta nos dia do ritual, mas só que nos dia das provas eles exigia que nósis viesse fazer a prova e nósis tinha que sair do mato pra poder fazer a prova e voltar pro ritual à noite. Imagina, você caminhar uma hora à noite, no escuro, pra poder fazer a prova e voltar. Era esse o nosso trabalho no ensino médio e foi bom que nósis conseguimo, e hoje, até hoje, tem aluno que faz esse mesmo trajeto, mas hoje os professores compreende. É isso Claudinei.

Entrevistador: Muito obrigado Wyriçar por me receber e contar sobre a sua experiência de vida escolar.



5.3 ENTREVISTA: FWYDJAKÁ

Como foi a sua experiência de vida escolar?

Eu comecei normalmente, como qualquer criança, matriculada, minha mãe me matriculou na escola. Aí antes não tinha nada na nossa aldeia, a gente tinha que estudar na rua mesmo, na cidade. Aí e estudei até a 5^a série. Nesse tempo era pré-escola, eu tive um segmento quase normal, mas teve tudo isso aí: briga, preconceito, questões, e a gente vem nesse processo de se libertar desse movimento de discriminação, desse tipo de coisa. Inclusive um tempo atrás eu voltei a estudar e o tema de um pra eu poder a fazer uma provazinha para eu poder voltar foi sobre o indígena. Eu fiz a redação e concluí tudo direitinho e fiquei estudando na 5^a série de novo. Aí uma professora de história, toda vez ela falava: “se nós não tivesse tirado os índio daqui”, a gente ainda estaria daquele jeito, a gente ia viver primitivamente. E aí eu entendia como tipo dizendo assim: poxa! Se eles tivessem aqui ainda estava ainda na mesma, vamos dizer assim, na mesma porcaria. Só evoluiu hoje, só teve essa evolução que tem hoje porque a gente fez o que fez. Se não tivesse feito nada disso, os índio ainda estava aí, nós estava tipo homens da caverna. E aí por causa desses tipo de coisa, não foi só isso, foi mais coisas, aí eu não gostei e sai de novo da escola. Estava cursando a 5^a série de novo, só que eu peguei e sai. E muitas vezes eu também bati boca com ela. Inclusive eu disse a ela, tudo bem, pra vocês foi ótimo a evolução né?! Mas agora faz um raciocínio, você está na sua casa, com a sua família, aí eu chego lá com a minha família, me aposso da sua casa devagarzinho, e vou entrando e depois eu pego e dou uma “pisa” na sua filha, no seu filho, expulso você da sua casa e tomo conta dela, depois amplio. A evolução vai ser boa para mim, mas pra você que estava dentro do seu imóvel e teve que sair e procurar outro canto, não foi boa não meu amigo. É vendo por esse lado, digo sim, justamente, porque é só o lado que tem, não tem outro lado. Só tem o lado ruim pra nós. Pra vocês é bom, tem a evolução, tem isso tem aquilo. Mas vocês usam celular, vocês usam carro, mas é claro, porque antes era só nós na nossa aldeia, não precisava ir pra tão longe pra falar com alguém. Então, hoje eu tenho o que usar a porcaria do seu celular. E o carro do mesmo jeito, era curto o espaço, só era nós, então não precisava ir pra tão longe, então é obviamente que a gente tem que pegar um ônibus, pegar um carro, ter um celular. É obrigado a fazer isso. Hoje eu não posso mais caçar, hoje eu não posso mais pescar, por quê? Porque vocês acabaram com o rio, acabaram com os peixes, com as matas, como eu vou caçar? Como eu vou pescar? Era desse jeito. Inclusive São Paulo não foi feito em cima dos rio dos riachos? Dos córregos? Você só fazem acabar! E isso dava discussões. Então resolvi sair da escola mais uma vez, já depois de velho. Nas aulas de História ela sempre falava e

colocava o indígena no meio dessa forma, se não tivesse feito o que fez, a gente estava tudo primitivamente. Ela sempre botava dessa forma e aí eu entendia que ela tava falando com relação, tipo assim, com discriminação mesmo. Aí me doía, me dói mesmo. Porque é da minha origem que ela tava comentando, então eu falava: E eu, vim pra São Paulo pra trabalhar como branco mesmo. Só que aí, as raiz sempre puxa, então eu encontrei amigos aqui indígenas da etnia Kariri-Xocó e a gente fez amizade mais que já tinha, porque moramos na mesma cidade longe da nossa. E aí a gente se ajuda. Quando eles precisam de mim, me chamam e eu da mesma forma e a gente vamo se organizando. E aí a gente começou a fazer evento, a fazer evento, e vender artesanato de um canto pra outro. E aí a gente tá trabalhando com artesanato, por enquanto. Quando aparece uma escola, a gente vai fazer uma apresentação de canto, de dança, falar da nossa língua, da nossa cultura, levar a nossa vida para o branco pra eles verem da forma real. Não o que o branco conta que eles sempre compra, o Brasil foi invadido, no caso descoberto por Pedro Alvarez Cabral. Mas eu sempre vou lá e tento reverter, eu digo, não foi descoberto, ele foi invadido por Pedro Alvarez Cabral. Porque se ele fosse descoberto, era como se não tivesse ninguém já morando. Mas quando ele chegou já tinha, então foi uma invasão. A prova é tanto que ele matou índio, teve mortes brutais com esse descobrimento, “abre aspa”, e foi dessa forma. Então isso não é um descobrimento, foi uma tomada de uma coisa que não era deles, uma invasão grosseira, brutal, entendeu? Não foi descobrimento coisa nenhuma. Aí eu tenho sempre dizer, levar isso aí, inclusive tem pessoas, quando eu vou dar uma palestra, quando eu tenho oportunidade de dar uma palestra, as pessoas diz: “a minha avó, minha bisavó foi pega no laço, foi pega no dente de cachorro.” Aí é onde entra a questão que eles não estão sabendo, se eu chego num canto que não é meu e já tem gente morando, pessoas desconhecidas e pego aquela pessoa lá a pulso. E amanhã ou depois de trinta, quarenta anos, cinquenta anos, ela vai ser mãe, vó, então eu peguei ela a pulso, isso foi um estupro. E aí quando eu passo isso aí pra eles, aí eles já vê de outra forma, já não vê de uma coisa boa. Eita! Eu sou neto de uma indígena, eu sou bisneto de uma indígena, e aí eu complico a situação para o lado deles. Ele começa a imaginar e raciocinar da forma real: “poxa, minha avó foi pega a pulso, ela não queria ser pega, ela foi violentada”, e como de fato foi mesmo violentada por branco, justamente, porque eles invadiram e aí ele vinha, só era homem, então quando eles invadiu, passaram muito tempo aqui e consequentemente sem mulher, eles tinham as necessidade deles, e aí quem é que eles pegavam? A minha bisavó não, provavelmente não, porque ela foi casada, ela sempre teve, assim, a nossa família, a nossa etnia, assim, muito dos velhos passou por esse processo, mas já a minha mesmo não passou, graças a Deus. E os meus pais são Fulni-ô e a nossa tribo tem a

união das duas tribos, que é os Fulkaxós, que é os filhos de Fulni-ô com Kariri-Xocó. Então uniram e fizeram os Fulkaxós. A gente se considera tribos irmãs, porque a gente participa dos mesmos rituais, a gente vamos para o mesmo retiro, a gente reconhece o deles como muito importante e eles dá mesma forma. Inclusive, eles são os únicos indígenas que participam do nosso ritual. Nós participamos dos deles e eles dos nossos. E aí a nossa união teve realmente um objetivo. A nossa união teve realmente um objetivo de lutar, de lutar, de se agrupar pelas causas indígenas. Porque, assim, como os indígenas hoje não são tão mais próximo, muito próximos uns dos outros, cada um na sua localidade, então precisou realmente disso pra poder unificar as força e batalhar pelos nossos ideais, principalmente as questões das terras, quando eles estão lá precisando de um apoio moral, físico nosso, nós estamos lá, faz protesto, fecha rodovia e nós faz a nossa guerra para os nossos direitos, é dessa forma. E eu, estudei é foi na escola de homens brancos, e aí depois que eu passei para a 5ª série, eu parei de estudar, e fui fazer a minha vida de outras formas. Fui trabalhar, fazer, continuar a minha vida sem estudar. Porque quando eu era mais moço, eu parei porque tinha que fazer as coisas em casa, a gente ia tirar palha, fazer trabalho pra poder estar ajudando em casa. E aí paramos de estudar. Já depois de velho, agora que eu tenho trinta e quatro anos, eu voltei a estudar de novo e aí eu sofri, eu comecei a sofrer discriminação por parte da professora de História que toda vez que ela ia fazer a aula dela, dar a aula dela, ela sempre falava: “se os indígenas estivessem ainda aí as coisas não tinham evoluído da forma como evoluiu hoje. Hoje tem isso, tem aquilo, prédio, comunicação. Se os índios tivessem aí? teria nada disso.” Aí eu vejo sempre discriminação, e sempre a gente discutia isso aí, e aí eu resolvi sair de novo da escola, dessa vez eu vou sair porque eu não vou aguentar, toda hora, todo instante, todo dia que eu for ter aula dela, ela tocar no assunto do indígena dessa forma. Então eu vi que eu não dava pra tá estudando mais. Aí eu resolvi sair. E eu, já tinha avisado logo, assim que eu cheguei eu disse pra todo mundo: eu sou indígena, porque índio é quem fala é o branco: “Você é índio!” Não, nós somos indígena, indígena, indígena. Não tem índio, índio quem botou foi o branco. E aí eles começam com esse negócio do cachimbo da paz? Foi o branco que fez! A dança da chuva? Foi o branco que fez! A dança da chuva é um mito do branco, porque quando eles invadiram, no suposto descobrimento, quando eles invadiram, no dia que eles invadiram estava numa tremenda chuva, e por coincidência os indígenas estavam dançando no ritual deles, e aí eles associaram a dança com a chuva, e aí disseram: “eita! os índios estão dançando a dança da chuva.” Já o cachimbo da paz foi o Gabriel, o Pensador que inventou na música: “apaga a fumaça do revólver, da pistola, sai a fumaça do cachimbo pra cachola”...e aí vai. Aí falou no cachimbo da paz, então foi dessa forma que aconteceu o cachimbo da paz e da dança da

chuva. Mas isso na realidade não existe. A gente fuma cachimbo? Fuma! A gente dança? Dança! Mas quem manda a chuva, é o Grande Espírito, não é nós, não é por que nós dança que vai ter a chuva, de forma alguma. Quem manda a chuva é Deus, quem faz tudo acontecer é o Grande Espírito, não nós. A gente só dança porque a gente é alegre, é da nossa vivência, é dos nossos costume, dos nossos antepassados, a gente na nossa linguagem a gente diz antepassados, “YASÉTSANDORALYÁ SATÔ” que é o nossos velho, nossos antepassados. Então a gente vem do começo, dança, canta, inclusive a gente não faz aula de canto e canta direitinho. A gente sabe dançar, saber cantar, desde pequeno a gente vem aprendendo tudo isso com os mais velhos: Quando a gente está na aldeia, a gente sempre fica em conjunto. É sempre assim tudo próximo, tudo perto. Então, hoje eu tenho trinta e quatro anos, então eu tenho minhas filhas, tem os meus sobrinhos. Então tudo que eu estou fazendo, eles estão lá sempre presente. Já quem são meninas não estão andando comigo, não andam diretamente comigo, mas se fosse menino, pra onde eu ia, pra onde eu fosse ele estava sempre andando comigo. Então ele ia estar vendo eu fazer as coisas, ia estar vendo eu falar no nosso idioma, vamos dize, ele ia pro mato comigo, ia caçar comigo, então ele ia aprender todo o processo de como fazer as coisas. Ele já ia aprendendo, ia tendo uma disciplina de pequeno. Da mesma forma é com as meninas, com as mulheres. As mulheres é que andam com as meninas fêmeas, então pra onde elas vão, as mães vão, as filhas vão, as filhas das amigas vão, das irmãs, das cunhadas, então tá tudo próximo, vão aprendendo a fazer os afazeres femininos. E assim elas vão aprendendo a parte delas, como os meninos vão aprendendo a parte deles. Até chegar a fase, a adolescência, e eles procurar o próprio rumo deles, fazer a vida deles, é assim que funciona. A partir de doze anos, treze anos nós já começa a formar homens porque doze, treze anos já tem um entendimento bom de quase tudo porque eles andam frequentemente com os mais velhos, tá sempre no grupo ali, tá aprendendo e praticando também. Então quando ele chega nessa fase, ele já tá praticamente maduro pra fazer as coisas, ele só não tem aquela a força física de um homem, mas ele já tem todo um raciocínio de como se faz as coisa. Muitas coisas eles já fazem, só não os mais pesados, mas o restante eles fazem, sossegado. Eles já estão aprendendo a fazer, e quando ele vai pegando treze, quatorze, quinze anos que ele vai desenvolvendo a força física já boa, então ele já vai fazendo. Da mesma forma, assim que as meninas, elas pegam o período de menstruação, elas já estão aptas a ser mães. Então aí ela já tem aquela formação. Na nossa etnia elas já se casam já com doze, treze anos. Já casam né, com um ano depois já tem filho e como a gente está sempre junto dos Kariri-Xocó né a gente vai pra aldeia deles, eles vão pro nossos, então eles levam os filhos deles pra a nossa etnia, e nós os nossos pra deles, então aí a gente vai, que lá é outra aldeia.

Então a gente vai entra no mato mais eles, eles vão está no mato mais a gente quando eles vem pra nossa e quando a gente vai pro ritual, da mesma forma, a gente participa dos deles e eles do nosso, e isso é, como eu posso dizer, literalmente, eles participam literalmente, e nós da mesma forma, literalmente. E aí eles vão aprendendo os dois lados, eles vão saber como conviver nas duas etnia. Eles sabem que eles faz parte das duas praticamente. Vamos dá um exemplo: eu sou Fulni-ô, Fulni-ô legítimo, não tenho sangue Kariri, mas eu sou, vamos dizer, quando eu estou lá, eu digo, eu sou Kariri porque eu participo do deles. E eles também, quando eles estão fora, e nós também, quando nós estamos fora, quando eu estou fazendo alguma apresentação com eles, eu geralmente digo, quando você falarem, diga: "nós somos tudo Kariri-Xocó." Se eu tiver na minha eu digo que vocês são tudo Fulni-ô, porque são nós mesma, nós somos tudo da mesma etnia, praticamente, só muda o nome e a forma do ritual. Mas em compensação nós faz as mesmas coisa. Então, a gente aprende a lidar com os dois lados e respeita os dois lados. Um respeita o outro. Porque se não tivesse isso não teria essa união, entendeu? É muito respeito, tem muito respeito entre os dois. E quando não tem, quando aparece um, sempre acontece de acontecer assim um equívoco né, ou a pessoa exceder em alguma coisa, a gente regula, regulagem, castiga, tipo, vamos dá um exemplo: se eu sou Fulni-ô e você é Kariri, e aí eu falo, vamos dizer, alguma coisa de mal contra os Kariri, eu faço alguma coisa que eles não venham a gostar, o que acontece, eu sou punido. Punido como? Você não vai mais pra lá, você vai passar um tempo sem ir mais lá. Como eu gosto de tá lá e ele me dá com a gente, eu vou me sentir, eu vou me doer. Eu vou dizer: poxa, agora eu gostaria de estar lá com os meus amigos, agora que eu tenho amigo lá, e agora eu não vou poder tá indo pelo uma besteira que eu disse, que eu fiz, então isso aí entra o respeito. Eu não vou fazer isso porque senão eu vou me prejudicar. Eu quero estar lá, lá é bom, como eles gosta de estar na nossa etnia, que também é bom, eles acham bom, porque se não achasse bom não estariam, eles não vinha. E nós da mesma forma, e assim acontece a nossa união, é sempre pro bem e nunca pro mal e todo o ano, o ano todo, só que quando é na parte do ritual, no nosso ritual começa em setembro, passa três meses e aí eles vem, passa um mês, passa dois os Kariri-Xocó vem. E aí na vinda deles muitos conhece nossas índias, se apaixona, casam, e nós da mesma forma. E tem vez que eles vêm e nem volta pra aldeia deles, ficam morando na nossa. E nós da mesma forma, você tá entendendo? E aí volta pra lá depois, pra visitar, depois pra morar se quiser, e aí fica trocando de casa. Aí faz a casa deles lá, tem a deles aqui na nossa e aí fica morando frequentemente e nós da mesma forma, vai pro deles, que é só um mês. E aí a gente passa lá um mês com eles. E aí se acontecer, vamos dizer, gostar de uma indígena lá dos Kariri e for pra casar, a gente casa, e vai morar com ela e ela mais a gente. E

assim vai, é uma união gostosa, uma união boa. E nesse ritual chamado Ouricuri ele é exclusivamente pra indígena, ele não tem participação do branco né. O nosso ritual, o Ouricuri, quando ele é aberto, ele é aberto no domingo, e aí tem uma missa, o padre da Igreja católica vai fazer uma missa lá e os brancos nessa hora é permitido entrar né! O padre faz uma missa lá e aí os brancos tá sabendo que é a entrada do ritual. E aí o que acontece, tem uma hora pra eles saírem, então quando termina a missa, que quando dá doze e meia, uma hora, duas hora, os brancos, metade já está meio atrasado pra irem embora já. Quando dá três horas não tem mais um branco lá, não tem mais nada. Não tem branco mais de jeito nenhum porque a partir das quatro horas já começa o nosso ritual que é o Ouricuri. Porque é assim, é tipo dizer assim que a gente não tem preconceito com os branco, pra dizer que a gente é tudo unido e que a gente agora vai se retirar pra fazer os nossos pedidos, pra nós e pra eles né, pra Deus abençoar eles, pra Deus abençoar nós, pra nós fazer a nossa limpeza espiritual, corporal, mental, física. Voltar s nossas raízes, que é por causa disso que as nossas etnias e dos Kariri-Xocó são existentes até hoje, é por causa dos ritual, dos dois ritual, dos Kariri-Xocó e dos Fulni-ô. É dos Fulni-ôs pela linguagem também, porque nós da nossa etnia dos Fulni-ô somos os únicos indígena que preserva a língua, a linguagem, o dialeto, que se chama: “YÁATHÊ” que significa a nossa língua, a nossa fala. Infelizmente os Kariri-Xocó não conseguiram preservar. Porque antigamente os branco, eles proibiram nós de falar o nosso próprio idioma. E quem falasse morria, e a briga era feia, era uma briga violenta pra não falar. Os fazendeiros, eles proibia mesmo nós de falar a nossa linguagem. Inclusive, até de nós fazer o nosso próprio ritual eles proibiam. Inclusive é fora dos três meses. Lá tanto o Kariri-Xocó quanto os Fulni-ô, os Fulni-ô tem chamado a noite furtada, que é a noite roubada para nós. Que a gente vai, antigamente era escondido dos branco, por quê? Porque como a gente não podia fazer o ritual no tempo certo, porque eles proibiam, ficava esperando nós para matar, pra tocar fogo nas nossas casa, a gente ia escondido sem eles ver, então por isso nasceu a noite furtada, é um ritual, é o mesmo ritual, só que sendo que escondido. Hoje, entre “aspas” né, eles sabem que está tendo o ritual, mas hoje não tem mais isso, porque a gente brigou, batalhou, morreu muito índio, também morreu muito branco para poder esse ritual acontecer. Da mesma forma os Kariri-Xocó, que eles chamam de viagem, eles vão pra viagem. Hoje tem a viagem, então que o branco sabia qual era a data do ritual deles, então eles fazia toda a programação deles para não deixar acontecer. Então pra eles não deixarem acontecer, eles faziam assim, de repente, embora hoje fazer o ritual, ia sem ninguém saber qual era a data para poder acontecer o ritual deles. Da mesma forma nós. Era desse mesmo jeito. Para poder nós poder fazer o nosso ritual, nós ia escondido. E hoje é totalmente sigiloso e branco não sabe o que acontece lá, não pode

entrar, é dessa forma. E se entrar nós tem a total liberdade de fazer o que for preciso fazer, no caso até ir para as vias de fato....O ritual dos Fulni-ô só é permitido entrar os Kariri-Xocó, já os Kariri-Xocó, os de Palmeiras dos Índios também pode ir para o ritual deles. Mas já os de Palmeiras dos Índios não podem vir para o nosso. A nossa etnia, por exemplo, os Fulni-ô ficam em Pernambuco. Então, o que acontece: os indígenas de Palmeiras dos Índios ficam em outro Estado e pode ir para o ritual dos Kariri-Xocó. Os Palmeiras dos índios, que é Kariri, eles são Kariri, porque os indígenas de Alagoas, os Kariri que hoje são chamados Kariri-Xocó, eles são Xocó, e os de Palmeiras dos Índios são Kariri, aí juntaram e fizeram Kariri-Xocó. Só que eles, os Kariri não pode ir pro nosso ritual. Só os Xocós que é do Porto Real do Colégio. E eu não posso precisamente dizer ao certo, assim, o motivo real da fusão dessas duas etnia, mas o que eu posso dizer é assim, pra poder hoje ter a aldeia Funi-ô, que também é uma fusão de três etnias, eram quatro, mas só três que se uniram, porque só três falavam o mesmo idioma, que são os Carnijós, os Forclásias e os Tapuias e os Brogodás. Só que os Brogodás não falava o idioma, só os Carnijós, os Forclásias e os Tapuias. E aí, o que acontece, os Forclásias, os Carnijós e os Tapuias falava o mesmo idioma. Os Brogodás não falavam, se excluíram né. E aí, o que acontece, se uniram os três. Devido a muita briga, só sobraram trezentos indígenas mais ou menos de cada etnia e se juntaram e fizeram o Fulni-ô. E aí, foram pra poder chegar ao Fulni-ô. Foi diversos nomes botaram para poder chegar ao Fulni-ô, que significa: índios que vivem e moram na beira do rio que hoje não moramos mais. Então é aí o que acontece, é sempre mais por causa disso aí pra não perder força, a união é sempre para não perder força. Porque se eu tô aqui sozinho e vier, vamos dizer, uma guerra, eu sozinho não vou ser ninguém, mas se eu tiver com o apoio de mais alguém eu vou ter força para brigar. Então sempre é dessa forma, se unir pra poder conquistar alguma coisa, pra poder brigar por alguma coisa, vamos dizer, brigar pela própria vida na época. Porque quando os que fizeram as união lá, eles eram sempre pouco, porque já vinham sendo abatidos pelos brancos de outros cantos para poder chegar lá. Então era sempre pouco, então teve que preciso se unir pra pode guerrear e brigar pela própria vida. E a respeito dos Kariri-Xocó tem uma escola na aldeia, mas essa escola vai até o 5º ano que é a antiga 4ª série. Depois do 6º ano em diante eles vão pra cidade para terminar o Ensino Fundamental. Da mesma forma é nos Fulni-ô, só que na nossa aldeia vai até a 8ª série, aí termina e vai concluir, fazer faculdade lá na cidade. A escola que é feita na etnia mesmo, que foi nascida lá, criada lá, pela uma das líderes lá, chamada Marilene né, quem fundou a escola bilíngue, que é que ensina a língua materna e o português também né pra as crianças já pequeninha já ir aprendendo o reforço. Porque em casa eles aprendem com os pais e ainda vão para a escola para aprender mais ainda. Então

quando eles já saem de lá, já sai formado é indígenas falante, falando a própria língua. E são mais professores indígenas, porque essa escola criada é mais pra dá também oportunidade aos professores indígenas que se formam né e pra não tá desempregado lá fora, então foi criada a escola para ele poder estar ensinando lá na escola dentro da própria aldeia. Para dar oportunidade aos indígenas professores. Que nem o meu tio, ele já dá aula nas universidades, ele já é professor universitário e as Kariri-Xocó chegam lá, porque como tem a união dos Fulni-ôs com os Kariri-Xocó que é os Fulkaxós. Então, quando eles decidem, a família que se junta dos dois lados e decidem morar na aldeia Fulni-ô, os filhos vão estudar nas escolas da aldeia Fulni-ô. Se os Fulni-ô com os Kariri resolver morar na aldeia dos Kariri-Xocó, eles vão estudar nas escolas do Kariri-Xocó e as crianças branca podem estudar nessa escola, mas eles não vem. Eles preferem ficar na cidade mesmo. Hoje, são quase sete mil indígenas mais ou menos e maior dificuldade os Kariri-Xocó e Fulni-ô é a demarcação das terras né. E por consequência assim do destino, por ironia do destino, a falta d'água. A falta d'água está acabando com muitas das coisas peculiares lá, tipo, como a plantação né. Hoje a gente não planta mais por causa que não tem chuva. Voltou a chover outro dia desse. Eu soube que tava chovendo um tempo desse lá tava chovendo, mas tava com quase seis, sete anos sem chover, que não chovia, sem chover mesmo, porque chega até rachar o chão. Da mesma forma lá, porque eles têm, os Kariri-Xocó, o rio São Francisco que passava na frente da aldeia deles né, e antes era cheio, que dava pra cima da cabeça, pra lá da cabeça e hoje não, você passa com ele no joelho. Na aldeia dos Kariri-Xocó, acaba dificultando o alimento, porque se não plantar não tem como comer. Então tem que trabalhar fora pra comprar produtos industrializados e a FUNAI, a única FUNAI que era de lá de Recife que era responsável pelos indígenas de Pernambuco, ela fechou. E se eu não me engano tem aqui em São Paulo e em Brasília que é a sede mesmo. Mas a FUNAI ela só é assim, ela só protege os indígenas que não tem contato nenhum com o branco né. Do Mato Grosso do Sul, Manaus, e aí eles mais ou menos que fala por eles por alguma coisa. Mas já nós, inclusive até acabou mesmo a FUNAI lá de Recife. Nós não temo assistência. Tem essa questão da demarcação. Eles diz que vão fazer a demarcação tudinho e não fazem. Nós estamos brigando, eles sempre dizem que vão fazer a demarcação, vão fazer, tipo, pagar pros fazendeiros, para os fazendeiros desocupar as terras. Mas até agora não fizeram nada aí, e agora com esse governo Temer que complicou mais as coisa. Agora que foi, danou-se tudo, porque ele só é favor do pessoal que tem dinheiro. Os indígenas não têm, aí é o mesmo que nada, é mesmo que dar murro em ponta de faca, mas assim mesmo nós vamos brigar até as últimas consequências. Essa briga é violenta, a briga é tão violenta que chega até morte e tipo, teve agora ao pessoal da Gamela, foram morto

brutalmente, foram pego de surpresa aí nas estradas. São indígenas e aí foram pegos de surpresa pelos fazendeiros, alvejados a bala né, cortado de facão na mão tudo por causa de terra. Os fazendeiros que fizeram isso com eles, com os nossos irmãos indígenas. Então da mesma forma é nós. Graças a Deus na nossa etnia não teve baixa de morte no confronto com os fazendeiros, atualmente. Antes, provavelmente deve ter tido. E assim é sucessivamente, a briga é eterna com eles. Até se a demarcação for concluída, vai acontecer muita morte ainda porque eles não vão querer sair da terra, vamos “abrir aspas”, que eles diz que é deles, mas não é deles, são invadida pela segunda vez né, até porque, principalmente a nossa terra que foi dada pela Princesa Isabel, assinada e tudo né, e eles foram lá e se apossaram, foram se apossando, se apossando e aí vamos ter que brigar pra poder ganhar ela de novo, ganhar uma coisa que já era nossa. Era nossa, nós ganhou ela, e agora perdemos de novo, e estamos brigando para ganhar ela de novo pela terceira vez né. Eu acho isso aí uma injustiça. Mas infelizmente o que eu posso fazer é brigar pra poder essa injustiça não continuar. Eu já tive confronto com os brancos para apossar, reempossar as nossas terra. A gente fez uma retomada né, a gente já entrou nas vias de fato pra tomar uma coisa que era nossa, uma fazenda que era nossa que eles invadiram e a nossa família foi lá e tentou reaver de volta e gente conseguiu, assim, devido a muita briga até com arma de fogo mesmo mas, voltando a escola, hoje a única diferença que tem nas nossas escola é o seguinte: é que quando chega no período do ritual que é em setembro a gente para as atividades escolares e quando volta automaticamente a gente já volta formado porque dezembro já acabou o ano letivo né. É o ritual Ouricuri que só ocorre em setembro. Os professores são indígena, então a gente antecipa. As atividades da escola é até setembro. Então a gente dá uma carga horária a mais no decorrer desses meados para compensar os três meses que a gente vai ficar parado lá no Ouricuri, e quando nós já volta já tipo quem tiver boa nota até setembro já passou porque conclui o restante do ensinamento lá, é na vivência entendeu? O restante da educação escolar indígena é dentro do ritual Ouricuri. É diferente por causa disso quando a gente volta de lá aí o restante das nota vem de lá. Quinze dias antes de começar o ritual já tá todo mundo de férias né, já vai estudar lá no ritual e aí vamos vê ganhar as nota que precisamo pra pode passar pro próximo ano. Aí quem tiver uma nota boa vai passar quem não tiver existe reprovação. Faz o outro ano de novo. Então quando acontece de acabar o ano da oitava série na aldeia que aí eles vão ter que por obrigação sair pra fora pra pode estudar, aí o que acontece, eles vão vê que são indígenas, vão levar documentos afirmado que são né, carteira indígena, declaração e vão saber que são indígenas e aí o que acontece nós tem por lei, nós somos acobertados pela lei que a gente precisa, temos a obrigação de fazer o nosso ritual porque se nós não tiver lá no ritual, na nossa aldeia nesses

período não acontece o ritual. Então, é o Governo Federal, a instituição do Governo Federal que tem a nossa tutela e sabe disso. Então, eles vai dá um tempo a nós de quinze dias que é pra pode a gente fazer o nosso ritual e aí a gente faz. Tem alunos que não precisa passar quinze dias e ficam estudando lá porque já, vamos dizer, desde criança até chegar nessa parte de fazer faculdade, já tá, vamos dizer homem, quase homem feito né. Sua adolescência quase já formada, toda formada. Então, já viveu muito lá dentro. Então eles vão fazer um tempo agora a vida dele pra se terminar, se formar né aí fica lá, mais sempre dá tempo de ele vir uma hora ou outra fazer o ritual, fazer o ritual dele. Então dá pra conciliar as duas coisa. Porque assim, a carga horária do estudo é o que vamos dizer, se for à noite é das sete as dez né. Assim, então o ritual acontece no dia todinho. Ele é vinte e quatro por dezoito ou duas por trinta e seis. Ele é frequentemente. Ele não para. Então, o aluno chega dez horas, então tá acontecendo o ritual e ele vai fazer o ritual dele, vai fazer os pedidos dele, vai fazer a limpeza espiritual dele. Depois que ele voltou da escola, então ele vai até de manhã de manhã. Ele dá uma dormida, aí acorda à tarde, almoça, se prepara pra chegar pra fazer para ir pra aula à noite. De manhã, da mesma forma, vai de manhã. Quando ele volta de manhã, vamos dizer umas duas horas três horas mais ou menos isso daí, eu acho, e aí, de três horas em diante ele vai fazer o ritual dele todinho, quando for de noite ele vai da uma estudada e, assim, sucessivamente. E sempre vai dá um tempinho pra se faze o ritual e estudar. E, na realidade, quando a gente vai estudar com os branco no ensino médio, mais a gente vai com aquele, a gente chama, dois coração, querendo ir e ir com aquele pensamento. Assim, como é que vai ser lá né? O que a gente vai encontrar lá? Porque até então nós tava tudo entre família praticamente né! Então, vamo agora pra um lugar que a gente que é desconhecido, mas aí, o que acontece, como a gente já tá muito familiarizado com os branco a gente já sabe lidar com essas coisa. Quanto tem e vai algum guerreiro indígena estudar fora, que briga, que batalha desde cedo pelos nossos objetivo né, que encontra alguma divergência lá na escola, é possível, com certeza, ele vai questionar, ele vai brigar, ele vai discutir e não vai estudar. Ele não vai ficar na escola, se for um guerreiro que já vem de pequeno brigando ou pela subsistência nossa. Então, se acontecer qualquer coisa que ele vê e aqui atinge a aldeia em peso, atinge ele ou qualquer coisa que seja na nossa aldeia, ele não vai ficar. Primeiro ele vai questionar, ele vai bater de frente. Se continuar, ele vai guerrear lá dentro, vai fazer briga, ele vai questionar, ele vai falar, ele não vai se calar, não vai se omitir, vai falar. Se possível for, não vai nem mais querer pisar lá. “Ele memo” faz a revolução, “ele memo” saindo. Geralmente, hoje não tem problemas entre brancos e indígenas na escola, mas já com certeza já teve. Hoje, a maioria dos branco não gosta da nossa raça, deixo eu dizer dessa forma, por quê? Por que geralmente,

por causa das questão de terra. Então, quando vai um aluno indígena trabalhar ou vai estudar é obviamente que tem um aluno filho de fazendeiro né, na escola né! vai, tipo: é meu tio. Meu tio é da minha, das família, a gente já brigou por causa de negócio de terra, das nossas terras e vamo dá um exemplo: nós na escola, vamos dize no supermercado, e o dono do supermercado é um dos fazendeiros que a gente tomou de volta o que era nosso e que tava tomado conta, tava sendo o posseiro de lá, então, o que acontece: hoje o meu tio não faz mais compra lá no supermercado dele por causa de questão de terra. Então, isso aí com certeza acontece nas escolas né; filho de fazendeiro que sabe né que são indígenas e aí tem esse meio que conflito. Eles vão se chocar, eles vão e quando vê que é indígena, aí já solta uma piada, ou quer brigar e aí pode acontecer não é nem um imprevisto, é o previsto né porque, se um sabe o que o outro é, então vai sair faísca ali , só que é aí onde tá, eu sou mais nós, eu sou mais os indígenas, e vou brigar até a morte por eles.

Entrevistador: Eu agradeço Fwydjaká pela colaboração nesta entrevista, que trouxe contribuições para o meu trabalho ao conhecer sua experiência de vida escolar.



5. 4 ENTREVISTA: WBYRAWÁ

Como foi a sua experiência de vida escolar?

A minha experiência de vida na escola foi boa, na minha infância, tudo que eu vi na escola eu já sabia, mas com “línguas diferente”, maneira diferente. Na escola eu sabia, eu aprendi que o Brasil foi descoberto em 1500 e tive que colocar na prova que foi em 1500 para passar e tive que colocar que foi em Porto Seguro na Bahia para passar. Mas nós Kariri-Xocó nós sabe que o Brasil não foi descoberto na Bahia, nem em Porto Seguro. Mas tudo que eu vi na escola eu já sabia. Eu só reprovei um ano que foi na 6^a série, que foi porque, foi quando eu conheci uma menina e eu gostei mesmo dessa menina. Aí eu por causa dela, aí festa vai, eu reprovei. Mas eu nunca reprovei um ano. E nós sofria preconceito viu! Na minha cidade, viche! “os índios era morobeiro”, “os índios era carniceiro”, um monte de coisa, preguiçoso. Só planta uma vez no ano, que é por causa de chuva, claro. Pra que usufruir da natureza, se ela me dá de graça? Na cabeça deles, eles querem o quê? Ficar doente, que nem aqui mesmo em Campinas? Eu vejo fruta o ano todo, porque nós Kariri-Xocó come fruta na época da fruta. E aqui eu vejo goiaba o ano inteiro e cada uma “bichona”, injetada com veneno pra adoecer eles. Eles quer? Eu vejo manga o ano inteiro, caqui o ano inteiro. Não pode. E nós planta uma vez no ano que é na época da chuva, que a própria chuva agoa o nosso plantio. Nós colhe, o feijão é colocado dentro das garrafas de refrigerante. Vai durar o ano inteiro ali, ele seco. Nunca vai entrar gorgulho, é só tirar e comendo. Pra que plantar mais se dá para chegar ate o outro ano? Nós não precisa de dinheiro, só precisa do aquecimento global, ele entrando normal, ele tem que tá normal. Não dá do jeito do que está, a natureza cobrando. Até hoje mesmo, eu ontem vi no jornal, em Portugal, o fogo lá, provocado pelo incêndio e todo mundo salametando, pedindo a Deus. Aí eu comentei, tira Deus fora disso, desculpa eu comentar, mas tira Deus fora disso. Dizer só Deus por isso... É a natureza que está cobrando. Deus não tem nada haver com isso é a natureza que está cobrando. Aí teve uma lá que falou: mas crianças que morreram no fogo, eu disse, a gente só fala por aquilo que merece. Não é mesmo? A gente só morre por aquilo que merece. Então tire Deus fora disso. Esse incêndio foi provocado proporcional? Não foi! Foi os raio! Quem vai brigar com a natureza? Vai brigar com ela? Vai brigar com os trovão, então? Vai brigar lá com os raio. Então tire Deus fora disso. Vamos só lamentar pelas vítimas que perdemos. Se for por lamentar, por lamentar, então vai reivindicar contra a Samarco que acabou com a cidade, acabou com o rio, um rio de história acabou e agora? A Samarco tem bastante dinheiro e está procurando outra cidade para levar dinheiro para o Congresso Nacional para fazer outra barragem em outra cidade para

acabar. Porque quem falou que aquela barragem nunca ia explodir foi um cara mestrado em Engenharia, doutorado, falou que aquela barragem não ia explodir e explodiu. Por isso que estudo e faculdade não vale pra nós, não vale. Eu estudei e só terminei, eu só terminei o ensino médio e pronto. “Aí lá eles fica dizendo”, faça faculdade, não, pra quê? Minha faculdade agora é ir para as escolas dar aula. Às vezes eu acerto um projeto pelo mais educação e faço oficina em escola e dou aula também. Em São Paulo eu estava em uma, em Joana Brandão. Lá, na Zona Sul, perto do Jabaquara, no ano passado, foi quando ela nasceu (o entrevistado se refere à filha) e aí nunca mais. E a nossa faculdade, não é essa, estudo não vale pra nós. Agora eu vou para as escolas mostrar a minha cultura para os alunozinhos. Todo ano parece escola nova e eles fica tudo admirado porque nunca viu, o projeto é por conta disso mesmo, que é para eles ter contato, contato com nós, porque nós não é bicho, nós somos gente igual eles. Nós somos humano, não somos bicho do mato. Entendeu? E eles choram, também as criancinhas, mas é muito bom. Hoje, agora está sendo bom, só está sendo ruim, porque na cabeça deles, eles acha que os índio anda nu. Mas o índio que anda nu é índio do século XVI. Eu falo pra eles, esse índio que você está vendo é o índio do século XXI, porque é complicado para mudar os costumes porque a minha tribo quando era só Kariri, quer dizer, eu falo assim, mas minha mãe é filha de um Pankararu e filha de uma Kariri, e meu pai é Xocó. Foi o meu bisavô que trouxe o povo Xocó de lá da Ilha de São Pedro para Kariri. Foi meu bisavô, Leopoldo, o pai da minha avó. Por isso que as parte de caciques são tudo da minha família, nunca saí. O pajé quis tirar agora né? Parece que fez uma filha de cacique, eu não fui lá não, está a maior briga lá, acho que está dividido. Porque o pajé, a família dele é de pajés e não de caciques. Não sei, cada um é cada um. Eu não sei, depois Kariri-Xocó vai sofrer com as consequências por conta disso. Pajé não é de pai pra filho, esse pajé sabe, agora porque ele já quer preparar o filho, os filhos, não sei. Mas Deus é quem escolhe os pajés para as nossas tribos, Deus é quem escolhe. Eles estão se adiantando muito. E essa fusão foi feita em 1882, tem centro e trinta e cinco anos, vai fazer centro e trinta e seis anos. Tem cento e trinta e seis anos essa fusão. Quando o meu avô trouxe o Xocó da Ilha de São Pedro para Alagoas, minha avó era menina, não, menina não, a minha avó não era nascida. Ela nasceu em Kariri-Xocó depois da fusão. Só quem veio de lá menina foi avó de minha mãe, ela veio de lá, só ela. Porque minha avó nasceu num ritual aqui. Até hoje está essa fusão. Só que os antigos falam que essa fusão já estava feito no outro lado da vida, já estava feito. Porque isso eles contam, porque de 1501 até agora, nos temos oito pajés com esse, e eu sei o nome de tudinho. Porque a história é contata e eles sempre falavam que essa fusão já estava feita, mas teve que se juntar agora em 1882. Cento e trinta e cinco anos de Kariri-Xocó junto aos nossos

antepassados porque Kariri-Xocó antigamente era a Cidade dos Senhores. Xocó era a Cidade dos Pássaros que Voam. Depois da fusão, passou a ser chamada em português: Silencioso Pássaros que Voam. O nome da minha tribo Kariri-Xocó hoje e até as crianças hoje daqui também elas gostam dos professores também. Teve até um pai do colégio Futura ali que falou assim: porque você não muda o livro, a história, porque não muda a história? Eu disse quem pode com o Estado. Você pode? Se o senhor puder com o Estado o senhor você vai me ajudar muito. Porque nós vamos lá no MEC e vamos fazer o MEC jogar a história verdadeira do Brasil nas escolas. Mas será que o Brasil vai querer a verdade? Não vai, porque a mentira já vem desde 1500. O livro didático não fala que a própria Igreja matou muito índio, estuprou muita índia. Teve filho, tem filho europeu nas tribo indígenas por aí. Têm índios com raças dele? Tem. Ninguém vai falar dos estragos que eles fizeram? É complicado aquele ano pra quem viveu, pra quem deu a vida, pra quem morreu para até hoje ter a sua tribo, segurar a sua tribo. Hoje Kariri-Xocó é uma das tribos maior de Alagoas, cerca de seis mil índios. Muito grande. Graças a quem? Graças aos nossos antepassados que lutou, brigou antigamente. Graças aos nossos antepassados por ter brigado, lutado para ter o nosso ritual até hoje. Porque sei não, esse mundo de hoje, depois que a política entrou lá dentro, lá na minha tribo, acabou viu. A cultura tá cada vez mais tá dormindo por conta do dinheiro, por conta de propina que muitos recebem ali dentro. Se envolve com político. Tem vereador, tem vereador logo dois, a tribo faz a política do vereador. São onze cadeira, é nove na cidade e duas nossas. São nove cadeira branco e duas de índio na cidade. É complicado, o dinheiro mudou a cabeça, porque hoje nenhuma índia daquela depois que terminou os estudos, elas não quer mais saber de fazer pó de panela, artesanato. Elas quer fazer curso de técnico de enfermagem. E a cultura fica na onde? Nenhuma quer saber mais de tá querer saber de aprender a fazer um cocá desse, não quer mais, nenhuma vai querer mais. E eu não sou da mesma época delas? E por quê? Será que eu não tenho muitos amigos aqui que consiga uma bolsa pra mim? Tem a Sumaré ali, tem uma faculdade da UNIESP que me ofereceu uma bolsa para eu fazer o que quiser. Até história se eu quisesse. Mas eu não quero fazer História, porque se eu for fazer faculdade de História, eu vou conseguir um emprego em uma escola boa, eu vou ganhar um pouco bem. Será que eu vou saber mais de andar levando índios para escola? Será? Será? Ou eu vou querer ganhar meu dinheiro só dando aula, dando aula de mentira, que a história do livro que tá tem que passar pra eles em vez da história verdadeira e levar mais os índios pra eles vê. Então, eu sou da mesma época, mas eu não quero fazer faculdade, eu quero, só quis terminar mesmo. E eu quero andar vestido de índio, eu quero falar da minha cultura, eu quero falar também do meu povo, é muito importante pra mim, mas eu não quero fazer faculdade, nenhuma faculdade,

porque se eu for fazer faculdade, eu não vou querer saber, não é memo? Que nem eles lá, se elas querem saber de índio, só se vestem de índia quando tem algum concurso de bela índia. Que eleita a índia mais bonita. Aí elas se vestem de índia, mas depois disso não quer saber de índio. Hoje mudou, só quem gosta mesmo da cultura, é esses que moram aqui, que vêm mostrar a cultura por aqui, esses gostam Kairrá, Wyriçar, Apóny, Iradzu tem mais, esses gostam de índio porque saem de lá pra enfrentar vida, a cultura aqui em São Paulo. O lado sul do Brasil foi o lado aonde eles não mexeram. Por que o Nordeste é daquele jeito? Veja: presta atenção que o Nordeste é daquele jeito. Eles entraram pelo Nordeste, foi por lá, não foi por Salvador, foi por lá. Por isso o Nordeste é daquele jeito sem mato, pobre, quente, porque foi por lá, não foi por São Paulo, nem pelo Rio de Janeiro não, foi por lá que eles entraram e hoje, ainda hoje continuam mexendo com a natureza, não para porque uma andorinha só não faz verão. O meu objetivo era que todos os brasileiros pensassem igual eu, que desligassem as televisão, só passa coisa feia, queria ver se a Globo não ia cair, se ia ter mais ibope. Desligasse todas as luz, procurasse bica por aí onde tem mina, pegasse água de graça para desligar as torneiras. Fechassem a BR 101, fosse o coração do Brasil, as BRs, fechasse tudo, pra parar mesmo o Brasil, aí eles não ia ter como. Mas não tem como, o brasileiro gosta de viver desse jeito. Ajuda, porque Deus fez o sertão, Deus fez o litoral, Deus fez o agreste, mas o que a política fez? Foi lá fazer a transfusão do rio, rio São Francisco na nossa aldeia, o rio São Francisco seco. Se você quer ir para Sergipe você vai a pé, por dentro do rio. Que ali foi o rio, que entrou o navio, o nosso povo Kariri-Xocó foi quem recebeu a família real, Dom Pedro. Foi eles, a família do imperador que deu as nossas terra. O nome do cacique que recebeu foi Baltazar, o cacique que recebeu eles. Por isso que a cidade é famosa e recebeu o nome de Porto Real do Colégio, porque o nome é Urubu-Mirim, passou a ser Porto Real do Colégio depois que a nossa tribo hospedou eles. E foi ele, o imperador que deu as terras nossa. E as nossas terras foi dada além do horizonte, não foi medição, foi além do horizonte. Foi isso que o Baltazar disse: “não, nossas terras é no horizonte, onde as nossas vistas alcançar.” Aí eles pegaram os cavalos, o cacique tem cavalo? Tem. Naquela época o transporte do índio era cavalo. Hoje é bastante carro e moto. Pegou os cavalos e saiu botando os mastros ali no horizonte. Da aldeia todo mundo vendo eles lá, eles enfiando. São 7.200 hectares de terra. Mas nos não tem 300 hectares, não tem. E as terras tá tudo lá, tem mastro, tudo marcado. Vamos dar o que é o nosso? Nós não quer o que é deles não, só o que é nosso que é para nos reflorestar tudo porque ao redor é tudo cheio de soja, cana de açúcar, porque o homem só quer fazer dinheiro. Até hoje eu tenho medo de levar minha filha pra lá, que nem ela vai e vou ter medo de pegar um peixe daquele no rio pra dá ela, porque até o peixe está

envenenado. Porque eles envenenam a água? Envenenam os peixes pra nós ir comprar o peixe dele. Eles envenenam tudo pra nós ir comprar o frango dele que saiu do ovo e em quinze dias já está no abatedor, pra a minha filha comer e daqui pra frente adoecer. Mas é esse frango que eles gostam. Ninguém aqui quer ver matando uma galinha caipira de três anos cozinhado na panela de barro, ninguém come, mas o frango empanado de quinze dias eles come né? Aí a política fez o quê? Fez a transfusão, secou o rio embaixo, foi transformar o sertão em quê? A política? Não pode! Se aquele povo tá lá sofrendo com sede, foi porque Deus fez o povo que gosta do quente. Deus fez o povo que gosta de viver na seca. Será que esse povo não tem família não, nas beira dos rio? Tem! Todo aquele povo pode olhar, tem uma casa aqui e outra lá na frente que é cercada, é fazenda lá no sertão, em Alagoas. Uma casa aqui e outra lá na frente. Todo aqueles povo tem família na cidade, mas por que não quer? Porque eles gostam de plantar palma, gosta de dar palma. O gado, gosta de ver o gado morrer de sede. Não morre tudo claro, mas existe esse povo. São gentes que mora lá e não é só fazendeiros, tem várias casas. São homens branco, mas tem o índio do sertão. Belmiro Gouveia tem cinco tribos: os Catoquinho, Koiupanká, Jericocó e Karuazu. Essas cinco tribo vivem no sertão de Alagoas, lá em Belmiro Gouveia, que é a ultima cidade juntando, colando com a Bahia e Pernambuco. Lá na frente, tem uma cidade chamada Belmiro Gouveia, próximo a Paulo Afonso, na onde se encontra os três estados, Pernambuco, Alagoas e Bahia. Lá, ali tem o sertão de Alagoas, Belmiro Gouveia, que tem cinco tribos que mora ali na seca. Aqueles índios gostam do sertão, existe tribos que nem os Vassucocal mora lá no litoral, lá vizinho a capital meu. Os Vassucocal já são índios do litoral, entendeu? Já tem tribos que nasceu, os Aconã na beira de rio, esses índios gostam de rio. Eu mesmo gosto de beira de rio, beira de mar. Eu não gosto de viver igual aos Fulni-ô não, os Fulni-ô lá é fim de mundo, Águas Belas. Você vê lá, viche, eles sofrem e são donos da serra, e o governo deveria pagar água pra eles. Porque a serra é deles e a água vem daquela serra. Toda a água abastecida a Águas Belas vem daquela serra deles. E por que a prefeitura não paga? Por mim, tinha que pagar imposto, são tudo deles. Mas a ganância pelo dinheiro, até índio, têm muitos índios ganancioso também sabe, já tem. Se você vivisse lá dentro, você ia ver como é tudo diferente, os pensamentos deles tudo diferente. Escuta o pajé naquela hora e depois já quer vida boa. Eu não quero vida boa, eu não penso assim. E hoje, os jovens e as terras hoje são as grandes dificuldades da etnia Kariri-Xocó. A dificuldade dos Kariri-Xocó é por conta das nossas terra que os posseiros não quer entregar. Tá lá na retomada, está lá ainda, um ano eles estão lá, uma fazenda só, um pedacinho de terra, mas a justiça não quer dar porque o dono da fazenda ele é político. Aí não tem como, é difícil sair. E por conta do rio também, o rio secou, que era uma

das fonte de renda. Hoje as fonte de renda da aldeia é o artesanato, porque nem o remédio nós pode publicar na rede social porque são remédios da espiritualidade, são remédios que cura. Esses remédios aí, eu já vi esses remédios curar gente lá na tribo que foram condenada à morte pelos médicos. Ia levar mais uns anos condenado até os dias de vida deles. Esses remédios cura. E se eu postar nas redes social, não vai curar ninguém. Você tá entendendo agora? Eu nem boto os remédios no meio, porque não vale, não vai valer. Só vale os artesanatos que a única fonte de renda, hoje, porque hoje nós não tem mais o que tirar o nosso sustento lá né, não tem como, não tem terra. A tribo cada vez mais esvaziando, não tem terra, eu não tenho terra, as terras já tem seus donos. Onde eu vou plantar pra mim, onde eu vou criar? Não tem como criar. Eu vou criar nas terras de meu pai que já é dele, que é pequena, é pouco. E por conta dos jovens também, redes social, eles não sabem mexer nisso não, lá. Olhe, olhe os que vem pra aqui, estão aqui, são tudo índio formado de cabeça, já sabe viver na nação branca, já sabe viver no meio dos branco, mas aqueles de lá não sabe, aqueles lá tem a mente fechada. Hoje eu vejo também, já sofremos muito também por conta do preconceito sobre os homossexual. Porque a gente hoje tem que fazer as coisas que não prejudique o próximo. Porque Deus disse: faça tudo que agrade a vocês. Mas de dizer que é pecado o homem gostar de outro homem isso é mentira. Não é pecado não. Isso é amor, porque cada um gosta daquilo que gosta. A mulher do mesmo jeito. Muito dos que tem lá, é complicado. Muitos não aceita os que têm lá. Mente muito fechada. Por isso a dificuldade, eles tem que aprender, alguém tem que ensinar. Alguém tem que mostrar pra eles como é a realidade. A gente hoje tem que, Deus disse: eu aceito, eles falam que mentira é pecado, mentira não é pecado, eles dizem que é pecado. Porque uma mentira que vem fazer o bem a mim e a você, Deus perdoa. Deus não perdoa a mentira que vem a prejudicar nós. Porque se alguém fala que Claudinei falou mal de mim, Wbyrawá, lá na escola tal, ele vai morrer se ele falou memo. Mas você falou. Um exemplo: e caiu na boca dele o que você falou e aí vem me perguntar quem é o índio Wbyrawá lá com ele. Aí lá vem o cara aqui, na minha casa. Você falou mal de um político de São Paulo, lá vem o político aqui na minha casa. Wbyrawá: foi verdade que Claudinei falou mal de mim? Isso, isso, só você sabe a verdade. Se for verdade eu vou mandar meus homens atrás dele e arrancar a cabeça dele. Eu tenho que mentir, Deus vai me perdoar e vai perdoar você. Eu menti, eu vou matar um irmão? Você tá entendo como é? Foi, ele disse! Não pode! Aí eles falam que isso é omitir. Não existe omitir, tudo é mentira, é complicado. E eu aqui, eu aprendi muito aqui na cidade, eu só não gosto é disso, da vida daqui que é tudo paga e os vírus que o homem cria e joga pra cima do mosquito e o povo acredita. Eu só não gosto disso e o povo acredita. E ainda tem mais, eles não sabe, alguém

poderoso manda os laboratórios mostrar os mosquitos? Mostra os mosquitos nas caixa criando, mosquitos voando dentro das caixas do laboratório lá, só para aterrorizar. Lógico, é uma forma de psicologia para enganar os campineiros e os paulistas, é mostrando o laboratório, levando a caixa de mosquitos lá pra mostrar os mosquitos voando lá dentro. Só não gosto disso, do vírus, isso é vírus. Porque Deus não fez esses vírus. Deus fez uma doença só, uma doença só no mundo, o nome dela é saican. Saican quer dizer pessoal das trevas. Uma doença só, que essa doença é espiritualmente. Você quer viver para sempre sem a doença lhe pegar? Respeite seu irmão, não importa cor, raça, não importa se você não conheça. Mas respeite eles, queira o bem de todo mundo. Aí sim, porque o espírito é força do equilíbrio. O espírito santo está aqui, ouvindo a nossa palestra, igual à doença também está aqui escutando a nossa palestra. Tem muita gente aí condenado à morte nos hospitais. Porque nós dois estamos está aqui palesteando com saúde? Nós dois é melhor que eles em que estão nos hospitais? Melhor que eles em nada. Então a gente paga por aquilo que merece. Quer viver velhinho para sempre é só respeitar, que nunca o mal vai lhe pegar... E a FUNAI é só um nome, pra mim ela não existe não. É só um órgão criado, Fundação Nacional do Índio, mas não ajuda em nada. Por que quem colocou o presidente da FUNAI em Brasília? É o partido que tá hoje à presidência. Todos que entra é colocado por eles. E hoje eles estão criando a PEC, várias PEC's para tirar os direitos indígenas, quer até mancipiar os índios, o presidente apoia. Qual era o dele? Ligar para todos os caciques, que cacique é pra isso, pra defender o lado político da tribo. Ele liga pros caciques, olha, estão criando uma PEC aqui, os deputados, venham pra, se juntam todos os índios do Brasil e venham. Mas ele ajuda a criar a PEC para acabar com os direitos indígenas. FUNAI pra mim não vale não, eu não gosto da FUNAI, por mim não existia a FUNAI, porque nós temos a nossa medicina, nós não precisa de médico de graça, nós temos a nossa medicina, nós temos tudo que nos quer. Eu não gosto da FUNAI, quer dizer, eu não gosto nem de política, dos políticos eu não gosto. Hoje a FUNAI não dá nem assistência para os Kariri-Xocó. A assistência que ela dá são só para os funcionários dela. Hoje, vamos lá, estamos sem trator. O trator quem deu foi Erisvaldo, na época que ele era administrator, isso em setenta. Erisvaldo é um funcionário da FUNAI lá de Maceió, na época ele era administrator. Foi ele que deu esse trator até hoje. Entrou um índio lá, há sete anos, administrador, delegado da FUNAI, ele já morreu, nunca ajudou os índios. Ele era índio Kariri-Xocó, administrador da FUNAI, delegado, índio-cacique. Morreu e nunca ajudou. Nunca ajudou os índios Kariri-Xocó, era pra ele morrer e deixar os Kariri-Xocó os índios mais rico de Alagoas mundo, os índios mais rico de Alagoas porque ele era Kariri-Xocó, esse José Heleno, filho do cacique, morreu também o cacique José Cícero de

Souza Soviano. E hoje, tem duas escolas na aldeia e tem uma creche agora. Essas escolas só abrigam os indígenas e a diferença das escola, uma é fala mais, a escola sertão de Gilberto Pinto, que é estadual, que é do governo federal, é para ensinar matemática e português, esses mesmos assuntos das escola daqui. E tem a escola Pajé Francisco que ensina as regras da tribo. Antes era a língua indígena, ainda ensinava a língua, inclusive eu tinha a apostila ainda, ia amostrar aqui em São Paulo as apostila. E acabou, não sei quem foi que acabou o projeto, não sei quem acabou o projeto. Alguém lá dentro viu que ia dar certo, ia muita gente se envolver para ajudar, pra colaborar, e acabou interrompendo o projeto tá vendo como é? A escola, ela existe hoje ate a 4^a série e eu depois que mudei de escola da 5^a série em diante. Foi difícil, pela linguagem, as regras diferentes. Povos diferente, só que nós sempre respeitou os professores. Nós não tem nada o que dizer deles e nem eles nada que falar de nós. Porque nós índio respeita professor, porque professor é uma mãe e um pai pra nós. Nenhum professor quer o mal de um aluno, nenhum professor. Ele quer o bem. Então, essa uma das coisas mais forte também é o respeito. E aqui na cidade e lá memo eu vi que eles não respeitava o professor, então, já que ele não respeitava o professor, escola pública, os brancos. Então que nem eu falava muito lá, eu já fui fundar o grêmio estudantil, eu fui líder da sala vários anos. Cada série que eu pulava eu era líder, porque eu gostava do certo. É se ele não respeitava o professor, ele não respeitava os pais dele porque a educação não é a escola que dá, é eu que dou a educação ao meu filho. A escola vai aprender, a escola vai ser o estudo pra ela ter o emprego lá na frente. Mas educação não, educação vem de casa, não é escola. Se ela não tiver o estudo na escola, ela nunca vai ser uma empregada, ela nunca vai realizar o sonho dela que ela quer. (entrevistado se refere à filha). Se ela se formar em medicina, ela tem quer fazer esse estudo, durante esse período aí até terminar. Mas se ela não fizer esse estudo ela nunca será médica que ela quer. A educação vem de casa. Eu que educo. E a educação escolar dos índios é diferente porque os professores indígenas eles educam os filhos porque os pais dá ordem. Os pais dá ordem. Eu memo, se a minha filha estudasse lá, eu ia chamar a equipe dos professores dela e falava: “se ela desrespeitar pode bater nela, tá ouvindo, na frente dela. Tá ouvindo né Luna?” Se chegar em casa chorando vai apanhar do pai também. Eles respeitam os aluno. E também gente fala muito da religião nossa aí eles tem medo. É muito importante o nosso Oricuri. É o que segura Kariri-Xocó é o Oricuri, é o nosso ritual. Se não tivesse o nosso ritual, viche, o Kariri-Xocó já tava, como Xucuru-Kariri. Tem dez etnias, mas tudo desunida, lá em Palmeiras dos Índios. Tudo desunido por conta do poder. Eles querem o poder. Sabe como é. Hoje é o poder. Eles andam atrás de poder. Mas os Kariri-Xocó não. Nasceu uma em Pakatuba, irmão do Wyanã que é dos Fulkaxós. Já existe, saiu agora esses dias, saiu as terras,

o prefeito entregou lá pra eles. Fica em Sergipe, os Fulkaxós. Os Fulkaxós são povo do Kariri-Xocó e Fulni-ô junto. Mas eles quiseram sair de lá. E são três línguas dos Kariri-Xocó, dezibukoá, macro-jê e kepeá. A língua é passada nos rituais. Essa língua não é falada fora dos rituais, só uma é falada que é os dezibukoá que é falado fora dos rituais com o objetivo de preservar a cultura. E tem uma que é só nossa, o macro-jê. E hoje, a própria cidade fica empurrando as filhas e os filhos pra casar com nós. Não sei o porquê, mas hoje todo mundo agora quer casar com índio. E outra coisa: nunca existiu índio canibal, nunca existiu, nem no século XVI, nunca existiu índio canibal. Tinha muita comida naquela época, muita capivara, muita caça, hoje ainda tem muita capivara apesar do homem tá destruindo, tá desmantando para fazer prédio. A nossa comida indo embora, hoje se a nossa comida for embora, ainda tem, pouco, mais tem. Era pra nós ser canibal hoje, começar por aqueles bichos do Congresso Nacional, ali sãos os bichos que nós deveria começar a comer porque são eles que desmatam e a nossa comida vai embora. Então pra nós não ficar com fome nós deveria começar por comer eles. Era pra ser canibal hoje. Como ser canibal naquela época? Tinha muita comida, muita pássaro, muita carne, muito peixe. Comer gente? Hoje, os rituais são protegido ainda, o branco que entrar nos rituais indígena à noite, dentro da floresta, ele morre. Ele morre e eles enterra lá dentro, eu acho que é por isso que eles fala que índio é canibal. Mas eles mata e enterra lá dentro da floresta memo porque tem as placas avisando, entrada proibida de branco é proibida na época de rituais. Ainda vai também muitos carros muito bêbado, eles entra lá dentro. Eles entram sem querer. E hoje Claudinei é difícil manter a cultura. A cultura está dormindo, só o pauli que não está dormindo, que é o nosso cachimbo, isso é que não dorme, mas as outras coisas, cerâmica tá dormindo. Ceramistas. Só tem cinco louceiras e hoje o índio continua ainda sofrendo preconceito pelo branco não só nas escolas. Agora não sei por que esse preconceito. A gente não tem preconceito contra com o povo que quer acabar com o próprio país, porque a Igreja católica mesmo quase que acabou com a Europa toda. O livro didático fala que Roma dominou o mundo por mil ano, foi Roma? Não, foi a Igreja católica que dominou o mundo por mil ano, foi Roma. Jesus desce lá em Jerusalém, Vaticano, ainda tem Roma na Itália. Por que o Vaticano não é lá em Jerusalém onde Jesus nasceu? Aí ele diz que foi Roma que roubou a história? Não. Foi a Igreja católica que roubou a história. E aquele que fosse contra, morria, acabou agora esse negócio de morrer porque hoje tem varias religiões, graças a Deus. Hoje nós é batizado na Igreja católica. Teve que aceitar o cristianismo, o catolicismo, porque se não ia ter muitas dificuldade. Tem que pegar o batistério né? Pra não sei o que lá, se não vai prejudicar. Mas todos nós que nasce é batizado na nossa aldeia. Nós todos nós é batizado na nossa aldeia. Existe o casamento indígena

também e existe o casamento do branco porque na verdade o casamento do branco, da Igreja católica, o padre é quem dá a benção. Como um homem na carne igual a eu vai dar benção em minha vida com a minha esposa? Já o pajé, ele não dá a benção nas nossas vida, ele vai falar a verdade. Ele vai falar a verdade: “vocês querem viver para sempre?” Respeitem uns aos outros, isso é o que vale, é o respeito. Não minta um para o outro, fale a verdade, mas não, ele lá diz que Deus dá mais uma benção. Aí daqui mais uns dias tem casal caso ali na Igreja, a maior coisa linda, daqui um mês já estão separados, briga, se mata, mata, e a benção de Deus está aonde aí? O pajé, já o casamento é feito com a verdade, respeite um ao outro. É igual o que eu falei, quer viver para sempre, quer viver até velhinho, respeite seu irmão. Não importa a cor, raça, você vai viver por muito tempo. Se não respeitar, quer morrer logo, é só entrar pro mundo do crime. Como é que nossas vida está nas mãos de Deus? Que nem muitos fala: “minha vida tá nas mãos de Deus”. Como? Então tá na mão de Deus, você vai morrer velhinho. Entre pro mundo do crime pra vê se Deus vai te segurar? Não vai, você vai morrer logo, com seus quinze, dezesseis anos, jovem. Hoje quem tá morrendo a maioria é de jovens por aí e os velhos estão ficando. Antes quem morria era os velhos, hoje é maioria de jovens, morte matada, se mete em drogas, acaba acontecendo essas coisas aí. É a violência por conta de terra, muitas tribos ai morrendo, fazendeiro mata. Tudo atrás das terra. Os Guarani. Kaiowá, coitados, não gosto nem de ver as postagens no Facebook, eles morrem mesmo. Eles matam memo os índios lá. Ainda hoje, os Guarani. Kaiowá pedindo ajuda, eles morrendo lá, sendo assassinado. Uma postagem eu vi aí, onze índio assassinado, de uma vez só, os Guarani Kaiowá. Isso tudo é o dinheiro, porque o dono dessas terras todinha quer as terras indígena, essas fazendas todinhas que são vizinhas as terras indígenas são tudo de político, como eles vão dar a nós? Era bom que se eles desse. Agora uma coisa que Deus deixou pra nós né? A natureza dá tudo pra nós de graça. E eles querem plantar, fazer, soja, arroz, fazer milho, fazer feijão pra exportar. Eles não faz pra comer, faz pra exportar. E hoje os Kariri-Xocó só vivem do artesanato. Não tem como viver da pesca, da colheita porque o rio secou...E eu Claudinei sofri preconceito até na tribo mesmo. Na época que eu estudei na tribo os professores era branco, hoje é tudo índio. Dentro da tribo, o preconceito era dentro da tribo também por professores brancos. Por isso eu não sei como foi que eles conseguiram essas bolsa para eles fazer pedagogia. Terminaram, hoje é tudo índio lá dentro. Os índios, os professores por conta disso. Era o próprio professor branco que metia louco lá dentro com as criança. E as criança era inteligente, porque a criança sabe que nem tudo que nós pratica nos nossos rituais o homem branco sabe. E eles levavam balas, confeito, dentro das bolsa e dava pra as crianças e falava e perguntava o que ia fazer lá dentro da mata. Só que as crianças com três anos de

idade, ela já é inteligente, e ela é doutrinada pelos pais. Se você falar, você morre, papai do céu leva você. Eles têm medo de morrer. Criança tem medo né e não falava. Falava quando chegava em casa que dizia aos pais, aí era briga, era a maior confusão. E era verdade, nós acreditava nas crianças, que era verdade. Eu na aldeia estudei com professor branco. Teve também confusão com Dom Fernão Sardinha. Ele foi esquartejado, foi a própria Igreja católica porque os nossos antepassados, ela tava querendo segurar os nossos rituais, os nosso Oricuri. Quando eles chegaram aqui, quando os portugueses invadiram, eles estavam querendo segurar o nosso Orucuri e a Igreja não tava deixando, dizendo que o Deus nosso era Jesus Cristo. E não é o memo Deus? Mas queria aceitar Jesus Cristo não era pra nós não praticar os nossos rituais não. Era pra nós rezar o pai nosso ali, rezar ave Maria, essas coisas. E Dom Fernão Sardinha era a favor, ele mandava os índios ir à noite praticar os rituais. De madrugada, quatro horas da manhã era pra voltar, antes do sol nascer. E isso aconteceu e até hoje acontecia o memo. Nós saí de lá antes do sol nascer, continuou. Aí muitos que vinha com outras culturas diferente, até as cultura do ritual é diferente. Se você vê as cultura do ritual é diferente dessa cultura que nós dança Toré nas escola. E eles os bispos, os padres jesuítas sabiam das cultura, quando ele via um pintura diferente, ele dizia: “esse tá praticando rituais”, morre e matava. E Dom Fernão Sardinha era a favor, dava banho neles logo, rápido e por isso que eles descobriram e esquartejaram o bispo. Foi eles que mataram para condenar os índios, pra dizer que os índios é canibal. Essa é a história.

Entrevistador: Agradeço Wbyrawá pela sua contribuição bastantes pertinentes e significativas para a produção de meu trabalho.



5.5 ENTREVISTA: ITAUÊ

Como foi a sua experiência de vida escolar?

Primeiramente, a minha infância não foi uma infância que todas as crianças têm de hoje em dia que é eles eram divertidos e nunca sofreram com os pais, porque eu sofri muito, meu irmão sofreu por causa do meu pai que é um alcoólatra que sempre que ele saía de casa cinco horas da madrugada e chegava doze da noite, ele não trabalhava e quando chegava em casa ele bagunçava, quebrava as coisa e botava a gente pra dormir fora de casa, na casa dos vizinhos, na casa de parentes lá da aldeia e muitos na casa da minha vó. Eu sofri mais porque meu pai não gostava de mim, mas eu não sabia o por quê? Aí quando eu fui crescendo e fui entendendo das coisa, eu fui sabendo o porquê não gostava de mim, aí eu sofria mais Ele sempre falava na minha cara que me odiava, que não gostava de mim que até um certo dia que quando eu ia pra escola, a minha mãe deixava o almoço pronto que minha mãe é uma trabalhadora até hoje. Ela luta pra sustentar meus irmão. E eu chegando em casa na hora do meu dia, eu tava em casa só, minha mãe trabalhando eu e meu irmão, meu pai chegava bêbado e jogava o almoço fora e ia quebrar as coisa e eu não tinha como ir pra escola. Eu tinha que tirar de manhã a minha roupa pra ir pra escola pra botar na casa da minha vó pra poder tomar banho e convivi mais com minha vó, porque eu sofri muito, muito com o meu pai e ele nunca gostou de mim e tem até um certo ponto que ele já chegou até querer me ameaçar de morte. Tava eu e meu irmão quando ele chegou e fechou a porta. Mandou o meu irmão saí e que o caso dele, era comigo. Mas, só que como eu não sabia o porquê, aí ele sempre me agredia tudo até quando eu vim pra São Paulo ele parou, porque quando eu falei que via embora ele falou ameaçando. Já saí de casa. Minha mãe, eu sempre aconselhei a minha mãe a deixar ele, não porque tipo assim que um pai, que um filho quer mandar na mãe, na felicidade da mãe, não. Falei pra ela: mãe, não tá dando, porque a gente nunca vai ser feliz na vida. Qual é o futuro que a gente vai dá pros nossos filhos? O meu irmão vai sofrer muito, vai falar, ele vai saber da sua infância e vai dizer bem assim: “ah, minha infância não foi nada boa”, vai contar aí o filho tipo vai querer e nunca vai ser feliz, não pode ser feliz também porque pode sentir a dor do pai futuramente. Eu sofri muito até esse ponto. Já apanhei muito, porque de criança eu me envovia com menino e o meu pai e meu irmão viu e ele não escolhe canto pra bater. Ele sempre me batia de todos os dias que ele chegava em casa bêbado, na casa dele e eu saía correndo, chorando pra casa da mãe dele, casa de minha vó. Chegava na casa de minha vó, falava pra minha vó e vó ele sempre falava assim: “eu vou lá”. Aí demorava tudo. Quem ia era os meus tios, a minha vó não ia. Quem ia mesmo era meu avô. E na minha experiência

escolar, eu sempre fui bem na escola, sempre estudava, fazia as provas tudo. Quando eu ia pra escola focava mais o estudo e fazia amizade com os professores e diretor da escola. E eu estudei na aldeia até a 4^a série e a partir da 5^a série eu fui estudar na cidade Porto Real do Colégio foi onde eu me formei. Lá, eu fiz até o ensino médio. Foi uma fase muito difícil porque eu nunca quis sair da aldeia. Eu sempre gostei muito de estudar na aldeia, mas os meus colegas foram se mudando pra cidade, mas eu gostava de estudar na minha comunidade porque era uma segurança pra mim, onde não sofro perigo, vou pra escola sem nenhum perigo, que tudo ali é parente e todos os professores são índio, diretora, merendeira, tudinho, todos dali. Todos gostavam de mim: merendeira, diretora, professores e eu gostava muito de estudar. Eu era um dos melhores alunos da sala. E quando eu fui pra outra escola, alguns professores, gostavam de índio, não todos os professores. Aí teve um certo ponto que eles nunca chegava até a mim e falava o porquê disso. Eu discutia com eles, por que eu tenho que defender minha comunidade. Se não tá falando de mim, mas tá falando da minha comunidade ou de um parente meu, tá me ofendendo porque a gente somos tudo parente. Aí um certo ponto chegou que uma índia tava na diretoria e aí o professor tava falando muita coisa por causa do nosso ritual que ele tava falando por que não poderia faltar? Porque se é um compromisso nosso, não pode falar porque é um segredo de índio e eles têm que respeitar. Se eu tenho a minha religião e você tem a sua, eu respeito a sua e quero que você respeita a minha. Tem alguns professores religiosos que tinha essas coisas, mas, nunca eu discriminhei porque era católica, evangélica. Eu sempre respeitei todos e ainda respeito. Não tenho preconceito. Por que eu respeito? Porque eu quero que respeite a minha e minha comunidade. E foi onde eu me intrometi e foi onde cheguei e passei e escutei ele falando com a minha colega, e minha parente tava sem falar com ele de medo de ele botar uma nota nela. Aí eu peguei e falei pra ele: ele disse: mas não tô falando com você. Eu respondi: você não tá falando comigo, mas tá falando da minha comunidade, tá falando com o meu pai e ela tá com medo de você e eu você tá ameaçando ela. Eu disse: vou falar pro diretor e tudo que eu via eu falava pro diretor. Eu não tinha medo de falar porque a pessoa tá falando a verdade e eles vão entender. E tinha professores que entendia. Eles me deram razão porque ele viu que tava certo, e depois o professor veio e me pediu desculpa em sala de aula. Esse professor era de religião e não entendia o nosso ritual. Antes, o chefe da aldeia Hélton que faleceu de um acidente, ele sempre frequentava a escola. Ele tinha feito uma declaração do posto indígena informando que a gente poderia faltar, que não podia botar falta e eles entendesse Esse chefe da aldeia Kariri-Xocó morreu, sempre fazia bem pra comunidade e pros alunos. E eu vim pra São Paulo com o objetivo de fazer faculdade e minha mãe não tinha condições porque ela

trabalhava em casa de família pra sustentar a gente. E eu sempre queria aparecia a faculdade lá, os meus colegas fazendo. Aí eu falava: mãe eu quero fazer faculdade e ela dizia: "meu filho, eu não posso." Tudo que eu pedia não posso. Mas eu entendia porque ela trabalhava pra sustentar, da de vestir, de comer, enfim, em tudo em casa. Aí eu sempre quis vim pra São Paulo e pensava quando me formar vou pra São Paulo, meu futuro lá, porque lá realmente eu não tinha um trabalho na tribo, porque eu não tinha nenhuma faculdade. Na cidade, era muito difícil e é difícil de encontrar emprego lá. Hoje eu tenho dezoito anos e vim pra São Paulo pra trabalhar, juntar dinheiro pra fazer minha faculdade e mandar dinheiro pra minha mãe. Que eu sempre falei pra ela: o dia que eu for pra São Paulo, eu vou trabalhar, vou fazer a minha faculdade e vou ajudar à senhora. E eu pretendo fazer auxiliar de enfermagem. E hoje é tudo muito difícil e até hoje os meus parentes estão lutando pra conseguir nossas terra e o governo não quer dá o direito da gente. Mas, a gente não tá desistindo porque a gente já vai fazer três anos que tá nessa luta com demarcação. É um direito nosso, das nossa terra e a gente nunca vai desistir e até hoje a gente tá lutando. Eu saí de lá, mas eu fui na demarcação que os Kariri-Xocó estão lá hospedado, tudo com barracas de lona. Eles estão em Sampaio, perto da aldeia. A gente quer nossa terra. Estamos lutando por isso. Já dormi muitas vezes e ia em casa pegar um lençol e depois voltava pra demarcação, porque a gente não pode deixar sozinho. Dormia em dia de chuva, vento, sol. Chuva ou sol a gente tá lá. Colchão molhava, mas a gente nunca desistiu porque nós tamos lutando pelos nossos direitos.

Entrevistador: Muito obrigado Itauê! Fiquei feliz em conhecer a sua experiência de vida escolar. Agradeço pela oportunidade de me receber.



5.6 ENTREVISTA: YTANAWÁ

Como foi a sua experiência de vida escolar?

Então, a minha experiência de vida escolar, não foi muito fácil, por que lá na aldeia, só tem até a 4^a série, né. Então assim, depois da 4^a série nós tem que sair pra outra cidade, pra estudar, pras outras séries, e é muito difícil, tanto porque é um pouco perigoso, e a maioria das vezes é à noite E muitas e muitas vezes assim, não no meu caso, mas no caso de vários colega meus, chega da roça cansado, então ainda pra ir à noite pra escola é bem difícil né! Eu consegui concluir até a 4^a série, na aldeia mesmo, da aldeia eu fui pra Cidade, concluir inté o primeiro grau, aí dei uma parada porque, casei, tive uma vida, aí é aquilo, trabalho tudo a pessoa tem preguiça e não vai e depois vim aqui pra qui pra São Paulo, consegui terminar. Já aqui em São Paulo a minha experiência escolar é essa. E eu acho assim, que na aldeia, porque tem tantas pessoas capacitada, lá deveria ter uma cidade, assim na cidade, não as pessoas irem pra cidade, mas na aldeia mesmo, deveria ter, outras séries, mais avançada porque lá tem gente capacitada pra isso, só falta oportunidade né? Se tem num chega inté lá. Que isso nós num sabe né? E eu quando mudei de escola depois da 4^a série, como em todo campo tem preconceito, lá também né? Então vim aquilo, assim, muitas vezes piadinha das escola, porque é índio. A, os índios come isso, come aquilo, tem isso aqui. A nossa vida é totalmente diferente da vida de um branco né? Que o branco é o que nós chama que não é índio. Então assim, muitas vezes, tanto eu como minhas colega teve esse preconceito porque era índio. Às vezes de até chegar passar uma chapinha no cabelo, como já aconteceu comigo e elas chega nós chega lá... “oshi” índio, passa ferro, então assim, sempre há esse tipo de preconceito. E eu nunca passei preconceito pelos professores não, no meu caso nunca aconteceu não, foi mais por parte dos colegas, de tudo assim. E eu terminei o ensino médio em São Paulo no supletivo. Eu consegui concluir o primeiro, segundo e terceiro ano. E eu vim pra São Paulo porque lá assim, é impossível, não tanto impossível, mas assim, lá não tem trabalho, lá quem, o povo veve mais assim, pelos seus pais, suas mães que já são aposentadas, já tem uma idade maior e pra uma pessoa como eu sou assim que queria algo na vida, de ter uma casa própria, alguma coisa parecida, eu não queria essa vida pra mim, então eu preferi sair de lá, arrumar um emprego fora pra tentar a vida. Hoje, eu participo dos rituais e vim aqui pra São Paulo e eu passei dois anos na aldeia e eu voltei só tem dezessete dias que eu cheguei de lá, e eu passei lá agora sete meses quando eu fui. E ainda participo sim, sempre vou pra Ouricuri que é o nosso ritual. Lá, é um ritual sagrado, pra ir pra lá, a pessoa tem que tar completamente puro. Nós não pode ter relação sexuais, nós não pode beber, essas coisas, nós passa lá, nós

vamos pra lá cerca de quinze e quinze, passamos três, quatro dias lá, e em todo janeiro tem a festa do Ouricuri, que vem gente de outras aldeias e nós passa 15 dias lá. Lá não tem água encanada, não tem energia, é no meio do nada, só mato. Mas pra nós que se criou, e nasceu lá assim, é maravilhoso, nós rever. Eu mesma pensei muito antes de voltar pra cá de novo, mas é como eu falei, lá é bem difícil negócio de trabalho, essas coisas pra se manter. É muita dificuldade pra isso mesmo. E lá, as maioria das famílias num tem muita experiência de nada aqui fora né da aldeia. Então lá o povo, só é casou, teve três, quatro filho e veve lá assim, uma vida dessa. Então assim, não só eu como várias colegas minhas, queria uma oportunidade, até de sair de lá assim, de vim trabalhar, e tudo como você sabe aqui em São Paulo também é bem difícil a vida. Então assim, pra pessoa encarar, tem que ter bem coragem mesmo e alguém que dê uma força. A minha aldeia é maravilhosa, o que falta lá, só é oportunidade, se tem nós num sabemos. E a FUNAI quando vem, chega como antigamente. Ia um povo lá pelo menos de seis em seis meses e dava uma cesta básica, tudo, mas aí acabou isso, o negócio da saúde também. Lá sempre que nós precisava de um médico sem ser um clínico geral, até que um clínico geral lá tem, mas quando precisa de um médico especializado em ginecologista, outro médico assim... Nós tinha esse apoio da FUNAI, que eles pegavam e marcavam nós ia rapidinho, mas agora num tem mais, acabou isso, é tudo pelo SUS mesmo e lá totalmente é zero. A saúde lá é zero, zero, zero, até já teve casos assim de gente assim morrer de tanto esperar, pra ser atendido. Minha tia mesmo ela faleceu com um câncer, um tumor na cabeça, e assim, eu tive que batalhar muito pela cidade. Lá, assim, pelo prefeito, pra ela fazer as quimio, a fisioterapia, tudo assim, porque se fosse esperar pela FUNAI, teria acontecido muito antes do que aconteceu. Então assim, é péssimo, péssimo, e quando chega muita coisa lá, é mais pra se o pajé o cacique, sabe disse num passa pra comunidade. E muitas vezes recebe em verbas tudo, e quando a comunidade vem saber, já é bem tarde. Nunca faz nada assim. Então, aí atrapalha muito a comunidade, e a convivência. Só que eles mesmo não vê isso né! Aí fica uma situação bem difícil. Muita gente daqui de São Paulo mesmo, ajuda, tem um rapaz lá Paulo Anan que é bem conhecido aqui, ele sempre vem no mês de abril né, que é o mês do índio. Ele traz um pessoal de lá pra dançar, cantar toré aqui “nas escola” e pelo conhecimento que ele passa pra nós. Lá, assim, muita gente daqui de São Paulo ajuda muito e assim, ninguém nunca vivi que nem lá, então isso tudo deve ficar com o pajé, cacique, liderança né? Pra comunidade vim saber é bem difícil. E a maioria das pessoas que ajuda, que vai lá e ajuda a próprio mesmo chama a comunidade, ainda às vezes vê, mas é bem difícil. Sempre quem ajuda, repassa pra eles e eles nunca repassam pra comunidade. Eu acho assim, que a minha aldeia, gente capacitado tem muito, mais que fora que lá tem uma escola, assim

que se acabou, a escola tá no chão, e ali é um espaço acho que maravilhoso e pra quem precisa da FUNAI, ou um órgão que se quisesse ajudar, fazer uma escola, colocar inté, primeiro ano assim supletivo, alguma coisa, mas tá lá no chão acabada, tudo derrubaram e nunca foi construído nada. E a escola foi se acabando né, de ficando velha, velha, velha e nunca foi reformado, e aí como fizeram a outra escola de lá, uma nova pelo estado, aí essa acabou, e como acabou os próprios índios entraram, assim, se habitaram dentro, depois que foi caindo, foi desocupando, e tá lá no chão. E hoje só tem uma escola até a 4^a série e tão falando aí, que agora teve uma seletiva lá, que é eu achei que foi uma das coisas mais erradas assim que muita gente fez e passou, e porque a filha do pajé e uma prima dela não passou, eles querem anular as seletivas, assim, uma das coisas mais erradas que eu também achei, pois eu acho quem tem que ficar quem tem capacidade né? Não tem que ir por família. Essa seletiva é pra vê quem fica, quem vai ser professor da aldeia, essas coisas. E essa seleção quem faz é o Estado, só que pra levar tem que ter assinatura do pajé e do cacique, aí ficou muita gente e a filha dele e a sobrinha não ficou, então eles querem anular essa seletiva por isso. Então o que há muito na minha aldeia é isso, é o família entendeu? Eu quero pra minha família e não quero pra sua. E isso complica muito a comunidade, porque se é uma comunidade, vamos ser todos unidos.

Entrevistador: Muito obrigado Ytanawá pela sua participação. Gostei de conhecer sobre a sua experiência de vida escolar.



5.7 ENTREVISTA: BUZURÃN

Como foi a sua experiência de vida escolar?

Bom, eu não tive assim uma vida escolar completa porque eu desisti dos estudos. Comecei a percorrer na cidade de São Paulo porque assim na escolaridade educação escolar, lá na tribo, hoje nós não temos a linguagem, nós perdemos a linguagem que é a língua macro-jê entendeu? E assim, não tive essa vida completa escolar porque como eu desisti, então na tive. Hoje eu me arrependo não ter continuado os meus estudos entendeu? E assim, lá no dia a dia, lá da minha tribo uns joga bola outros fazem os afazeres dos pais e das mães também né! Então, eu vivi assim a minha vida própria (índio se emociona neste momento). Eu desisti das escolas, porque o meu pai quando ele veio à São Paulo nós éramos pequenos né? Porque lá não tem recurso de emprego. Então, eu ia começar acompanhar o meu pai, se auxílio dele, fazendo apresentações em rituais venda dos artesanatos. Então, o meu pai precisava de um auxílio, meus irmãos eram pequenos e eu sou o filho mais velho de Wyanã e então, o meu pai precisava de auxílio. Eu fiz, eu auxiliava ele. E aqui em São Paulo eu gostei e comecei a procurar um emprego fixo, tem uns sete anos que eu tô aqui em São Paulo trabalhando né! Mas de vez em quando tem folga eu ajudo o Wyanã, fazer os trabalhos dele, divulgar a tribo. E eu desisti das escolas por falta de recurso, porque muitos indígenas lá são formados, mas não tem recurso de emprego. Por isso, que eu procurei viver a minha vida na cidade. Foi por isso que eu estou aqui em São Paulo, por esse motivo, porque lá na tribo não tem recurso e o recurso lá que tem vão pra roça, outros vão vai pra feira, outros tem suas carroças vão pegar carregos nas feiras etc. etc. etc. E eu vim pra São Paulo atrás de um objetivo. Eu tô aqui com um objetivo. O meu objetivo aqui em São Paulo é, assim, particularmente, é fazer uma casa, construir uma casa pra mim, pra viver a minha vida, ser independente, porque lá na aldeia eu moro junto com o meu pai são cinco, todos os cinco filhos moram junto com o meu pai, o meu pai e minha mãe. Então, eu vim pra São Paulo, tô trabalhando. Pretendo sim retornar pra tribo sim, durante o ano eu vou retornar pra minha aldeia pro ritual que é o mês de janeiro, aí retorno pra São Paulo, sempre uma vez no ano vou me atualizar, vou pra lá, vou pro ritual, me fortificar, me fortalecer, e retorno pra São Paulo. E esse ritual Ouricuri é onde nós busca fortalecimento, onde nós pisa, dança, canta. Mas eu vou pretendendo estudar e até semana passada tava comentando com a minha prima que é daqui que eu queria continuar os estudos. Falou que seis meses aqui na região de São Paulo faz e termina os estudos né! Só que eu pretendendo sim, terminar sim e ser alguém, assim, ter um diploma né? Porque aqui em São Paulo tem o certificado de diploma né? E assim, o meu sonho é ser enfermeiro, professor talvez né?

Entendeu? E eu fiz até a 8^a série. E essas são duas profissão que me agrada, mas enfermagem. Eu trabalho agora de serviços gerais. E eu estudei dentro da aldeia e lá na aldeia é até a 4^a série e a partir da 5^a série é na cidade né. E em 2001 eu mudei de escola e foi muito diferente, porque lá na aldeia eles ensina... agora que estão ensinando as origens porque nós não tinha as origem, agora que eles estão ensinando, tão buscando, tão resgatando a origem porque não tinha. Era ensinamento da educação mesmo, da literatura, de coisas do livro didático, mas hoje nós temos professor que ensina linguagem, como se deve cantar, como se deve dançar, como se deve fazer um artesanato. Nós lá temo uma oficina de tudo isso. Como se deve trabalhar. Hoje nois temo no lugar do inglês ensinar a língua indígena. Nós tamos ainda resgatando. E aí lá na tribo é de 1^a a 4^a série, porque lá na minha tribo não tem até a 8^a série, nem o colegial, é na cidade. Tem que mudar na escolar e estudar na cidade. Eu senti muita diferença quando mudei de escola, diferença assim, aprendi mais, ainda mais lá, muita diferença. Essa é a minha experiência.

Entrevistador: Muito obrigado Buzurän pela sua colaboração. Fico grato pela oportunidade em conhecer a sua experiência de vida escolar.



6 TECENDO A COMPLEXIDADE COM OS SUJEITOS ENTREVISTADOS

Os relatos dos Kariri-Xocó entrevistados trouxeram uma riqueza de detalhes significativos que propiciaram conhecer suas experiências escolares, descortinando processos subjetivos de discriminação e preconceito, bem como revelaram os contratemplos enfrentados por eles durante o período escolar. Por meio das narrativas, foi possível também conhecer suas trajetórias de vida, com o propósito de descontruir ações de hostilidades e violência simbólica que ainda hoje reverberam.

A única intervenção do pesquisador na entrevista foi a pergunta norteadora: como foi a sua experiência de vida escolar? Os sujeitos tiveram a liberdade para retratar a historicidade de seu povo e os percursos percorridos ao longo de suas jornadas. As análises foram fundamentadas no pensamento complexo, e em autores que foram aludidos nesta pesquisa, os quais discorrem a respeito da escolarização do indígena brasileiro; buscando tecer as experiências de vida escolar, as histórias de vida e as subjetividades; aspectos que deram embasamento para extrair quatro eixos temáticos que apareceram como pontos relevantes e comuns nas falas dos sujeitos, os quais são apresentados abaixo:

- ✓ A escolarização dos Kariri-Xocó: singularidades, aprendizagem e costumes;
- ✓ Invisibilidade, discriminação e preconceito;
- ✓ Cultura;
- ✓ Luta pela demarcação de terras.

A seguir, serão demonstradas as análises das sete entrevistas, em trechos agrupados por temas que apareceram nas falas dos Kariri-Xocó entrevistados. Com o propósito de manter suas privacidades, optou-se nomeá-los pelos seus nomes indígenas, garantindo a ética e o sigilo das informações prestadas. Para a compreensão do leitor, os excertos serão destacados em negrito, no corpo do texto.

6.1 Escolarização dos Kariri-Xocó

Os entrevistados apresentaram similaridades em suas falas a respeito da escolarização, descrevendo que as dificuldades em prosseguir seus estudos sempre tiveram ligadas às questões financeiras que a comunidade enfrentou e à falta de assistência de seus tutores legais, pois os impasses que ainda permeiam na aldeia Kariri-Xocó são provenientes da inexistência

de emprego e da escassez de recursos que dão suporte para a sobrevivência da população, como por exemplo, a falta de terras para o exercício da agricultura. Isso se expressa na fala de Wyanã: “[...] A gente é triste porque não tem muito recurso... [...] foi muitas coisa que não deu tempo de estudar porque naquela época era um época muito precária. A caneta da minha geração era um cabo de enxada [...] E hoje tem escola na aldeia mas uma escola assim muito atrasada. Se você não tiver um recurso para tirar um filho dali é perdido. [...] Então você imagina, tem que sair pra fora pra poder estudar.” Essa questão vai ao encontro de Silveira e Silveira (2012) quando afirmam que um dos problemas da educação escolar indígena no Brasil, ainda hoje, é a preponderância de políticas públicas homogeneizadoras que seguem padrões estruturados, não reconhecendo por sua vez, as realidades dos grupos minoritários. No entanto, Wyriçar expressa que: “[...] lá na Alagoas é difícil ter faculdade né! É muito difícil lá que não tem cota e, hoje, o governo oferece pouca cota pra poucos índios.” Nesse momento da entrevista, pareceu-me que o sujeito tinha o sonho de cursar o nível superior e destaca que tal ação não foi possível concretizar por não haver cotas suficientes no estado de Alagoas em consonância com o número de habitantes que ocupam as aldeias, pois afirmou que conhecidos seus foram impedidos de realizarem uma graduação pelo motivo de não haver vagas. A fala de Wyriçar mostra que há um contrassenso com a Lei nº 13.409/16, de 28 de dezembro de 2016, que promulgou o preenchimento de vagas por comunidade, no ensino superior, nas universidades e nas instituições federais de ensino técnico, em proporção no mínimo igual à da população da unidade em que está instalada a instituição.

Isso certifica que não há espaço para o indígena brasileiro na sociedade nacional, e quando há, converge com Souza (2012), pontuando que a escolarização do indígena no Brasil, ainda, na contemporaneidade, é configurada pela arrogância das classes hegemônicas que contribuem cada vez mais, para a invisibilidade dos grupos étnico-raciais, predominando-se dessa forma, nas instituições de ensinos regulares, a cultura do branco, a qual remete à fala de Wbyrawá: “[...] depois que mudei de escola da 5^a série em diante foi difícil pela linguagem, as regras são diferentes, povos diferente.” Wbyrawá, nesse instante, aparentou-me um desconforto no momento em que foi obrigado a estudar junto com os brancos, subentendendo receio em frequentar a escola em razão dos costumes e da própria cultura que é diferente de sua organização social.

A afirmação de Wbyrawá corrobora com Fischmann, Grupioni e Vidal (2001), descrevendo que uma das tensões do aluno indígena estudar na escola do branco atualmente, não é o fato de a cultura ser diferente, mas sim, na convivência que se estabelece entre esses

sujeitos, afirmando os autores que muitas vezes no âmbito educacional escolar, cria-se uma tolerância forçada, não significando necessariamente que alguns educadores e educandos aceitem a pessoa indígena como ela é, quando passa a ocupar o mesmo espaço estudantil. A fala de Fwydjaká mostra que: “[...] E, na realidade, quando a gente vai estudar com os brancos no ensino nédio, mais a gente vai com aquele, a gente chama, dois coração, querendo ir e ir com aquele pensamento. Assim, como é que vai ser lá né? O que a gente vai encontrar lá? Porque até então nós tava tudo em família praticamente né.” A narrativa de Fwydjaká aparentou-me incerteza, e ao mesmo tempo, o medo diante do desconhecido. Nessa direção, Morin (2011) explica que o homem na sua vida cotidiana precisa aprender a enfrentar as incertezas que permeiam o seu caminho, pontuando que lidar com o acaso, o inesperado, o imprevisto e a aleatoriedade fazem parte de sua racionalidade crítica, uma vez que esta permite o questionamento e a contestação dos fatos. Entretanto, quando o indivíduo mantém o seu pensamento numa estrutura fechada que não viabiliza a dúvida e a indagação, acaba na racionalização, pois esta por sua vez, não permite olhar para a incerteza.

Itauê também revelou que estudar na escola do branco: “[...] Foi uma fase difícil porque eu nunca quis sair da aldeia. [...] Eu gostava de estudar na minha comunidade porque era uma segurança para mim, onde não sofro perigo, vou pra escola sem nenhum perigo, que tudo ali é parente e todos os professores são índio.” Itauê, do mesmo modo, que Fwydjaká me transpareceu o desconforto que sentiu e o medo quando foi necessário ingressar no colégio dos brancos, parecendo-me pelo seu olhar o receio de sofrer violência simbólica por parte de alguns educadores e educandos, pois mesmo havendo a Lei nº 11.645/08, que promulga incluir no currículo oficial da rede de ensino a temática sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena, a imagem que se têm dessas populações nos livros didáticos ainda é a do indígena representado no século XVI. Conforme afirma Medeiros (2012), essas comunidades continuam sendo estudadas hoje, de maneira estereotipada nas escolas regulares dos brancos. No entanto que, uma de suas reivindicações nos dias que correm quanto à escolarização, é que sejam abordados no currículo, seus costumes e a própria cultura, uma vez que o sistema de ensino empregado nas instituições de ensinos regulares não promove atualmente espaços para dar voz às sociedades indígenas, prevalecendo nesse sentido, a cultura do branco.

Com o propósito de manter suas heranças culturais, Wyriçar explica que: “[...] O nosso pajé optou que dentro da tribo ensinasse os estudos indígenas e, hoje, os professores são indígenas até o 5º ano.” Uma das preocupações do pajé, na aldeia Kariri-

Xocó, no que tange à escolarização, é o ensino da língua materna aos mais jovens, pelo menos no ensino fundamental I que é realizado na própria aldeia, razão pela qual, o idioma hoje, emprega-se somente no Ouricuri. Isso, similarmente, é pontuado por Buzurän, afirmando que: “[...] lá na aldeia agora que eles estão ensinando, tão buscando, tão resgatando a origem porque não tinha. [...] Era ensinamento de educação mesmo, da literatura, de coisas de livro didático, mas hoje nós temos professor que ensina linguagem, como se deve cantar, como se deve danar, como se deve fazer um artesanato. [...] Hoje nós temos no lugar do inglês ensinar a língua indígena. Nós tamos ainda resgatando.”

Em razão do contato com os brancos, bem como pela ausência de educadores indígenas, tudo indica pela fala de Buzurän, que a língua materna ficou em desuso durante bom tempo na aldeia Kariri-Xocó, sendo empregada tradicionalmente pelos mais velhos apenas em tarefas domiciliares e braçais que ocorrem no dia a dia, as quais fazem parte da educação indígena. Essa questão corrobora com Silveira e Silveira (2012) quando afirmam que comumente nas comunidades indígenas, os avós ficam incumbidos de transmitirem para seus filhos e netos a língua materna e os fundamentos da aldeia. Entretanto, subentendeu-me pelo depoimento de Buzurän, que a fala da língua materna no decorrer do tempo ficou esquecida, haja vista que grande parte dos educadores que lecionavam no ensino fundamental I não são indígenas, o que indica que no processo de ensino e aprendizagem, configurava-se na aldeia Kariri-Xocó, práticas de ensino idênticas a dos brancos. A exemplo disso, o emprego da língua inglesa em vez da língua materna. Com o intuito de não interromper Buzurän, ficou evidente que a língua inglesa na sua época de estudo, era ensinada a partir do ensino fundamental I.

O motivo de não empregar a língua materna também se justifica pela falta de professores indígenas, e como descreve Paladino e Almeida (2012), somente a partir de 2001 duas universidades públicas se preocuparam em criar cursos específicos (Licenciaturas) para a formação de professores indígenas, o que certifica mais uma vez, que as políticas públicas voltadas para a escolarização do indígena Brasileiro necessitam ser (re) discutidas, pois, as leis que são criadas em benefício a essas populações é do ponto de vista do branco, e não do sujeito indígena. Não se pergunta, por exemplo, quais escolas efetivamente essas populações querem?

Um dos problemas da educação escolar indígena no Brasil, além da falta de professores indígenas, é o sistema de ensino tradicional abordado por Bonin (2012) que ainda permanece de maneira estruturada nas escolas regulares, empregando-se a aprendizagem das disciplinas de forma fragmentada, que privilegia muitas vezes o branco. Uma das tensões

atualmente na escolarização entre não indígenas e indígenas, é o processo de verticalização que, respectivamente, constitui-se pela hierarquização e individualização, preparando os discentes para o mercado de trabalho com o intuito de competição, uma prática estabelecida que não condiz com a realidade das sociedades indígenas, que estabelecem entre as comunidades, princípios de solidariedade e cooperação em suas atividades corriqueiras, os quais se estendem também para a educação escolar indígena, e que também são pontuadas por Morin (2013), quando explica que as sociedades indígenas trazem em suas organizações, cooperativismo que se constituem por meio de uma solidariedade interna que vislumbra estreitar laços culturais.

Dos entrevistados que concluíram o ensino médio, pareceu-me por intermédio de suas falas, um estranhamento maior pela maneira que alguns brancos se comportam nas escolas regulares, praticando muitas vezes ações de concorrência com o outro, um antagonismo com as práticas de ensino dos Kariri-Xocó, que por intermédio de suas falas ficou esclarecido que no processo de ensino e aprendizagem há auxílio mútuo.

Para os Kariri-Xocó a educação indígena está muito próxima do conceito de educação escolar indígena, uma vez que esta foge às regras do sistema de ensino tradicional. A escolarização para essa população vai além dos portões da escola regular e se constitui também na arte, na agricultura, na pesca e na fabricação de instrumentos, que fazem parte da aprendizagem no cotidiano, contrapondo-se, nesse sentido, à hiperespecialização que se dá pela fragmentação das disciplinas, estas organizadas dentro de uma matriz curricular no colégio dos brancos. A hiperespecialização não dá margem para que se possam estudar as problemáticas sociais na sua totalidade, restringindo-se as questões apenas a uma parte em vez de se integrar com o global (MORIN, 2015b).

As falas dos sujeitos ainda revelaram que, quando se dirigiam para a escola dos brancos, suas referências culturais eram negligenciadas pela maioria dos educadores, silenciando seus valores, pois os docentes, segundo os entrevistados, no processo de ensino e aprendizagem direcionavam geralmente suas práticas pensando somente na cultura do branco, um fator que agrava a invisibilidade da pessoa indígena, certificando também o descumprimento da Lei nº 11.645/08 que remete à fala de Itauê: “[...] E quando eu fui pra outra escola, alguns professores gostavam de índio, não todos os professores.” Nesse momento da entrevista, aparentou-me pela fala de Itauê, que os educadores que não gostavam de indígenas excluíam os alunos indígenas dos brancos. De maneira indireta ficou subentendido pela narrativa de Itauê, que esses professores violentavam simbolicamente os povos originários, favorecendo a classes hegemônicas. Tal questão se configura também pela

fala de Fwydjaká quando diz que um dos motivos de parar com os estudos novamente, foi a maneira que a professora de História se posicionou durante suas aulas, ao discorrer sobre as populações indígenas. Segundo Fwydjaká, a educadora dizia que: “[...] se nós não tivesse tirado os índio daqui, a gente ainda estaria daquele jeito, a gente ia viver primitivamente.”

Essa questão mostra que alguns educadores ainda hoje, não olham para a subjetividade desses sujeitos e que não há um estudo da compreensão complexa, abordada por Morin (2005b), uma vez que, a compreensão complexa abarca os aspectos objetivos e subjetivos do indivíduo e não o reduz tão somente a um ou a outro. Nesse sentido, tal discussão implica vê a pessoa indígena na sua totalidade que, no princípio hologramático engloba também as partes, uma vez que o sujeito por natureza é biológico e cultural (MORIN, 2012).

Fwydjaká explica que se apresentou para a professora de História na (EJA) como indígena, numa escola do extremo da zona sul do estado de São Paulo, mas, que mesmo assim, segundo ele, continuava a sofrer discriminação e preconceito em suas aulas. Pareceu-me pela fala de Fwydjaká que a educadora degrinava os povos indígenas de maneira generalizada, apresentando essas populações para os brancos como sociedades incivilizadas, o que fez Fwydjaká desistir dos estudos.

Dos sete sujeitos entrevistados, cinco concluíram o ensino médio e narraram que, no período de escolarização, especificamente a partir do 5º ano, tiveram que envidar esforços para prosseguir nos estudos, pois, diante das dificuldades enfrentadas quanto à discriminação e o preconceito, a logística foi outro problema superado, uma vez que a escola fica localizada a uma distância maior que um quilômetro da aldeia Kariri-Xocó.

Ainda quanto à escolarização, os indígenas expuseram que há receio de frequentar a escola dos brancos, em razão de suas práticas de ensino serem distintas, haja vista que a comunidade Kariri-Xocó tem inicialmente como instrumento pedagógico a oralidade, que compõem não somente a educação escolar indígena, mas também a educação indígena, que permeia o dia a dia. De certa maneira, essa questão cria uma tensão com relação aos alunos brancos, que trazem para o âmbito educacional referências culturais e realidades socioculturais que diferem naturalmente das suas.

Os sujeitos que deram prosseguimento aos estudos, de maneira unânime, aparentaram resiliência e desconforto no momento em que são obrigados a mudar de escola, pois, o contato com outra cultura gerou para eles insegurança e, ao mesmo tempo, ansiedade; descrevem, por exemplo, que a escola do branco é diferente da sua. Isso explica que cada cultura possui fundamentos, singularidades, sistemas de normas, regras e diretrizes que são constituídas por

um conjunto de crenças, ideias e valores, que diferem naturalmente dos de outras sociedades. (MORIN, 2012).

De encontro ao determinismo cultural, Itauê expressou que tem o intuito de prosseguir com os estudos, “[...] **E hoje eu pretendo fazer auxiliar de enfermagem.**”, assim como Buzurân: “[...] **o meu sonho é ser enfermeiro, professor talvez né?**” Ao entendimento dos complexos imaginários, pode ser compreendido por meio da tríade projeção-identificação-transferência, em que os entrevistados expressam desse modo seus sonhos e desejos de prosseguir em profissões que se assemelham e são representadas à moda dos brancos, pois na projeção e identificação com o outro se estabelece a própria subjetividade, por intermédio das relações que são firmadas.

De qualquer maneira, os entrevistados mesmo diante dos contratempos enfrentados, não interromperam seus projetos particulares de vida, expressando nas narrativas, sonhos de se reorganizarem na sociedade em que foram inseridos. Isso demonstra a ideia de um tetragrama organizacional, pois a desordem que ocorreu na comunidade Kariri-Xocó após o contato com os brancos, mobilizou uma nova ordem por meio das interações que ocorreram diante de outros grupos sociais, produzindo assim uma nova organização em suas populações. De maneira análoga, Morin (2015a, p. 89) explica que “As organizações têm necessidade de ordem e necessidade de desordem. Num universo onde os sistemas sofrem incremento da desordem e tendem a se desintegrar, sua organização permite refrear, captar e utilizar a desordem.”, para que se estabeleça uma nova organização.

Os movimentos que os Kariri-Xocó entrevistados realizaram, como por exemplo, o sair de suas aldeias com a finalidade de concretizarem novos projetos de vida, encaminham-se para os estudos da *ecologia da ação*, pois “[...] toda ação, uma vez iniciada, entra num jogo de interações e retroações no meio em que é efetuada, que podem desviá-la de seus fins e até levar a um resultado contrário ao esperado [...].” (MORIN, 2015b, p. 61). No caso dos entrevistados, a decisão de viverem atualmente no estado de São Paulo não foi da maneira esperada, pois, ainda encontram nos caminhos percorridos dificuldades em conseguirem trabalhos que sejam similares aos dos brancos, tendo que buscar frequentemente outras formas de sobrevivência, como a venda de artesanatos que comumente é exposta nas feiras culturais.

A *ecologia da ação* está ligada às incertezas e as ações realizadas pelos indivíduos têm como consequência a imprevisibilidade. A razão de os indígenas terem saído de suas aldeias em busca de emprego, não significa necessariamente que teriam em São Paulo o resultado inicialmente esperado. Tal fato se associa à falsa certeza, e isso, se faz presente na vida

humana, uma vez que: “[...] todo destino humano implica uma incerteza irredutível, até na absoluta certeza, que é a da morte, pois ignoramos a data.” (MORIN, 2015b, p. 63).

Os entrevistados quando retrataram a ausência de recursos atrelados à área de educação, como por exemplo, Wyanã que afirmou que a escola na aldeia Kariri-Xocó é muito atrasada, descortinam o descaso das autoridades legais em relação à execução de ações afirmativas e outras políticas, evidenciando que a legislação que os protege não é exercida. Além disso, subentende-se que, ao mesmo tempo, pelas narrativas dos sujeitos, que há uma luta para manterem e preservarem a cultura, com o intuito de serem reconhecidos e valorizados de maneira equivalente a outros grupos sociais. Isso, explica-se por meio do princípio dialógico, conforme afirma Mariotti (2007), que nas contradições dos fatos e das ações, ocorre a complementaridade, religando os saberes que cada sociedade traz.

6.2 Invisibilidade, discriminação e o preconceito

Os depoimentos dos sujeitos revelaram que a invisibilidade, a discriminação e o preconceito quanto aos povos indígenas ainda são resultados que repercutem na sociedade, inicialmente marcada pelos colonizadores e, contemporaneamente, pelos latifundiários com quem têm disputas por terras, partindo também ações de ordem discriminatória pela própria FUNAI. Wyanã expressa: “[...] Até para enterrar os nossos irmão tem de ser fora da aldeia, o que eu acho errado, para poder saber quantos leitos tem dentro. [...] a FUNAI é para dizer que discrimina é a própria FUNAI né, botando toda hora o percurso.” Pela fala de Wyanã, ficou claro que a FUNAI tem acordos com os brancos na luta por terras, muitas vezes realizando ações que são desconhecidas pelos Kariri-Xocó. Isso explica que este órgão incumbido e responsável por cuidar das questões indígenas, deixa-se levar por propostas que são feitas pelos brancos na aquisição de terras e não favorece a população naquilo que é por direito legal.

A fala de Wyanã reflete que a incompreensão dos povos originários hoje, está atrelada também aos seus modos de vida e a própria cultura que é silenciada não somente pelas classes dominantes, mas também, pelos seus tutores legais que acabam em suas decisões, privilegiando os brancos, descumprindo muitas vezes a lei. Esse fato mostra que a incompreensão de cultura a cultura associa-se aos determinismos culturais que são impostos como normalidade. Os que não se enquadram, por exemplo, nos modelos eurocêntricos incorporados pela sociedade são tidos como diferentes e passam a ser vistos como as minorias, sofrendo subjugação, discriminação e preconceito. Nessas condições, o sujeito é

reduzido e considerado como incapaz, improutivo e indolente, tornando-se invisível aos olhos de outras coletividades. Isso aparece na fala de Wyriçar: “[...] **O índio, o índio estudar na cidade, aí vem o povo do preconceito, porque alguns falam que o índio tem que viver na mata, índio tem que viver no mato, índio não pode andar na cidade e nós mostramo a ele que nós somos capazes de estudar e foi com luta que a gente, muitos índios Kariri-Xocó é formado.**”

Os dizeres de Wyriçar traduzem, por exemplo, que os povos originários até os dias de hoje são estereotipados, pois na concepção de alguns brancos somente são considerados indígenas aqueles que vivem aldeados. Isso decorre pela ausência da compreensão complexa abordada por Morin (2005b) e pelo não reconhecimento da diversidade cultural que há no Brasil. Em razão disso, a discriminação, o preconceito e a própria invisibilidade que recaem hoje, sobre os grupos étnico-raciais partem de esferas dominantes, como fundamenta Crochík (2011), ao explicar que os preconceitos de ordem cultural estão associados a sentimentos de subjugação que são projetados no outro. Adiante disso, tais ações discriminatórias reverberam na contemporaneidade que o preconceito referente aos povos indígenas já é transmitido de geração em geração pela própria sociedade nacional que insiste ilustrar nos livros didáticos das escolas regulares o indígena do século XVI, distorcendo a história. Fwydjaká aponta isso: “[...] eu comecei a sofrer discriminação por parte da professora de História que toda vez que ela ia fazer a aula dela, dar a aula dela, ela sempre falava: se os indígenas estivessem ainda aí as coisas não tinham evoluído da forma como evoluiu hoje.”[...]

A narrativa de Fwydjaká mostra que, num processo recursivo, a incompreensão produz o ato efetivamente de prejudicar o outro; tal ação, por sua vez, acaba gerando novas incompreensões. (MORIN, 2005b). Em vista disso, firmam-se as barbáries entre povos e nações, que são resultados da racionalização do homem. Quando o indivíduo não se coloca no lugar do outro ou quando oculta a presença da subjetividade que está no seu semelhante. Tanto a racionalidade quanto a racionalização são intrínsecas ao homem e estão imbricadas numa relação dialógica de cunho antagônico, mas que se complementam, assim como o circuito *sapiens-demens*, pelo qual o sujeito estabelece tensões que percorrem o mundo real e o imaginário (MORIN, 2012).

Os estereótipos que são criados de uma determinada cultura referem-se a elementos que ainda estão contidos no imaginário cultural (CROCHÍK, 2011). Rangel (1990), nesse sentido, traz esta questão informando dos estigmas que até agora recaem sobre a pessoa indígena, sendo vistos como canibais, selvagens e preguiçosos por outros grupos sociais.

A fala de Wbyrawá confirma que os povos indígenas são vistos de maneira distorcida por alguns brancos: “[...] E nós sofria muito preconceito. Na minha cidade os índios era morobeiro, os índios era carniceiro, um monte de coisa, preguiçoso. [...] O índio continua ainda sofrendo preconceito pelo branco não só nas escolas. [...] Eu Claudinei sofri preconceito até na tribo mesmo. Na época que eu estudei na tribo os professores era branco, hoje tudo é índio. Dentro da tribo, o preconceito era dentro da tribo também por professores brancos.”

A respeito da discriminação e do preconceito, o depoimento de Wbyrawá remete à reflexão de que outros grupos sociais ainda não veem o sujeito indígena em sua totalidade, fazendo sentido mais uma vez ao princípio hologramático que Morin (2015a) apresenta. Quando, olha-se para o sujeito somente por um ângulo, exclui-se consequentemente a sua completude, e isso, aparece nas falas dos entrevistados que, aparentemente, constata-se que as ações de hostilidades que incidem sobre as comunidades indígenas são derivadas da exclusão da subjetividade. Tal fato envereda a Souza (2012) que pontua que os preconceitos voltados aos grupos étnico-raciais partem de gerações mais velhas que na atualidade, estão no poder, pois, mesmo havendo a Constituição Federal, na sua visão, há muito que se fazer para que o Brasil reconheça a diversidade cultural e as contribuições que esses nativos trazem para a sociedade nacional.

Ytanawá revelou suas dificuldades ao estudar na escola do branco e afirma que sofreu discriminação e preconceito: “[...] Então vim aquilo, assim, muitas vezes piadinha de escola, porque é índio. A, os índios come isso, come aquilo, tem isso aqui. A nossa vida é totalmente diferente da vida de um branco.”

A violência simbólica aparece na fala de Ytanawá e pode também se aludir aos complexos imaginários, na tríade projeção-identificação-transferência que Morin (2003) apresenta. A projeção se configura na identificação com o outro e se associa às questões da subjetividade do indivíduo, expressando-se por meio da interação. Entretanto, é por meio da intersubjetividade que é possível ter a convivência, permitindo dessa forma que se reconheça o outro também como sujeito, uma vez que “[...] a necessidade de reconhecimento não se separa da necessidade subjetiva de autoafirmação. Desprezado, o sujeito sente-se ferido, mutilado, machucado.” (MORIN, 2012, p. 79) e coagido diante daqueles que supostamente representam as maiorias. O autor ainda complementa que a afetividade que ocorre entre as relações humanas possibilita, por meio da cordialidade e da simpatia permite, por exemplo, a compreensão (MORIN, 2012). Ao contrário, a ação desencadeará quadros de hostilidades e

barbáries que não deixam de invadir as manifestações que estão contidas no homem por intermédio do circuito *sapiens-demens*.

Ainda a respeito da discriminação, Wyanã discorre: “[...] Naquela época também era muito discriminado. É muito bom falar que o cartório ele não usava, não aceitava as palavras, o nome indígena. [...] Eu já briguei muitas vez discriminado por outros grupos sociais. [...] ainda tem preconceito de brancos, de costumes, de fingir que não existe, de gente índio não quer trabalhar, índio só quer as coisas do outro.” Essa descrição corrobora com Pinto (2001) quando descreve que os grupos étnicos-racial continuam a ser vistos pelas classes hegemônicas como os grupos dos diferentes, restringindo-se aos grupos dos normais, os brancos, que se diferem das demais organizações sociais. Tal fato explica o porquê de as minorias não terem espaço na sociedade, pois o motivo se confirma pelo domínio dos colonizadores sobre os colonizados que Souza (2012) pontua ao retratar que muitos dos povos indígenas foram tratados como se fossem animais pelos portugueses. Atualmente, essa ação se repete pela violência simbólica; Wyanã informa: “[...] O branco chega hoje e dá uma coisa e vai divulgar: nunca vi índio com celular. Eles dão e depois têm pessoas que tem preconceitu. [...] E quando a gente usa o que eles dão aí está civilizado.” Isso remete à fala de Crochik, explicando que o preconceito entre as culturas são expressos numa condição hierárquica, de dominação, em que uma cultura se coloca superior à outra. A exemplo disso a própria colonização que resultou nos massacres dos nativos em razão da incompreensão cultural e do etnocentrismo, pois, conforme afirma Morin (2005b), a incompreensão também acompanha as diferentes crenças, costumes, hábitos e línguas, confirmado-se também na fala de Itauê: “[...] Esse professor era de religião e não entendia o nosso ritual.” Itauê diz que sofreu discriminação e preconceito na escola pelo professor de religião que não compreendia os rituais que eram promovidos pelos Kariri-Xocó.

Itauê, assim como os outros sujeitos que deram seus depoimentos, referem-se ao Ouricuri, explicando que muitas vezes não iam à escola em função de estarem no ritual, permanecendo durante 15 dias em mata fechada. Segundo os entrevistados houve muitas discussões em função de os Kariri-Xocó seguirem um calendário diferente das escolas regulares dos brancos. Essa questão viabiliza na discussão de criar escolas específicas para os povos indígenas, assim como afirmam Silveira e Silveira (2012) que os avanços na educação escolar indígena só ocorrerá à medida que houver a construção de currículos próprios e a formação de professores que realmente estejam dispostos a conhecer a cultura dessas populações.

6.3 Cultura

A cultura foi outro ponto abordado pelos entrevistados, pois Wyanã deixou claro que: “[...] A gente não perdemos foi o nosso costume, mas todos os meus trabalho com os índios Kariri-Xocó é a gente não perder essa cultura, que a gente está fazendo essa tribo que se chama Fulkaxós, para a gente não perder a nossa prática de fazer a oca, de fazer uma louça e ter nossos próprios pratos pra comer.[...] hoje em dia tá fazendo outra tribo que chama Fulkaxós que é essa né, e que já tem livro pra gente não perder nossa cultura.”

A construção da aldeia Fulkaxós que Wyanã se refere, é a fusão dos indígenas Fulni-ôs, que estão localizados na cidade de Águas Belas, estado de Pernambuco, com os Kariri-Xocó, da cidade de Porto Real de Colégio (AL), pois o intuito dos Kariri-Xocó, segundo Wyanã, objetiva-se fazer uma nova aldeia com a finalidade de manter a cultura, estreitando laços culturais que já foram firmados anteriormente pelos pajés de cada comunidade. No entanto que, anualmente os Fulni-ôs participam do Ouricuri e vice-versa.

Wyanã explicou que as casas em formato de oca com o tempo foram sendo destruídas em razão da invasão dos latifundiários e que muitas foram queimadas, deixando claro pela sua fala, a intenção de construir uma aldeia como nos velhos tempos. A expressão de Wyanã aparentou-me certa ansiedade em querer voltar às suas origens; pescando, caçando, plantando e vivendo realmente como um indígena, sem a interferência do branco.

O depoimento de Wyanã está em consonância com Morin (2012), pois, cada cultura reúne um conjunto de saberes que se constitui por intermédio de suas práticas e regras, havendo também, um capital mitológico que engloba as heranças, os valores e as singularidades que estão associadas ao próprio determinismo e às convicções, servindo como modelos dentro de uma organização social. Os dogmas e tabus, por exemplo, criam uma força imperativa e representam as verdades absolutas e inquestionáveis em que os paradigmas devem ser seguidos de geração em geração. Essa questão, por sua vez, remete à ideia de uma racionalização, a qual não permite numa comunidade a contestação das regras que são impostas.

Wyanã também mostrou preocupação quando se refere à cultura, explicando que: “[...] tem muita diferença do índio com o branco, porque a gente tem o nosso costume, mas o índio tá nascendo com tanta coisa na cabeça e é isso que dá preocupação dentro da aldeia.” Nesse momento da entrevista, ficou claro que o indígena faz uma alusão ao contato com outros grupos sociais, explicando que cada vez mais os Kariri-Xocó buscam modos de

vida similares aos brancos, que se confirma também pela fala de Wbyrawá: “[...] A cultura está dormindo por conta do dinheiro, por conta da propina que muitos recebem ali dentro. Se envolve com político. [...] É complicado, o dinheiro mudou a cabeça, porque hoje nenhuma índia daquela depois que terminou os estudos elas não quer mais saber de fazer pó de panela. Elas quer fazer curso de técnico de enfermagem. E a cultura fica na onde?” Essa descrição se assemelha à Lacerda (2007) que afirma que na década de 1980, a própria FUNAI já firmava acordos com os brancos, sem o consentimento das população indígenas, usando a tutela muitas vezes em favor dos latifundiários e fazendeiros. Dá a entender pela fala de Wbyrawá, que esta ação se perpetua, pois alguns brancos acabam ludibriando os indígenas com o objetivo de favorecê-los em interesses próprios, geralmente de ordem políticas.

Wyriçar também aborda a cultura durante a entrevista e afirma: “[...] Nós tem a nossa cultura que hoje é muito importante dentro da cidade né?! No mês de abril nós comemoramo o dia do índio, mas pra nós todo dia é dia de índio, mas é uma data comemorativa que a gente representava a escola, no município. [...] porque se nessa data a gente só era importante nessa data, a gente é importante o ano todo.” Wyriçar aparentou-me indignação nesse momento e a sua fala ratifica que os indígenas são lembrados pelos brancos apenas no mês de abril, e quando são representados nas escolas regulares, públicas e privadas, deturpam suas imagens, caracterizando-os como Bonin (2007) descreve; muitas vezes pintados, com adornos, arcos, flechas, cocares e com os corpos nus ao lado de uma oca. Esse é o estereótipo que as escolas empregam com relação aos nativos.

Wryçar pontuou sobre o patrimônio cultural, afirmando que por meio da propagação de seus trabalhos, os Kariri-Xocó ganharam voz na sociedade. Esses “trabalhos” que o sujeito retrata, associam-se às vendas de artesanatos e também à apresentação do Toré, que periodicamente hoje, é realizada nas escolas particulares e municipais do estado de São Paulo, mas também já ocorreu em outras grandes capitais do país, um modo que os Karri-Xocó encontraram para que a cultura não seja apagada. Nessa direção, o patrimônio cultural está inscrito na memória dos indivíduos que compõem a sociedade, e é representado primeiramente pela oralidade que, a cada geração transmite os seus saberes, regenerando num processo recursivo a própria cultura. (MORIN, 2012). Isso explica, do mesmo modo, o princípio hologramático abordado por Morin (2012) em que, assim como o indivíduo está na sociedade, a sociedade está no indivíduo.

As populações indígenas, assim como as demais sociedades, se auto-organizam pelo patrimônio cultural que é configurado pelo *imprinting*, que simboliza a marca. Por meio dele,

elas mantêm e cultivam aquilo que as integra, pois a ancestralidade, a língua, os mitos e os ritos descortinam sua singularidade e expressam a normalização que não se pode contestar; “[...] O *imprinting* cultural marca os humanos desde o nascimento, primeiro com o selo da cultura familiar, da escola em seguida, depois prossegue na universidade ou na vida profissional.” (MORIN, 2011, p. 27, grifo do autor).

É possível identificar isso pela fala de Fwydjaká: “[...] **A gente sabe dançar, sabe cantar, desde pequeno a gente vem aprendendo tudo isso com os mais velhos. Quando a gente está na aldeia a gente sempre fica em conjunto.**” Nas sociedades indígenas fazem parte da organização as danças, os cantos, as festas e as cerimônias de cunho religioso, cabendo em suas diretrizes funções específicas que são designadas aos grupos de homens e mulheres, que desenvolvem atividades que expressam para Morin (2013) policompetências. Assim, “[...] O homem sabe fabricar seus instrumentos, suas armas, edificar a sua casa, caçar, esquartejar a caça, construir o habitat; a mulher pratica as tarefas maternas e domésticas, a coleta, a cerâmica, a tecelagem.” (MORIN, 2012, p. 164). Tais costumes praticados pelos povos originários no Brasil remetem à educação indígena pontuada por Silveira e Silveira (2012), descrevendo que tradicionalmente as crianças e os jovens aprendem e apreendem os valores que são empregados dentro da aldeia; algumas dessas realizando rituais destinados especificamente aos meninos e meninas que simbolizam a transição de menino para homem, assim como de menina para mulher. Comumente, Fwydjaká explica que: “[...] **Já quem são, ia caçar comigo, então ele ia aprender todo o processo de como fazer as coisa. Ele já ia aprendendo, ia tendo uma disciplina de pequeno. [...] A partir de doze anos, treze anos, nós já começa a formar homens porque doze, treze anos já tem um entendimento bom de quase tudo porque eles andam frequentemente com os mais velhos, tá sempre no grupo ali, tá aprendendo e praticando também. [...] Da mesma forma, assim que as meninas [...] Na nossa etnia elas já se casam já com doze, treze anos.**

Ainda em relação à cultura, Wbyrawá rememora o contexto histórico-social do seu povo e a época que representa o marco dos Kariri-Xocó: “[...] **Cento e trinta e cinco anos de Kariri-Xocó junto aos nossos antepassados porque Kariri-Xocó antigamente era a cidade dos Senhores. Xocó era a cidade dos Pássaros que voam. [...] Hoje, Kariri-Xocó é uma das tribos maior de Alagoas, cerca de seis mil índios.**” Entretanto, nesse momento da entrevista, a sua expressão me pareceu também mostrar que o contato com os brancos agravou as problemáticas de manterem seus costumes, particularmente entre os mais jovens, que hoje priorizam ter atividades profissionais idênticas às dos brancos. A fala de Wbyrawá converge para o pensamento de que “[...] *A cultura é, no seu princípio, a fonte geradora/regeneradora*

da complexidade das sociedades humanas. Integra os indivíduos na complexidade social e condiciona o desenvolvimento da complexidade individual.” (MORIN, 2012, p. 166, grifos do autor).

As consequências da colonização aparecem novamente na fala de Wbywará: “[...] E hoje Claudinei é difícil manter a cultura. [...] Hoje as fonte de renda da aldeia é o artesanato. [...] Só vale os artesanatos que é a única fonte de renda, hoje, porque hoje nós não tem mais o que tirar o nosso sustento lá, não tem como, não tem terra.” A narrativa de Wbywará certifica que a cultura dos povos indígenas não é valorizada por outros grupos sociais, além de mostrar que esse problema é proveniente da hegemonia que impera na sociedade nacional. Fischmann, Grupioni e Vidal (2001) pontuam que os valores das populações indígenas só podem ser valorizados a partir do momento em que seja reconhecida a cultura, pois, caso contrário, não há como desempenhar um papel que configure na autonomia dessas comunidades.

A cultura associada ao princípio dialógico, de maneira antagônica e complementar, é aberta e fechada. Abre-se por intermédio de sua herança para assegurar o indivíduo no seu processo de formação, assim como lhe fornece subsídios para o seu desenvolvimento na sociedade; e se fecha nos conceitos que estão arraigados nas crenças e nos mitos (MORIN, 2012).

As políticas adotadas, o regime de educação e modelos de comportamento que existem dentro de uma cultura têm repercussão no homem a respeito de sua racionalidade e sobre a formação de seu espírito, este configurado e alimentado pelo conjunto de deuses ou ideias que indubitavelmente operam dominação em relação aos humanos. O sujeito é, ao mesmo tempo, livre e autônomo. No caso das sociedades indígenas, são livres para criar suas leis e seus fundamentos, contudo são dependentes da criação de suas próprias simbologias, as quais Morin (2012) define como noosfera; para ele, “[...] Cada sociedade é cercada por sua própria noosfera, de onde retira identidade, proteção e socorro.” (MORIN, 2012, p. 166).

Os indígenas que abordaram em seus depoimentos a respeito da cultura remetem a explicação de Morin (2005a), quando pontua que as heranças culturais que existem na organização social fazem parte da memória biológica dos sujeitos que a compõe e são alimentadas naturalmente pelos seus antepassados, o que confirma a fala dos sujeitos que lutam na atualidade com os mais jovens, para que os mesmos não percam suas referências e raízes.

6.4 Demarcação de terras

Uma das experiências de Wyanã retrata problemas enfrentados quanto à demarcação de terras, informando que: “[...] **E eu levei cinco tiros, foi uma coisa assim... os tiros por conta da demarcação de terras.** [...] **Foi quando eu levei esses tiros com 26 anos.** [...] **Desde os oito anos que eu batalho, batalho, sofro por essa discriminação de terra, coisa de terra, foi daí que eu comecei a sair da aldeia.**”

O relato de Wyanã vai ao encontro da afirmação de Morin (2005b, p. 200): “[...] A barbárie humana está instalada no próprio coração das nossas civilizações pelas relações de dominação e de exploração, de humilhação e de desprezo.” O histórico de massacres que ocorreram com as sociedades indígenas certifica a exclusão do outro, bem como a racionalização que é desencadeada por não se olhar o aspecto subjetivo que está no outro, fatores esses que, revelam a violência simbólica e provocam a devastação de grupos étnicos, entre outros dos próprios indígenas (MORIN, 2005b.).

Wyanã revelou que ainda hoje a demarcação de terras é um obstáculo para que sua comunidade possa viver em paz, pois, faz uma crítica à FUNAI: “[...] **A gente não tem muita terra para plantar que nem antigamente porque este governo não quer dá apoio à gente.** **Tamos numa guerra.** E é isso é que todo o natural da gente que tirou foi o nosso próprio governo. [...] **Nós não temos terra.** [...] **A FUNAI é um órgão que ela dá com uma mão e tira com a outra.** **Está provado que hoje em dia a FUNAI se não tiver dinheiro extra para cuidar do índio dentro da tribo e pagar um médico, pagar alguma coisa, o índio morre.** **A única coisa que a FUNAI faz é dá o caixão para poder enterrar logo.** [...] **Vai os conselheiros quer umas terras, vai lá o branco e compra.**”

O depoimento de Wyanã supõe que os Kariri-Xocó estão desamparados pelos seus tutores legais, e confirma a pesquisa de Kräutler (2011) quando descreve que os indígenas no Brasil, na luta pela demarcação de terras, continuam sendo mal-interpretados por outras coletividades. Para Wyanã, essa questão se estende também nas ações de seus representantes que geralmente apresentam em suas intervenções com as questões indígenas descaso aos grupos étnicos-racial. Mais uma vez, a narrativa de Wyanã expressa o emprego da corrupção por parte de suas autoridades, favorecendo em seus acordos, a hegemonia.

Fwydjaká confirma isso, deixando evidente que: “[...] **Hoje, são quase sete mil indígenas mais ou meno e a maior dificuldade os Kariri-Xocó e Fulni-ô é a demarcação de terras.** [...] **Mas a FUNAI ela só é assim, ela só protege os indígenas que não tem contato nenhum com o branco.** [...] **Nós não temos assistência.** Tem essa questão da demarcação. Eles diz

que vão fazer a demarcação tudinho e não fazem. Nós estamos brigando, eles sempre dizem que vão fazer a demarcação, vão fazer, tipo, pagar pros fazendeiros, para os fazendeiros desocupar as terras.[...] Hoje, a maioria dos branco não gosta da nossa raça deixo eu dizer dessa forma, por quê? Porque geralmente, por causa das questão de terra.”

Os dizeres de Fwydjaká ratificam que a democracia no Brasil apresenta fragilidades e que a corrupção está presente em questões indígenas, pois a própria FUNAI, segundo o indígena, descumpre a lei quando favorece, diante das ações de demarcação de terras, os fazendeiros e latifundiários, oferecendo-lhes propina em garantia de ceder terras às populações indígenas. Isso explica, conforme a fala de Fwydjaká, que as verbas que o Governo Federal disponibiliza para as sociedades indígenas, as quais têm por objetivo atender suas necessidades, muitas vezes são destinadas para outros fins. Esse fato mostra que “[...] O socialismo ocidental não conseguiu democratizar a organização econômica/social de nossas sociedades. As empresas permanecem [com] sistemas autoritários hierárquicos, parcialmente democratizados na base por conselhos ou sindicatos.” (MORIN, 2011, p. 97). E os assuntos que dizem respeito às minorias continuam sendo silenciados pela “falsa democracia”, comprovados cada vez mais pelas práticas de genocídios e etnocídios, dos “civilizados” contra essas populações (MORIN, 2005b).

Wbyrawá reforça os problemas referentes à demarcação de terras: “[...] A dificuldade dos Kariri-Xocó é por conta das nossas terra que os posseiros não quer entregar. Tá lá na retomada, está lá ainda, um ano eles estão lá, uma fazenda só, um pedacinho de terra, mas a justiça não quer dar porque o dono da fazenda ele é político.” O relato de Wbyrawá reforça que os Kariri-Xocó estão à mercê das autoridades legais e que outros povos indígenas enfrentam problemas similares, pois: “[...] E a FUNAI é só um nome, pra mim ela não existe não. É só órgão criado, Fundação Nacional do Índio, mas não ajuda em nada. [...] Hoje a FUNAI não dá nem assistência para os Kariri-Xocó. [...] E a violência por conta de terra, muitas tribos aí morrendo, fazendeiro mata. Tudo atrás das terra.”

A democracia não pode ser representada como ditadura da maioria sobre as minorias e, além disso, os contextos culturais que fazem parte de uma sociedade devem ser respeitados, mas tal medida efetivamente só acontece quando se olha para a subjetividade do outro. Itauê explica que: “[...] E hoje é tudo muito difícil e até hoje os meus parentes estão lutando pra conseguir nossas terra e o governo não quer dá o direito da gente. Mas a gente não tá desistindo porque a gente já vai fazer três anos que tá nessa luta com demarcação. [...] A gente quer nossa terra.”

Itauê, assim como os demais sujeitos entrevistados denotam que nas relações de poder os seus tutores priorizam os brancos e negligenciam suas funções, infringindo consequentemente a lei. Isso mostra que o sujeito pode “[...] eventualmente dispor de liberdade e exercer liberdades. Mas existe toda uma parte do sujeito que não é apenas dependente, mas submissa. E, de resto, não sabemos realmente quando somos livres.” (MORIN 2015b, p. 126).

A FUNAI responde pelas questões indígenas e fala em nome desses sujeitos. Entretanto, exerce diante destes a incompreensão humana e não a compreensão humana, provocando mal-entendidos e falsas percepções a respeito desses povos que resultam em ódio, aversão, repugnância e violência. Dessa maneira, firmam-se quadros de hostilidades porque não se leva em consideração a subjetividade desses indivíduos. Tal questão se reafirma pela incompreensão da língua, hábitos, ritos, costumes e crenças, bem como pela negação da diversidade cultural. Nesse sentido, Morin (2013) acrescenta que isso é a consequência da expansão colonial que houve na sociedade ocidental, fazendo com que os povos originários ficassem espalhados pelo mundo em pequenos agrupamentos que passam a ser considerados hoje, como micronações ou microetnias.

Na fala de todos os entrevistados fica evidente a negligência dos órgãos que são responsáveis pelas suas questões, bem como a necessidade de serem reconhecidos diante de outros grupos sociais, ligada também à própria subjetividade de se autoafirmarem na sociedade dos brancos. O descaso, a invisibilidade, a discriminação e o preconceito que ainda permanecem são resultados da violência que perpassa os cinco séculos do suposto descobrimento do Brasil.

As reivindicações que os Kariri-Xócó realizam na contemporaneidade, expressam a autonomia pelo reconhecimento de sua cultura e de seus modos de vida, que é fundamentada por Morin (2015b) quando assevera que o sujeito só pode ser autônomo a partir de sua cultura, de suas raízes, de suas matrizes. O sujeito ele é dependente de sua cultura. Numa relação recursiva, ele é ao mesmo tempo produtor e produto dela, pois o indivíduo produz a cultura que produz o indivíduo. Isso também se associa com o princípio hologramático em que indivíduo e sociedade estão imbricados. Não há sociedade sem indivíduo, assim como não indivíduo sem sociedade.

A violência concreta e simbólica que ocorrem entre os grupos étnicos-racial é consequência de um pensamento simplificador, reducionista, que ainda impera na sociedade brasileira, separando o sujeito de sua cultura e de suas origens. O pensamento complexo abarca o sujeito e engloba na sua epistemologia, seus valores, seus costumes, seus hábitos,

suas tradições; esses imbricados em si. No conhecimento determinista e objetivista, o sujeito desaparece da sociedade, assim como explica Morin (2015b), foi expulso das ciências humanas. Hoje, por meio das falas dos indígenas entrevistados, pode-se dizer que as populações indígenas no Brasil continuam sendo reduzidas pelo pensamento simplificador-linear que não olha para o sujeito em sua totalidade. Ao contrário, a hegemonia fica presa à parte e nos estereótipos que foram criados do indígena brasileiro desde a colonização.



7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa possibilitou, por meio de estudos bibliográficos e entrevistas abertas, notar que ainda são escassas as investigações aprofundadas no que diz respeito à escolarização do indígena brasileiro, particularmente no que se refere aos processos únicos de aprendizagens, pois a oralidade, por exemplo, para os Kariri-Xocó, é vista como o primeiro instrumento pedagógico, razão pela qual, os saberes começam a ser transmitidos no cotidiano, sempre partindo dos mais velhos para os novos.

De acordo com a revisão de literatura dos últimos dez anos, não há produções que estudem especificamente a escolarização do indígena Kariri-Xocó, tendo sido possível conhecer por meio desta pesquisa suas experiências escolares, que em comum acordo com as narrativas das entrevistas, revelaram contratemplos e adversidades para a conclusão do ensino fundamental e médio, muitas delas em razão das necessidades precárias que se configuram na aldeia Kariri-Xocó e que permanecem até hoje. Com o propósito de contribuir com o sustento de suas famílias, esses indígenas começaram a trabalhar em tenra idade, deixando o estudo como segundo plano em suas vidas.

Considerando os depoimentos dos sujeitos entrevistados, quando passaram a ocupar o mesmo espaço educacional dos brancos a discriminação, o preconceito e a violência simbólica estiveram presentes nas ações de alguns educadores e educandos que, por desconhecerem suas referências culturais, acabavam inferiorizando-os diante dos demais alunos. Isso mostra que o diálogo intercultural nas instituições de ensino regulares aparenta não ser construído em sala de aula, e quando ocorre, há predominância do branco sobre o indígena, constatando que a diversidade cultural não é reconhecida no Brasil, o que agrava, por exemplo, a discriminação e o preconceito.

Essa questão é congruente a problematização, ao objetivo geral e aos objetivos específicos desta pesquisa, comprovando também a hipótese levantada, uma vez que as falas dos entrevistados certificaram que o indígena no Brasil, hoje, continua sendo estereotipado por outros grupos sociais como improdutivo, preguiçoso e indolente.

A presente pesquisa oportunizou também conhecer suas trajetórias de vida e os caminhos que foram percorridos ao longo da história, apresentando peculiaridades da aldeia Kariri-Xocó, costumes e tradições que herdaram de seus antepassados, com o intuito de manter sua cultura.

A situação da aldeia Kariri-Xocó atualmente, segundo esses sujeitos, é de subalternidade, em razão da seca do Rio São Francisco, que inviabiliza ações de pesca, caça e

produções agrícolas, pois, segundo os entrevistados, não recebem auxílio de seus representantes legais, o ficando muitas vezes à mercê de seus tutores, permanecendo na condição de dependentes no que tange à saúde, escolarização e políticas públicas

Em razão disso, os indígenas que participaram desta pesquisa afirmaram que o hábito de sair hoje da comunidade em direção às grandes capitais do Brasil é uma prática comum que ocorre na aldeia Kariri-Xocó, que os sujeita com frequência a desenvolver trabalhos que se assemelham aos dos brancos, o que se relaciona, por exemplo, aos complexos imaginários que, por meio da tríade projeção-identificação-transferência, permitem deduzir o que subjetivamente esses indígenas expressaram.

No momento presente, os Kariri-Xocó revertem suas realidades por intermédio da venda de artesanatos e de trabalhos realizados em feiras culturais, fazendo pajelanças e apresentações em eventos de escolas que não são suficientes para suprir suas necessidades. Entretanto, querem reconquistar seu espaço na sociedade, criando ações de autonomia e respeito pela organização dos grupos étnico-raciais em defesa das minorias, o que converge numa compreensão complexa da noção de sujeito e dos operadores da complexidade, segundo a qual o indivíduo, do ponto de vista biológico, é ao mesmo tempo produtor e produto mesmo daquilo que o produz, abarcando-se assim uma recursividade. Cabe ressaltar que a autonomia só pode ser retomada pela dependência da própria cultura, convergindo com o princípio dialógico, em que os antagonismos presentes numa relação se complementam, e com o princípio hologramático, uma vez que a cultura se insere no sujeito assim como o sujeito se insere na cultura.

Estudar os Kariri-Xocó entrevistados, por meio de uma compreensão complexa, envolve seus aspectos objetivos e subjetivos e viabiliza entendê-los quanto aos modos de vida e aos processos próprios de aprendizagem, pois esses sujeitos mostraram nas entrevistas que querem ser ouvidos, verbalizando suas maiores preocupações quanto à demarcação de terras. Ainda permanecem quadros de hostilidades oriundos de suas relações com latifundiários e fazendeiros, as quais resultam geralmente no etnocídio das populações indígenas. Essa questão certifica o descumprimento da lei que assegura esses povos e atesta que as ações afirmativas em prol de seus direitos, bem como as políticas públicas que os favorece, não são exercidas, inclusive no âmbito educacional escolar em que professores brancos não sabem como lidar com suas causas. Mesmo com a Lei nº 11.645/08, que promulga incluir nos ensinos fundamental e médio conteúdos referentes à história e cultura indígena, ainda há resistência de alguns educadores, que acabam priorizando em suas aulas a cultura do branco por não terem familiaridade com os assuntos que contemplam as causas indígenas.

No decorrer das entrevistas, os indígenas demonstraram o quanto querem ser reconhecidos como povos originários. Ao se socializarem com outras culturas, almejam expor a sua, mostrando as suas visões de mundo, verbalizando suas linguagens e praticando suas tradições. Estar fora de suas aldeias, vestir-se como os brancos ou apropriar-se de recursos tecnológicos destes não significa a perda de suas origens, cultura e valores; eles continuam sendo indígenas.

O tetragrama organizacional traduz os movimentos dos sujeitos entrevistados, que ao saírem de suas aldeias, estabelecem diante das relações com outros grupos sociais uma desordem, que por sua vez é ligada a incertezas e ao imprevisível. Contudo, a desordem produz uma nova ordem. Isso ocorre quando os indígenas afirmam que anseiam ter trabalhos iguais aos dos brancos, pois, no objetivo de terem uma vida parecida à destes, buscam se organizar na sociedade, tendo papéis e funções que representam a cultura do branco e não a do indígena. As ações que esses indivíduos executam vão de encontro ao *imprinting* cultural, em virtude de não encontrarem perspectivas de crescimento profissional e educacional na aldeia Kariri-Xocó.

A fala dos entrevistados transmite que na aldeia Kariri-Xocó algumas famílias encontram-se estagnadas e sem expectativa de subverter as suas realidades, cabendo hoje aos mais velhos trabalhar o pouco espaço de terra que sobrou para o cultivo de suas plantações. À vista disso, os indígenas revelaram que os mais novos não estão preocupados em propagar a cultura e procuram cada vez mais ter como referências em suas vidas, os modos dos brancos, demonstrando resistência em querer aprender as atividades que são firmadas no dia a dia da aldeia Kariri-Xocó. Isso está relacionado também com o trabalho das louceiras; hoje, na comunidade toda, só há duas mulheres que se dedicam à fabricação de utensílios domésticos que são feitos a partir da modelagem de barro.

O Ouricuri é a única ferramenta que consegue manter o vínculo entre as famílias que vivem na aldeia Kariri-Xocó, pois, conforme as narrativas dos entrevistados, esse ritual é o alicerce da união entre eles, estando os jovens obrigados a participar anualmente dessa tradição e não perder seus valores.

Além dos problemas quanto à luta pela demarcação de terras e ausência de assistência à saúde, esta investigação certificou que a escolarização do indígena Kariri-Xocó também não é um fator preocupante para os seus tutores legais, afirmando os entrevistados que os órgãos responsáveis pelas suas causas estão preocupados com outras questões que não dizem respeito acerca a suas problemáticas, pois ainda hoje, o descaso da FUNAI se faz presente até quando

há o falecimento de um indígena na aldeia Kariri-Xocó; segundo eles, no cemitério dos brancos não há espaços para enterrar indígenas.

De qualquer maneira, a fala dos sujeitos transparece que a própria FUNAI, indiretamente, atua a favor dos latifundiários e fazendeiros, estabelecendo acordos que são desconhecidos pelos indígenas Kariri-Xocó, principalmente no que tange à demarcação de terras, pois os entrevistados revelaram que a prioridade à concessão de terras nunca é do indígena e, sim do branco.

As questões discorridas remetem às reflexões com relação às políticas públicas e à educação escolar, pois as entrevistas mostraram que nesses campos aparenta haver tensões, ficando os Kariri-Xocó muitas vezes sem rumo para solucionar seus problemas. A escolarização é uma das preocupações da aldeia, e hoje, com a finalidade de preservarem seus costumes, a pedido do pajé ficou determinado que empregasse no ensino fundamental I a língua materna, tendo a escola apenas educadores indígenas. Todavia, não há um ensino bilíngue a partir do ensino fundamental II, o que leva a pensar no estudo de escolas específicas que possa atender os objetivos da comunidade.

Por fim, as entrevistas comprovam o anseio desses indígenas; por meio de suas lutas na atualidade, eles resistem à hegemonia imposta, à discriminação, ao preconceito, à invisibilidade e ao estereótipo de que lugar de indígena é na aldeia.

Esta pesquisa possibilita investigar outros Kariri-Xocó, com a finalidade de ouvi-los, ampliando dessa forma o campo na área da educação escolar do indígena brasileiro e o universo no que corresponde as suas proposições.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria Gomes. Literatura afro-brasileira e indígena na escola: a mediação docente na construção do discurso e da subjetividade. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE IBBY, 32., set. 2010. **Anais...** Santiago de Compostela: Ibby, 2010. Disponível em: <http://www.ibbycompostela2010.org/descarregas/11/11_IBBY2010_1.pdf>. Acesso em: 22 set. 2017.

ARRUTI, José Maurício. A Produção da Alteridade: o toré e as conversões missionárias e indígenas. In: MOLERO, Paula (Org.). **Deus na aldeia:** missionários, índios e mediação cultural. São Paulo: Globo, 2006, v.1. p. 381-426.

ARRUTI, José Maurício. Da memória cabocla à História Indígena: conflito, mediação e reconhecimento (Xocó, Porto da Folha/SE). In: SOIHET, Rachel et al. (Orgs.). **Mitos, projetos e práticas política:** memória e historiografia. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2009. p. 249-270. Acesso em: 12 dez. 2017.

AZEVEDO, Liliana Pereira Lima. **Retomando o fio da meada:** uma compreensão sobre a atuação de psicólogos escolares. 2014. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

BARBOSA, Cármem Débora Lopes. **Experiências de vida e formação do educador popular Alembert Quindins da Fundação Casa Grande:** Memorial do Homem Kariri. 2010. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

BONIN, Iara Tatiana. Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maira Luisa Merino de Freitas (Orgs.). **Povos indígenas & educação.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 33 – 48.

BRASIL. Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES. Disponível em: <[http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/)>. Acesso em: 16 jan. 2017.

_____. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes e Resolução referente à ação da OIT sobre povos indígenas e tribais.** 5ª ed. Brasília: OIT, 2011.

Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

_____. Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 abr. 2004, p. 1.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5051.htm>. Acesso 21 set. 2017.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 15 set. 2017.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.” **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 mar. 2008, p. 1.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 12 out. 2017.

_____. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 dez. 2016a, p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1>. Acesso 24 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2016b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Pluralidade Cultural. Brasília: MEC, 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>>. Acesso em 15 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena**. Brasília: MEC/SEF/DPE, 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf>>. Acesso em 15 set. 2017.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/1992 a 88/2015, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão 1 a 6/1994. Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BYINGTON, Carlos Amadeu Botelho (Org.). **Moitará I: o simbolismo nas culturas indígenas brasileiras**. São Paulo: Paulus, 2006.

COELHO, Elizabeth Maria Beserra. Políticas públicas indigenistas em questão: o dilema do diálogo (im)possível. **Revista de Políticas Públicas**, v. 7, n. 2 (2003). Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3743>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. Povos Indígenas do Nordeste impactados com a Transposição do Rio São Francisco. Brasília: Apoinme, AATR, NECTAS/UNEB, CPP e CIMI, 2017.

Disponível em: https://www.cimi.org.br/wp-content/uploads/2017/11/relatorio_impactados-transposicao-sao-francisco.pdf. Acesso em: 10 nov. 2017.

CROCHÍK, José Leon. **Preconceito, indivíduo e cultura.** 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

CUNHA, Leonardo Campos Mendes da. **Toré – da aldeia para a cidade:** música e territorialidade indígena na Grande Salvador. 2008. 249 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em:
<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/9106/1/Dissertacao%2520Leonardo%2520da%2520Cunha%2520seg.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2017.

DIAS, Elaine T. Dal Mas. Subjetividade, docência e adolescência: impactos no ato educativo. Universidade do Porto. **Notandum Libro**, v. 11, 2008. p. 59-66.

_____ ; AZEVEDO, Liliana. Entrevista, escuta e compreensão: elementos metodológicos da história oral. In: ALMEIDA; Cleide; _____;(Orgs.).**Educação, Conhecimento e Formação.** 1ª ed. – eBook – Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014. p. 1-17.

FERNANDES, Ulysses (Org.). **Fulkaxó: ser e viver Kariri-Xocó.** São Paulo: Edições SESC SP, 2013.

FISCHMANN, Roseli; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; VIDAL, Lux (Orgs.). **Povos indígenas e tolerância:** construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FORTIN, Robin. **Compreender a complexidade:** introdução a *O Método* de Edgar Morin. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

GERLIC, Sebastián. **Índios na visão dos índios.** [S.l.]: Governo do Estado da Bahia, 1999.

GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia:** ciência do homem, filosofia da cultura. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

HERBETTA, Alexandre Ferraz. **Peles Braiadas:** modos de ser Kalankó. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2013.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Povos Indígenas no Brasil.** Terra indígena Kariri-Xocó. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/o-isa/programas/povos-indigenas-no-brasil>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

KRÄUTLER, Dom Erwin. Cruzes e ressurreição, morte e bem viver. In: CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Violência contra os povos indígenas no Brasil:** dados de 2011. Brasília: Setor de Comunicação do Cimi, 2011. p. 6-7. Disponível em: <<http://www.cimi.org.br/pub/CNBB/Relat.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

LACERDA, Rosane Freire. **Diferença não é incapacidade:** gênese e trajetória histórica da concepção da incapacidade indígena e sua insustentabilidade nos marcos do protagonismo dos povos indígenas e do texto constitucional de 1988. 2007. 182 f. v. 1. Dissertação. (Mestrado

em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3545>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

MARIOTTI, Humberto de Oliveira. **Pensamento complexo**: suas aplicações à liderança, à aprendizagem e ao desenvolvimento sustentável. São Paulo: Atlas, 2007.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Povos Indígenas e a Lei nº. 11.645: (In)visibilidades no ensino da história no Brasil. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maira Luisa Merino de Freitas (Orgs.). **Povos Indígenas & Educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 49-62.

MORIN. Edgar. **Sociologia**: a sociologia do microssocial ao macroplanetário. Portugal: Publicações Europa-América, 1984.

_____. **As duas globalizações**: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente. In: MORIN, Edgar; SILVA, Juremir Machado da; CLOTET, Joaquim. 2. ed. Porto Alegre: Sulina/EDIPUCRS, 2002.

_____. **Ética, cultura e educação**. In: PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, Cleide R. S.; PETRAGLIA, Isabel (Orgs). 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O método 4**: as idéias – habitat, vida, costumes, organização. Trad. Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005a.

_____. **O método 6**: ética. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

_____. **Cultura e barbárie europeias**. Trad. Daniela Cerdeira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya; revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

_____. **O método 5**: a humanidade da humanidade – a identidade humana. Trad. Juremir Machado da Silva. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

_____. **A via para o futuro da humanidade**. Trad. Edgard de Assis Carvalho, Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

_____. **Ciência com consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Araripe de Sampaio Doria. Ed. revista e modificada pelo autor. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad. Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

_____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 22. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015b.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Concepções docentes sobre as relações étnico-raciais em educação e a Lei 10.639. In: REUNIÃO ANUAL DA Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 30., Caxambu, 2007. **Anais...** Rio de Janeiro: Anped, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT04-3068--Int.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

PAILLARD, Bernard. A Sociologia do presente. In: PENA-VEGA, Alfredo; LAPIERRE, Nicole (Orgs.). **Edgar Morin em foco**. Supervisão da tradução Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2008. p. 16-68.

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. **Entre a diversidade e a desigualdade**: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula. Rio de Janeiro: Laced, 2012.

PINTO. Alejandra Aguilar. **Identidade/diversidade cultural no ciberespaço**: práticas internacionais e de inclusão digital nas comunidades indígenas, o caso dos Kariri-Xocó e Pankararu no Brasil. 2010. 273 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em:
<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7113/1/2010_AlejadraAguilarPinto.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2017.

PINTO. Célia Regina Jardim. Para além da tolerância. In: FISCHMANN, Roseli; BIASOLI-ALVES, Zélia Maria (Orgs.). **Crianças e adolescentes**: construindo uma cultura da tolerância. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. p. 43-61.

RANGEL, Lúcia Helena Vittali. Índios Brasileiros: despossuídos da terra, mão-de-obra marginal. **Revista São Paulo em Perspectiva**, n. 4, jul.-dez. 1990. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v04n03-04/v04n03-04_05.pdf>. Acesso em 06 dez. 2017. p. 32-35.

RANGEL, Lúcia Helena Vitalli. Vulnerabilidade, racismo e genocídio. In: CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Violência contra os povos indígenas no Brasil**: dados de 2011. Brasília: Setor de Comunicação do Cimi, 2011. p. 12-15. Disponível em: <<http://www.cimi.org.br/pub/CNBB/Relat.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

RANGEL, Lúcia Helena Vitalli; VALE, Cláudia Netto do. Jovens indígenas na metrópole. **Ponto e Vírgula**, n. 4, p. 254-260, 2008. Disponível em:
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/14190/10416>>. Acesso 04 out. 2017. p. 254-260.

SANTANA, Maiara Damasceno da Silva. **Os Kariri-Xocó na sementeira**: processos nativos de aprendizagem e perspectiva corporal. 2015. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

Disponível em:
<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/21595/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado.pdf>>. Acesso em 22 jul. 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

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). 2010. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2010.

Disponível em:
<http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251341/1/Silva_BeatrizSalesda_M.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2017.

SILVEIRA, Edson Damas da; SILVEIRA, Stela Aparecida Damas da. **Direito fundamental à educação indígena.** Curitiba: Juruá, 2012.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (inter)nacional brasileiro. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maira Luisa Merino de Freitas (Orgs.). **Povos indígenas & educação.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 17-32.

WARD. Rodrigo et al. (Orgs.) **Wawekrurê.** v. 213. Brasília: Edições do Senado Federal, 2015.

ANEXO A



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: **Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito.**

Pesquisador(a) Responsável: **Claudinei de Aro Poço**

Orientador(a): **Profª. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias**

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: **Universidade Nove de Julho – UNINOVE.**

Telefone para contato: (11) 3721-6968

Nome do voluntário _____

Idade: _____ anos

R.G. _____

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito**, de responsabilidade do pesquisador **Claudinei de Aro Poço**.

O objetivo desta pesquisa é conhecer as experiências escolares dos indígenas Kariri-Xocó, revelando possíveis processos subjetivos de discriminação e preconceito sofridos durante seu período de escolarização. Para isso, realizar-se-á, por intermédio de **entrevistas voluntárias gravadas**, o registro das informações.

As informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos e/ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, com o propósito de manter o sigilo e a privacidade dos participantes.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

São Paulo, _____ de _____ de 2017.

Nome e assinatura do participante

ANEXO B**TERMO DE CONCESSÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu, _____, portador(a) da Cédula de Identidade RG nº _____, inscrito(a) no CPF/MF sob o nº _____, **DECLARO**, para os devidos fins de direito, que autorizo a Universidade Nove de Julho – UNINOVE, com sede na Rua Diamantina, 302, Vila Maria, na cidade e estado de São Paulo, inscrita no CNPJ nº 43.374.768/0001-38, a utilizar-se de imagens da Escola, da qual sou diretor(a), outorgando o direito de imagem a ser utilizada na dissertação de mestrado intitulada **Experiência Escolar Kariri-Xocó: discriminação e preconceito**.

Este termo poderá ser retirado a qualquer tempo, segundo a sua vontade e terão acesso às imagens apenas leitores e pesquisadores para fins educacionais.

Declaro, por fim, que a presente concessão é feita a título gratuito, portanto estou ciente de não fazer jus a qualquer remuneração por direitos autorais.

Por ser a expressão da verdade, firmo o presente, para os fins de direito.

São Paulo, ____ de _____ de 2017.

Nome e assinatura do participante