

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CAMPUS ARAPIRACA
CIÊNCIAS SOCIAIS – LICENCIATURA - EAD

EDVALDO LUIZ

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA ENTRE OS TINGUI-BOTÓS

ARAPIRACA
2019

Edvaldo Luiz

A educação escolar indígena entre os Tingui-Botós

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado em Ciências
Sociais pelo Curso de Ciências Sociais da
Universidade Federal de Alagoas.

Orientador: Prof. Dr. Siloé Soares de Amorim.

Arapiraca

2019

Universidade Federal de Alagoas – UFAL
Biblioteca Campus Arapiraca - BCA
Bibliotecário Responsável: Nestor Antonio Alves Junior

CRB - 4 / 1557

L953e Luiz, Edvaldo
A educação escolar indígena entre os Tingui-Botós / Edvaldo Luiz. – Arapiraca,
2020.
86 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais - EAD) -
Universidade Federal de Alagoas, *Campus Arapiraca*, Arapiraca, 2020.

Orientador: Prof. Dr.Siloé Soares de Amorim.

Bibliografia: f. 82-86.

1. Tingui-Botós (Povo indígena). 2. Educação indígena. 3. Escola Indígena Tingui-
Botó (Povoado Olho D'água do Meio, Feira Grande, AL) .I. Amorim, Siloé Soares de. II.
Título.

CDU 316



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

ATA DE AVALIAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos 11 (onze) dias do mês de agosto do ano de 2020, às 14:00 horas compareceu perante a banca Examinadora o(a) aluno(a) Edvaldo Luiz, autor (a) do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, intitulado: A **Educação Escolar Indígena entre os Tingui-Botós**. Sendo a Banca Examinadora constituída pelos professores: Siloé Soares de Amorim (orientador/a), José Adelson Lopes Peixoto, e a Professora Jéssika Danielle dos Santos Pereira Lima que atribuíram respectivamente as seguintes notas: 1º examinador 8,0 (oito inteiros), 2º examinador 8,0 (oito inteiros), 3º examinador 8,0 (oito inteiros), cuja média aritmética é 8,0 (oito inteiros), tendo a referida banca considerado(a) aprovado(a) e apto(a) para a Colação de Grau de Licenciado em Ciências Sociais.

E por estar conforme, eu

técnico do Instituto de Ciências Sociais lavrei a presente ata que vai assinada por mim, pelos membros da banca e pelo Diretor do Instituto de Ciências Sociais.

1º Examinador(a): Siloé Soares de Amorim

2º Examinador(a): José

Adelson Lopes Peixoto

3º Examinador(a): Jéssika Danielle dos Santos Pereira Lima

Diretor(a) do Instituto de Ciências Sociais

Coordenação do Curso de Ciências Sociais

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço ao povo Tingui-Botó pelo apoio, e em especial a Marcelo Campos (Yaporé Tantinan) pelo respeito e companheirismo.

Aos professores Jéssika Danielle dos Santos Pereira, que foi minha orientadora, mas por motivos de saúde teve que se ausentar, e ao professor Siloé Soares de Amorim que me orientou na fase final deste trabalho, por todo cuidado e dedicação para que tudo desse certo, e, pelo incentivo para a realização deste trabalho.

A Tutora Lucineide e a todas as professoras e professores do Curso Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas.

A minha família (esposa Soleany Kelly, filha Sophia, irmãos, irmãs Maria José, Cicera, Clezivaldo e Erisvaldo) que sempre estiveram comigo em todos os momentos de minha vida e em especial a minha mãe (in memoriam) Ilza Maria e meu pai, José Luiz que sempre me deram o necessário para sobreviver e seguir lutando.

A todos os meus colegas de sala de aula que sempre me ajudaram de forma direta ou indiretamente.

“O maior medo de nós indígenas é de perder essa nossa escola, pois, o aluno que é ensinado dentro da aldeia ele vai ter um professor índio, que fale um pouco da nossa religião, fale do nosso Ouricuri, fale da história dos nossos caciques e dos pajés, fale dos nossos remédios, fale de nossas ervas medicinais. Nossas crianças vão aprender tudo isso e ainda o ensino normal do branco”,

(Marcelo Campos – Yaporé Tantinan).

RESUMO

O presente trabalho põe em discussão a realidade que se encontram as escolas indígenas em Alagoas, em especial a Escola Indígena Tingui-Botó no povoado Olho D'água do Meio no município de Feira Grande (AL). Colocando em debate a problemática na sua infraestrutura que são visíveis, no seu material didático totalmente ultrapassado, bem como seu mobiliário escolar sucateado de outras escolas. O trabalho revela um pouco das dificuldades do povo aqui estudado encontram na sua instituição de ensino, com o intuito de tornar público tais necessidades buscando políticas públicas que possam sanar tais carências. Esta pesquisa tem como tema: A Educação Escolar Indígena em Alagoas, realizada entre 2018 e 2019 na aldeia indígena Tingui-Botó no povoado Olho D'água do Meio no município de Feira Grande (AL), mas precisamente no âmbito da instituição de ensino da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, tem como objetivo principal tornar público e tentar fazer emergir a conscientização das autoridades competentes para elucidarem, entre outros, os problemas que estão visivelmente dificultando e até chegando ao extremo de paralização das atividades nessa instituição, que além de única, é de suma necessidade para o povo Tingui-Botó. Para esse trabalho utilizei a Etnografia, mediante técnica da "Observação Participante", inserida na metodologia qualitativa, foi utilizado também entrevistas semiestruturadas. A pesquisa foi iniciada no dia 14/10/2018 e se estendeu a 22/08/2019.

Palavras-chave: Tingui-Botó. Educação indígena. Escola.

ABSTRACT

This research has as its theme: The Indigenous School Education in Alagoas, conducted between 2018 and 2019 in the Tingui-Botó indigenous village in the village Olho D'agua do Meio in the municipality of Feira Grande (AL), but precisely within the school's educational institution. Tingui-Botó Indigenous State, has as its main objective to make public and try to raise awareness of the competent authorities to clarify, among others, the problems that are visibly hindering and even reaching the point of paralysis of activities in this institution, which is unique, of utmost need for the Tingui-Botó people. This work has been divided into three chapters: The first chapter "The emergence of Indigenous School Education in Brazil: a brief account of the socio-historical process" gives a retrospective of how the process of "forced" integration of indigenous people into national society took place. The second chapter "Indigenous Life in the Tingui-Botó Community" discusses the Tingui-Botó village, its origin, foundation, religiosity, its customs and traditions, its struggles and achievements. The third chapter, "The educational institution", deals a little about the constitution regarding the rights to Indigenous School Education (ERA), and mainly deals with the village educational institution the Tingui-Botó Indigenous State School. The fieldwork was the ethnographic method used in the research, since it consists almost of a mandatory passage ritual in the formation of a researcher, according to George Stocking, the fieldwork through participant observation, preferably and a social group of dimensions. Very different from the one to which the researcher belongs, is the landmark of social and cultural anthropology, because, only in the field alone, with the actors in the scene and the relationships that are established between them, which may initially be based on empathy. or true social dramas, is that we can infer the resources, methods and techniques to be used.

Keywords: Tingui-Botó. Education indigenous. School.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 8 |
| 2 | METODOLOGIA..... | 10 |
| 3 | O SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: UM BREVE RELATO SOBRE O PROCESSO SÓCIO HISTÓRICO | 11 |
| 3.1 | O ÍNDIO NORDESTINO..... | 22 |
| 3.2 | A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM ALAGOAS..... | 25 |
| 3.3 | COMUNIDADES INDÍGENAS EM ALAGOAS | 32 |
| 4 | A VIDA INDÍGENA NA COMUNIDADE TINGUI-BOTÓ | 33 |
| 4.1 | A ALDEIA INDÍGENA TINGUI-BOTÓ..... | 33 |
| 4.2 | TINGUI-BOTÓ: A ORIGEM..... | 34 |
| 4.3 | A HISTÓRIA DE UM POVO GUERREIRO..... | 36 |
| 4.4 | O OURICURI..... | 40 |
| 4.5 | O TORÉ..... | 42 |
| 5 | A INSTITUIÇÃO DE ENSINO | 45 |
| 5.1 | EDUCAÇÃO: UM DIREITO DE TODOS | 45 |
| 5.2 | A ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TINGUI-BOTÓ..... | 49 |
| 5.3 | A ENTREVISTA | 59 |
| 5.4 | QUESTÕES INSERIDAS NA PESQUISA AOS PAIS E LIDERANÇAS | 59 |
| | REFERÊNCIAS..... | 82 |

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi dividido em três capítulos:

O primeiro capítulo “O surgimento da Educação Escolar Indígena no Brasil: um breve relato sobre o processo sócio histórico” faz uma retrospectiva de como se deu o processo de integração “forçada” dos indígenas a sociedade nacional.

O segundo capítulo “A vida indígena na comunidade Tingui-Botó”, discorre sobre a aldeia Tingui-Botó, sua origem, fundação, religiosidade, seus costumes e tradições, suas lutas e conquistas.

O terceiro capítulo “A instituição de ensino”, aborda um pouco sobre a constituição no que se refere aos direitos a Educação Escolar Indígena (EEI), e principalmente trata da instituição de ensino da aldeia, a Escola Estadual Indígena Tingui-Botó.

O presente trabalho tem como objetivo mostrar a realidade em que se encontram as escolas indígenas em áreas do agreste de Alagoas, em particular a Escola Estadual Indígena Tingui-Botó localizada na aldeia indígena Tingui-Botó no povoado Olho d’água do Meio no município de Feira Grande (AL), os problemas na infraestrutura, no material didático, nas metodologias de ensino, na gestão, e no descaso das autoridades competentes.

A partir de 1988, com a Nova Constituição, a população indígena do Brasil, obteve o direito garantido a cidadania plena, reconhecimento de identidade diferenciada e de sua manutenção, foi estabelecida aos povos indígenas o direito de organização, de manifestação linguística e cultural (Nova Constituição 1988. Título VIII, Da Ordem Social, Capítulo VIII). Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 16 out. 2018.

Foi atribuído ao Ministério da Educação – MEC, com o Decreto Presidencial nº 26 de 1991, a coordenação da Educação Escolar Indígena em todos os níveis e modalidades de ensino, e a execução dessas ações foram atribuídos às secretarias estaduais e municipais de educação (Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm. Acesso em: 16 out. 2018.

De acordo com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB regulamenta as formulações existentes na Constituição de 1988, no que se refere à Educação Escolar Indígena no Art. 78, a União em conjunto com as agências de apoio à cultura e assistência aos índios, devera desenvolver programas de ensino aos povos indígenas.

Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito público, a todos os povos, e principalmente a educação escolar que tem a função de desenvolvimento na formação do mundo moderno, pois nos dias atuais, quem não fizer parte desse processo se encontra em uma condição social desigual, entretanto, é evidente o descaso do Estado em relação aos investimentos atribuídos a Educação Escolar e o desafeto da legislação em inserir o patrimônio histórico indígena, abandonado e discriminado pela historiografia do Brasil colonial, imperial e republicana.

2 METODOLOGIA

O trabalho de campo foi o método etnográfico utilizado na pesquisa, pois, o mesmo consiste quase que em um ritual de passagem obrigatório na formação de um pesquisador, segundo George Stocking, o trabalho de campo mediante “Observação Participante”, preferivelmente em um grupo social de dimensões reduzidas bem diferentes daquele ao qual pertence o investigador, é o marco da antropologia social e cultural (1992, 16), pois, só em campo, com os atores em cena e as relações que se estabelecem entre os mesmos, que podem ser inicialmente baseadas na empatia ou verdadeiros dramas sociais, é que poderemos inferir os recursos, métodos e técnicas a serem utilizadas.

A observação participante consiste numa abordagem ao qual o observador participa ativamente na recolha de dados, onde é possível ao investigador adaptar-se á situações.

De acordo com Correia (1999) a observação participante se dá em contato direto, frequente e prolongado do investigador, onde o próprio investigador é o instrumento de pesquisa, pois, há a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão dos fatos e de interações entre sujeitos em observação no seu contexto (CORREIA, 1999, p. 31).

3 O SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: UM BREVE RELATO SOBRE O PROCESSO SÓCIO HISTÓRICO

A Educação Escolar Indígena (EEI) no Brasil sempre esteve atrelada à catequização, a civilização e a integração forçada dos indígenas a sociedade nacional. Os missionários jesuítas¹ assim como os positivistas do Serviço de Proteção aos Índios-SPI (criado em 1910 como Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPIILTN) e, que em 1918 passou a ser apenas SPI, operando em diferentes formatos até 1967, quando foi substituído pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI, que vigora até os dias de hoje, tinham o mesmo propósito: negar a diferença, fazer com que os povos indígenas se transformassem em algo diferente do que eram, e isso fazia da “instituição escolar” um instrumento de imposição aos valores dos povos indígenas, bem como, a negação de suas identidades e culturas. Diante desse processo imposto pela colonização, os povos indígenas, sem opção, foram sendo dizimado, o que levou a extinção de muitas etnias e, os que sobreviveram foram obrigados a dispersarem a procura de novos territórios.

De acordo com Darcy Ribeiro (1995 *apud* BITTAR 2000), o processo de aculturação² e o predomínio da cultura ocidental cristã na dominação do novo mundo, até 1759, foram exercidos por duas forças opostas: de um lado os colonos a frente de seus negócios, do outro os religiosos a frente de suas missões. O primeiro plano, tanto um quanto o outro, se desenvolveram paralelamente, porém, suas diferenças se converteram em conflitos, que resultou mais a diante, na expulsão dos jesuítas. Contudo, com as resoluções emanadas do Concílio de Trento³ (1545-1563), dentre

¹ **Os missionários**, também conhecidos como jesuítas, membros da Companhia de Jesus liderada por Inácio de Loyola eram estudantes da universidade de Paris que fizeram votos de obediência à igreja católica em 1534, mas só foram reconhecidos em 1540, eram responsáveis pela catequização e recatequização de povos e de nações inteiras. Com sua chegada ao Brasil em 1549, desenvolveram a catequização do povo índio, bem como, de imigrantes africanos e europeus, o primeiro grupo foi trazido ao Brasil por Tomé de Sousa, governador geral, liderados por Manuel da Nóbrega. (OLIVEIRA, 2017)

² **Aculturação** é o processo de modificação cultural de indivíduo, grupo ou povo que se adapta a outra cultura ou dela retira traços significativos.

³ **O Concílio de Trento** foi o décimo nono conselho ecumênico reconhecido pela Igreja Católica Romana. Foi convocado pelo papa Paulo III, em 1542, e durou entre 1545 e 1563. Teve este nome, pois foi realizado na cidade de Trento, região norte da Itália. O Concílio de Trento foi uma reação da Igreja Católica à Reforma Protestante, iniciada por Martinho Lutero na primeira metade do século XVI. Com o crescimento do protestantismo na Europa, a Igreja Católica buscou uma reação, que ficou conhecida historicamente como Contra Reforma. (Ramos, 1994)

outras determinações, propunha a conversão de todos os a fé cristã, adultos e crianças.

Os missionários da Companhia de Jesus foram os responsáveis pela criação da rede de ensino escolar indígena e não indígena no Brasil Colônia, após sua chegada, foi construída a primeira Escola Indígena Brasileira localizada em Salvador (BA) no ano de 1549, e teve como principal professor o padre Vicente Rodrigues que teve a vida inteira voltada ao ensino e a propagação da fé cristã católica, nesse período, que durou mais de duzentos anos, a conversão dos nativos ao cristianismo da fé católica e a determinação de mudar seus hábitos e costumes, era seu objetivo principal, de acordo com a própria Companhia de Jesus, seu objetivo não era inovar, mas sim cumprir a palavra de Cristo.

Essa abordagem ocasionou grandes perdas para os povos indígenas, pois, como eram vistos como impuros aos olhos dos missionários jesuítas foram forçados a abandonar seus hábitos e costumes para aderir à cultura europeia, mesmo assim, os índios, na medida do possível, tentaram defender seu modo de ser e de viver, porém, diante de tanta violência física e psicológica, pouco a pouco foram trucidados, os que sobreviveram foram subjugados a cultura europeia, abandonando seu idioma, suas simbologias, seus costumes e ritos sagrados.

Os portugueses não desistiram de sua missão protagonizada pelos jesuítas de evangelizar os povos indígenas brasileiros, contudo, essa política colonial de converter os índios através da catequese, se deparou com uma grande dificuldade, a concepção de mundo do índio adulto, que tornava impossível para ele aderir aos preceitos religiosos da igreja romana, sem renunciar aos principais elementos culturais da sua sociedade, essa dificuldade de converter os índios mais velhos, levou ao entendimento dos jesuítas que somente os índios mais jovens poderiam construir uma nova cristandade, a atenção então passou as crianças indígenas, iniciando então um processo de evangelização jesuítica no Brasil Colonial que durou aproximadamente duzentos e dez anos, de 1549 a 1759, pois, através da conversão das crianças indígenas pelos padres, os mesmos perceberam que “conquistando a alma” dessas crianças, elas no futuro, seriam um grande obstáculo aos “maus costumes” dos pais.

Segundo Gilberto Freire (1993 *apud* BITTAR 2000)

[...] a tática terrível, porém sutil, dos educadores jesuítas, de conseguirem dos índios que lhes dessem seus curumins⁴, dos colonos brancos que lhes confiassem seus filhos, para educarem a todos nos seus internatos, no temor do senhor e da madre igreja [...] tornando-os filhos mais deles, padres, e dela, igreja, do que dos caciques e das mães caboclas, dos senhores e das senhoras de engenho (FREYRE, 1936, p.93).

A Companhia de Jesus foi a maior responsável pela extinção de quatro aspectos culturais das sociedades do litoral brasileiro: a antropofagia⁵, a poligamia⁶, a pajelança⁷ e a nudez. Os combates a esses traços culturais essenciais, e a imposição do sedentarismo, são claramente expressos no documento que dita a plano luso-jesuítico de aculturação citado a baixo:

[...] a lei que lhes hão de dar (aos índios) é defender-lhes e de comer carne humana e guerrear sem licença do governador; fazer-lhes ter uma só mulher; vestirem-se, pois tem muito algodão, ao menos depois de cristãos; tirar-lhes os feiticeiros, mantê-los em justiça entre si e para com os cristãos; faze-los viver quietos sem se mudarem para outra parte, se não for para entre cristãos, tendo terras que lhes bastem, e com estes padres da Companhia para os doutrinarem (NOBREGA, 1957).

⁴ **Curumim** é uma palavra de origem tupi, e designa, de modo geral, as crianças indígenas. Possui, como variantes, as seguintes formas: colomim, culumim, colomi, curumi e culumi, sendo a forma usual, no português falado no Brasil, a de Curumim, como sinônimo para criança. (Leal, 2008)

Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/curumim/1916/>. Acesso em: 11 nov. 2018.

⁵ **Antropofagia** é a ação de comer carne humana, o que entre humanos é também conhecido como canibalismo. (CARVALHO, 2008)

⁶ **Poligamia** é um sistema onde o homem tem mais de uma mulher ao mesmo tempo, ou até mesmo, sendo menos comum, onde a mulher tem mais de um marido simultaneamente. Poligamia é um termo de origem grega, que significa muitos casamentos. (SIMÃO, 2013)

⁷ A **pajelança** é uma prática que envolve vários elementos como o próprio pajé, os encantados (guias), o barracão como espaço físico, religioso e social; o público, os tratamentos terapêuticos, a cura, as festas, etc. A pajelança é uma prática antiga que consiste em tratamentos terapêuticos com ervas medicinais e outros tipos de remédios, além do auxílio dos encantados. Essa manifestação ainda sofre preconceitos pela sociedade, os adeptos são visto como “feiticeiro”, “macumbeiro”, termos pejorativos para denegrir a sua imagem enquanto pajé e por fazer parte da religião afro. (SILVA, 2016).

O trecho *“faze-los viver quietos sem se mudarem”* quer na verdade dizer, mantê-los reclusos, aldeados, nota-se com isso que o aldeamento determina ao indígena, valores desconhecidos destruindo sua vida tribal.

Esse processo se perpetuou de três formas distintas; a princípio a escola foi o instrumento privilegiado para a catequese; em seguida para formar mão de obra e por último, para incorporar definitivamente os povos indígenas à sociedade como trabalhadores nacionais desprovidos de atributos étnicos ou culturais. Segundo Mundurucu (2011), a catequese e a educação ministradas aos povos indígenas significaram, na verdade, o emprego de outro tipo de violência contra esses povos, configurada pela imposição de valores sociais, morais e religiosos, acarretando a desintegração e a conseqüente destruição de incontáveis sociedades indígenas, o que caracteriza o etnocídio⁸, isto é, um processo diverso de extermínio, porém com resultados igualmente nefastos para os povos dominados (MUNDURUKU, 2011 p. 29).

As palavras de Mundurucu (2011) enfatiza que os povos indígenas sempre foram considerados um estorvo para a sociedade brasileira, isso se reflete na forma como esses povos são tratados historicamente, num jogo de poder que desqualifica essas comunidades como capazes de comandar seu próprio destino, porém, essa forma de tratamento tem um propósito, e está ligada em parte, a solução econômica que deram e dão para perpetuar sua existência no espaço geográfico que habitam e onde construíram para si uma compreensão da realidade que foge aos padrões científicos, econômicos e religiosos da sociedade ocidental.

Para Ramos (1986), uma das condições de deslegitimar os povos indígenas e suas demandas políticas no estado brasileiro, é dizer que eles não são mais índios, porque não andam nus, não caçam mais, por que eles já estão aculturados, e então todas essas perdas culturais, são levantadas como um índice de que esses povos não são mais povos indígenas, portanto eles não têm mais direitos aos quais estão pleiteando.

[...] usar roupa, relógio de pulso, sandálias havaianas, radiotransmissor faz um índio se tornar branco tanto quanto um colar de contas, uma pulseira de fibra, uma rede de algodão ou uma panela de barro transformam um branco em índio [...] o que conta é o modo

⁸ Etnocídio: destruição da civilização ou cultura de uma etnia por outro grupo étnico.

de ser, a visão de mundo, a atividade para com a vida, a sociedade, o universo, e isso não se destroem tão facilmente. (RAMOS, 1986, p 91)

Observa-se nos dias atuais, que os povos indígenas ao longo do tempo, veem passando por um processo de atualização, de reelaboração e de ressemantização, que agregado a outros elementos culturais, práticas quotidianas, tecnologia, provenientes do mundo dos brancos, que foram incorporados no cotidiano indígena, contudo, isso não faz do índio um branco, como muitos chegam a pensar esses acontecimentos não elimina a sua condição de índio, não altera a sua identidade étnica.

Essa visão de que o índio teria que ser submisso, só apresentou uma mudança significativa há poucos anos, devido à intervenção incansável de grupos organizados pela sociedade civil unidos a comunidades indígenas, que lutavam pela garantia de seus territórios e de formas menos violentas de relacionamentos e convivência entre essas populações, com isso, a escola indígena começa a ganhar outro significado, outro sentido, inicia-se então um processo educativo que tenta assegurar o acesso ao conhecimento formal, sem precisar negar as características culturais e a identidade de cada povo indígena.

Com a redução da população indígena na atualidade, seja por heterogeneidade ou por dispersão, acaba se tornando difícil implantar uma política educacional adequada, na tentativa de sanar essa questão, a Constituição Federal assegura o direito à sociedade indígena a ter uma educação escolar diferenciada específica, intercultural e bilíngue, o ensino bilíngue, se refere a metodologias de ensino, onde o mesmo estabeleça um sistema ortográfico que abranja também as línguas maternas de cada comunidade indígena, a condução das pesquisas deve ser de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades, assegurando assim sua sobrevivência étnica, entretanto, essa educação diferenciada, adequada as peculiaridades culturais dos diferentes grupos, seria mais bem atendida através de professores índios. Faz-se necessário então que haja uma formação inicial e continuada dos próprios índios enquanto professores de suas comunidades, onde essa formação capacite-os para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas.

Segundo o Plano Nacional de Educação – PNE (2001), na modalidade de ensino, na educação escolar indígena, orienta, entre outros, os seguintes objetivos e metas:

1. Universalizar imediatamente a adoção das diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena e os parâmetros curriculares estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Ministério da Educação.
2. Fortalecer e garantir a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento de experiências de construção de uma educação diferenciada e de qualidade atualmente em curso em áreas indígenas.
3. Assegurar a autonomia das escolas indígenas, tanto no que se referem ao projeto pedagógico quanto ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, garantindo a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola. (BRASIL, 2001).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena são o resultado do crescente papel que o protagonismo indígena tem desempenhado no cenário educacional brasileiro, sejam nós diferentes espaços de organizações de professores indígenas nas suas mais diversas formas de associações, seja por meio da ocupação de espaços institucionais estratégicos como as escolas, as Coordenações Indígenas nas Secretarias de Educação, no Ministério da Educação, bem como a representação indígena no Conselho Nacional de Educação (CNE). Estas Diretrizes constituem o resultado de um trabalho coletivo, que expressa o compromisso de representantes de diferentes esferas governamentais e não governamentais, com participação marcante de educadores indígenas, envolvidos com a promoção da justiça social e a defesa dos direitos dos povos indígenas na construção de projetos escolares diferenciados, que contribuam para a afirmação de suas identidades étnicas e sua inserção digna na sociedade brasileira.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, de caráter mandatório, objetivam entre outros:

1. Orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando tornar a Educação Escolar Indígena projeto orgânico, articulado e sequenciado de Educação Básica entre suas diferentes etapas e modalidades, sendo garantidas as especificidades dos processos educativos indígenas;
2. Assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais;

3. Zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

No Brasil, as políticas educacionais para os povos indígenas englobam um conjunto de ações determinantes no processo histórico na formação do “estado nação⁹”, isso cria a possibilidade de se fazer uma análise, desse território indígena como unidade nacional. O conceito de “estado nação”, nos permite fazer uma reflexão sobre a multiculturalidade dentro do estado nacional, e isso nos remete a pensar qual seria o futuro de certas comunidades em face aos processos devastadores do fenômeno, já conhecido, globalização, até que ponto esse fenômeno influenciara nos costumes, na cultura e no cotidiano dos povos indígenas.

De acordo com Paladino (2006), a educação indígena, deve ser bilíngue¹⁰, específica, diferenciada e intercultural, como direito conquistado pelos povos indígenas, segundo o autor, não há nenhuma possibilidade de haver o “respeito” as diferenças, seus modelos de escolas indígenas são constituídas fora da realidade indígena excluindo a participação dos membros da aldeia na realização da estrutura pedagógica da instituição, durante seu processo de construção.

A educação indígena deve ser inserida dentro de uma perspectiva antropológica, atrelada à compreensão de suas crenças, valores, sua vida social e enxergar o seu cotidiano, não apenas como diferente, mas como um povo que luta como qualquer outro ser humano por um mínimo de dignidade. O saber do índio é adquirido pela experiência de vida, pela força do sobrenatural, a escola não pode intervir nem se opor a isso, a escola deve buscar estratégias e criar metodologias de ensino que interajam com os povos indígenas incentivando-os, respeitando suas crenças e superstições, numa forma de preservar sua cultura, pois, tais costumes são essenciais para manter viva a cultura indígena. É seguindo essa perspectiva que os povos indígenas reivindicam professores que sejam também indígenas, pois, seriam como uma “ponte” entre o projeto educacional formal e as necessidades do grupo,

⁹ Estado Nação - o conceito de Estado-nação refere-se à forma de organização dos governos dos Estados Modernos e às organizações sociais que se estabeleceram em torno deles.

¹⁰ No nordeste, as maiorias das etnias indígenas falam unicamente o português, no entanto, a educação escolar deve contemplar aspectos étnicos específicos presentes, por exemplo, nos rituais e outros campos da cultura indígena regional, elementos diferenciadores do português e que faz parte da emissão de conceitos, forma de pensar, agir, entre outras ações sócias, psíquicas e culturais que interajam entre as etnias indígenas no nordeste.

mantendo assim suas origens, suas tradições, suas culturas, e sem perder o foco nas mudanças impostas pela sociedade no mundo contemporâneo.

Há, portanto uma nítida necessidade das teorias se aproximarem as práticas, que elas trilhem juntas, valorizando o vivido, as experiências, pois não existem teorias que possam implantar a educação indígena sem a convivência.

[...] podemos concordar que os “grilhões” da tradição sejam idênticos ou mesmo semelhantes na arte nas relações sociais, na indústria e na religião, porém, quando em seguida nos dizem que esses “grilhões” são aceitos por eles como algo natural, e que ele nunca procura rompê-los, devemos protestar (MALINOWSKI, 2003, p 15-16)

Parte da cultura e da história dos índios é forjada por certos segredos e cada povo indígena possui suas próprias formas de se proteger, isso nos remete a pensar que existem limites quando for transmitido em sala de aula o conhecimento, tem que haver bastante atenção nessa hora, pois essas limitações, do que deve ou não ser passado, só é conhecido por quem vivem na aldeia, principalmente questões religiosas e do conhecimento histórico, dependendo de como for conduzido o processo educativo, a escola se torna um grande e poderoso instrumento, e será útil a preservação das culturas indígenas.

A escola sempre objetiva a transmissão do conhecimento, o modo de pensar, de se comunicar no mundo, entretanto, ela não tem sido a mesma para as pessoas que vivem na zona rural e aqueles que moram nos grandes centros urbanos, mas há características semelhantes em qualquer ambiente que ela esta inserida, isto nos mostra que o mundo indígena e o mundo do “branco” estão muito próximos, mais existem diferenças culturais entre eles, pelas quais fazem o povo indígena lutarem incansavelmente na tentativa de sua preservação.

De acordo com Krenak (2000) a escola deve oferecer acima de tudo, condições necessárias para a interação entre o conhecimento formal e a oralidade, sem, no entanto, excluir a vivência da memória social, como forma de minimizar essa tensão.

[...] você não pode se esquecer de onde você é e nem de onde você veio, porque assim você sabe quem você é e para onde você vai [...] isso não é só importante para a pessoa do individuo, é importante para o coletivo, é importante para uma comunidade humana saber onde ela está indo (KRENAK, 2000).

Uma grande parte do conhecimento desenvolvido pelos povos indígenas ao longo de sua trajetória histórica foi e é transmitido pela oralidade, aonde cada indivíduo vai formando em si uma memória num processo educativo, isso nos leva a entender, que a educação indígena é muito concreta e ao mesmo tempo mágica. À primeira vista essas indagações podem parecer contraditórias, entretanto, elas seguem uma lógica bastante compreensível para os povos indígenas, elas não têm uma negação dos diferentes modos de coexistência, como se tudo fosse uma coisa única, mas uma forma da mente operacionalizar o que temos a pensar e viver.

[...] nos queremos pensar tudo junto, tudo articulado, a defesa da nossa terra deve está articulada ao processo de escolarização dos nossos jovens para que eles aprendam e possam nos defender. Queremos que as escolas fortaleçam as nossas línguas, mas também ensinem os yanomami¹¹ a serem médicos, enfermeiros, professores, dentistas, pesquisadores, também queremos continuar a nossa história, queremos que os jovens continuem interessados em ser xamãs, caçadores, pescadores, que saibam construir as suas casas e viver com os recursos da nossa floresta, a escola não é para virar branco. (Davi Kopenawa – líder indígena, Presidente da Hutukara Associação Yanomami - Depoimento dado na cidade de Boa Vista, Roraima, em 12 de novembro de 2010)

De acordo com Queiroz (2011) a escola para o índio, é o lugar onde se deve aprender a cultura do branco, logo, o lugar onde se adquire conhecimento acerca do mundo do branco, e com isso, esquece-se o conhecimento produzido pela “cultura do índio”.

Muitos estudiosos na área da educação indígena no Brasil, como antropólogos, linguistas, educadores, assim como professores indígenas começaram a formular as mais variadas opiniões sobre o assunto, uns dizem que a educação indígena não tem como escapar de sua lógica civilizacional e ocidentalizante, outros acreditam que a escola ocidental é reconstruída e ressignificada quando tomada sob o controle da lógica indígena, há também aqueles que apostam na possibilidade em que estas duas ideias possam conviver lado a lado, interagindo e influenciando em ambas as partes.

Para Queiroz (2011) a escola passaria a ocupar o lugar que era antigamente das festas tradicionais, dos rituais, o lugar da transmissão dos saberes tradicionais, que eram fundamentalmente por meio dos cantos, nesse processo, há uma grande transformação do mundo vivido, pensado por estes indígenas.

¹¹ Os **Yanomami** são uma das maiores tribos relativamente isoladas na América do Sul. Eles vivem nas florestas e montanhas do norte do Brasil e sul da Venezuela.

[...] um professor (indígena) jamais pode ocupar o lugar do xamã, pode, no máximo, aproximar-se de suas funções de contato com a alteridade e de contato com o mundo externo carregado de outras técnicas e pensamentos, da mesma forma que um pastor evangélico (indígena) jamais pode ocupar o lugar do xamã, pode no máximo aproximar-se de sua função de contato com os espíritos e com as divindades. E neste percurso, não só a oralidade perde terreno para a escrita, um mundo todo imaginado e vivido é sacudido, digamos, uma reviravolta se produz não só nas modalidades de comunicação, mas também no poder da palavra, na política, na poesia. (QUEROZ, 2011 p 153).

Chega-se a conclusão, de que se deve buscar o entendimento que as escolas são instrumentos de transformação social, ampliando a capacidade de tolerância das futuras gerações e desfazendo preconceitos antigos arraigados nos mais velhos sobre os “selvagens e primitivos”.

[...] o combate aos preconceitos étnicos e raciais no país não é para estimular remorsos e amargar sentimentos de culpa, mas para se deixar transformar pelas sabedorias nativas, bebendo da fonte de inspiração dos saberes e dos fazeres dos grupos originários (SOUZA, 2016, p. 19).

Nesse contexto, precisam-se valorizar os saberes e fazeres indígenas acumulados ao longo de centenas de gerações, reconhecer que podemos aprender com eles inúmeras lições, para com o mundo e para com os seres que o habitam, e, sobretudo, na sua capacidade de manter uma índole alegre e festiva, apesar das grandes dificuldades que enfrentam no Brasil.

Segundo o projeto “Reafirmando a cultura do índio cearense¹²”, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, juntamente com alguns povos indígenas estabeleceram certos objetivos relacionados à Educação Escolar Indígena:

1. Desenvolver uma educação escolar indígena que reconhecesse o direito a diferença.
2. A preservação social, de seus costumes, de suas crenças e tradições próprias de cada povo indígena.
3. Construir uma escola que seja um espaço positivo da reconstrução da identidade indígena.

¹² Em 1996, configurou-se como uma política educacional, quando as comunidades indígenas do Ceará, Tapeba e Tremembé, implantaram o projeto, envolvendo 48 professores índios, pais e lideranças comunitárias (TEIXEIRA, 2007)

4. Formar educadores indígenas que assumam o papel de pesquisadores de suas próprias culturas e se tornem professores e gestores de seu sistema escolar.

Movimentos indígenas como este citado acima, hoje em dia, fazem da educação uma das principais bandeiras de luta, buscam convertê-la em um instrumento a serviço da autonomia dos indígenas, pois se acredita que por seu intermédio, pode-se fortalecer a cultura e acessar os conhecimentos da sociedade hegemônica, não apenas do nordeste, mas em todo o território brasileiro.

“A criança precisa saber ler e escrever, mas também ela tem que saber ser índio, pra mais tarde saber enfrentar o mundo lá fora”
José liderança Jenipapo – Kanindé (NASCIMENTO, 2009)

“Na escola do branco só ensina a ler e a escrever, na escola do índio ensina cultura” ROSA – Tapeba. (NASCIMENTO, 2009)

Essa imagem que o índio tem da escola convencional “escola de branco” faz surgir à necessidade de uma escola diferenciada, que fortaleça as afirmações de suas identidades indígenas. Segundo Giroux (1997), cabe à escola orientar as formas sob as quais alguns indivíduos e grupos sociais definirão seu modo de viver, bem como sua participação na construção de sua identidade.

A escola indígena tem como um dos seus pilares a afirmação étnica das identidades diferenciadas como fator de unidade de grupo, essa escola diferenciada, é para esses grupos, uma estratégia que visa assegurar a existência, material e simbólica desse modo de ser, não devendo, portanto, limitar-se a um ensino singularizado, quer dos conhecimentos tradicionais, quer do conteúdo curricular da escola convencional, entretanto, apesar de servir como fortalecimento as práticas culturais dos índios, ela não se restringe apenas ao mundo da comunidade, deve abranger outras realidades, cabe ao professor possibilitar ao aluno conhecimento que o habilite transitar nesses mundos e em seus universos culturais sem maiores dificuldades.

Nos dias atuais a educação escolar indígena se posiciona na compreensão de que o Brasil é um país multicultural, e isso nos orienta a entender que os povos indígenas devem ser respeitados como etnias diferenciadas, essa diversidade estabelece a possibilidade de uma educação escolar também diferenciada, específica,

intercultural e bilíngue, apresentando características de cada comunidade, de cada povo indígena.

3.1 O ÍNDIO NORDESTINO

Com o advento da colonização, trouxe consigo, um grande sofrimento aos povos indígenas do nordeste brasileiro, com as imposições exercidas pelos colonizadores começa a surgir o fenômeno da desintegração de sua cultura, de seus costumes e de suas crenças. De acordo com Palácio (1988), os grupos indígenas do nordeste, apresentam características muito similares entre si, como por exemplo: as atividades agrícolas que desenvolvem; a problemática com posseiros e fazendeiros em suas terras e a discriminação da população que os cerca.

A história que se conta dos grupos indígenas no nordeste, é que eles teriam sido inteiramente extintos, tais grupos teriam sido exterminados fisicamente ou assimilados completamente a cultura e a sociedade regional, transformando-o no tipo humano cultural do caboclo ou do sertanejo, nesse contexto, os grupos indígenas do nordeste, mais precisamente nos meados do século XIX, passam a ser tratados pelo estado e pelos pensadores sociais como extintos, contudo, pesquisas realizadas por PETI¹³ (1993), foram registrados 27 grupos indígenas oficialmente reconhecidos no nordeste, cuja população geral abrange aproximadamente 31,600 indígenas distribuídos em 46 áreas no território nordestino.

Segundo Leite e Lima (1986) existiam a ideia de “transitoriedade”, segundo a qual “índio” é um estado que precisa ser superado, mas de uma forma controlada pelo estado, para que não degenera, entretanto, para viabilizar legalmente esse controle sobre a transição, foi introduzida em 1911 no código civil uma inovação jurídica, sob a figura da “tutela”, que estabelecia para o índio o atributo da capacidade civil relativa, condicionada pelos seus progressivos “graus de civilização”, ou seja, dando ao serviço, o monopólio legal da força necessária de atuação sob os índios, portanto, a finalidade da tutela era transformar através da orientação e da autoridade, as condutas que eles achavam ser desviantes de alguns grupos e indivíduos como relação a um código dominante, trata-se do controle do grupo social sobre um determinado conjunto

¹³ PETI – Projeto Estudos sobre Terras Indígenas – produzido pelo Museu Nacional 1993, esse projeto na verdade, também denominado “Atlas das Terras Indígenas do Nordeste”, teve como objetivo central, a atual situação fundiária e territorial desses grupos, tomados caso a caso, ainda que se recorra muitas vezes a pequenos históricos que permitam situar de forma mais precisa os conflitos em cada um desses grupos se vê envolvido.

de indivíduos que poderiam exercer algum tipo de perigo para a ordem estabelecida, do qual os índios fazem parte, porém, não ao lado dos infratores e sim numa categoria próxima a dos menores e dos estrangeiros.

Todo esse processo tinha como finalidade, atrair e pacificar os indígenas que resistiam ao avanço e o desenvolvimento da agricultura, era necessário atrair e pacificar e não exterminar os índios, dessa forma, seria mais viável obter da população indígena a mão de obra necessária para os ideais da preparação das terras para a colonização, na tentativa de transformar o índio em “trabalhador nacional”.

Apesar de serem índios legítimos, os índios nordestinos, despertou pouco interesse nos etnólogos brasileiros, e essa falta de interesse vem desde o final do século XIX, segundo Oliveira (1998), existe no Brasil uma diferença significativa entre os povos indígenas do Amazônia e de outras áreas do país em relação ao reconhecimento de sua identidade étnica, entretanto, para os povos do nordeste, o não reconhecimento de sua etnia, ligado ao problema da posse da terra, formam juntos, o principal problema do índio nordestino.

Talvez um dos grandes culpados desse cenário indígena no nordeste, deve-se ao contexto de que os índios brasileiros na história, desde o descobrimento, são vistos como atrasados, não civilizados, desumanos, nessa perspectiva, todas as práticas em prol da civilização e do desenvolvimento, mesmo que com isso levasse ao extremo da aniquilação de algumas aldeias, tais práticas, eram justificadas por grupos com reais interesses obscuros, que traziam o discurso de que dessa forma seria melhor para o crescimento e desenvolvimento da humanidade, com isso, à população nativa era negada a sua história, suas memórias, suas raízes, bem como, eram forçados a abdicar de sua cultura, seus costumes e seus valores. Contudo, existe uma grande controvérsia por alguns autores, quando relatam a vida indígena no Brasil, esses relatos retratam o índio de uma forma estereotipada, forjada sob uma imagem genérica, a serviço de interesses políticos, religiosos e econômicos da sociedade dominante.

Segundo Rocha (2000), os índios são descritos, pelo menos, de três formas, de acordo com os livros didáticos:

1. O primeiro papel que o índio representa é no descobrimento. Ali, ele aparece como ‘selvagem’, ‘primitivo’, ‘pré-histórico’, ‘antropófago’.
2. O segundo papel é no capítulo da catequese. Nele o papel do índio é de ‘criança’, ‘inocente’, ‘infantil’, ‘almas virgens’.

3. O terceiro é no capítulo 'Etnia brasileira' num passe de mágica etnocêntrica¹⁴, vira 'corajoso', "altivo", cheio de 'amor à liberdade'. (ROCHA, 2000, p. 17-18).

Diante deste processo. Imposto principalmente pela "colonização", os povos indígenas, sem opção, foram sendo dizimado, isso levou à extinção muitas etnias, os que sobreviveram foram obrigados a dispersarem a procura de novos espaços, outros, porém, foram submetidos ao comando e aos interesses econômicos, políticos e religiosos.

[...] o processo de colonização e neocolonização dos povos indígenas do Brasil os conduziu ao trabalho semiescravo, num regime de exploração causado pela intromissão de milhares de segmentos, tais como madeireiros, garimpeiros, latifundiários, mineradoras, caminhoneiros, empresários das hidrelétricas, rodovias, pistas de pouso, etc. [...] as invasões trouxeram também distúrbios mentais, como a loucura o alcoolismo, o suicídio, a violência interpessoal, afetando consideravelmente a autoestima dos seres humanos indígenas (POTIGUARA, 2004)

O reconhecimento de um grupo indígena no nordeste é parcialmente descrito em 1931 num texto cujo autor foi o capelão militar das tropas revolucionárias, padre Alfredo Pinto Dâmaso¹⁵, no texto o autor padre Dâmaso, além de defender o SPI das duras críticas de jornais do Rio de Janeiro, ele trás ao conhecimento importantíssimas informações dos povos Carijós, que são vítimas indefesas de toda a prepotência e arrogância da comunidade sertaneja e fazendeiros da região. Em 1944, por intermédio do padre Dâmaso juntamente com o SPI, estabelecem um posto indígena em Porto Real do Colégio em Alagoas, onde foram reunidos os índios Kariris-Xocos, conforme descrito por Arruti.

[...] quando o momento da extinção do aldeamento chega, ela aparece para o grupo como mais uma, ainda que a mais violenta de todas, arbitrariedade dos grandes fazendeiros locais. A repartição do aldeamento em lotes particulares não é percebida pelo grupo da mesma forma que ela se apresenta em termos jurídicos e nos

¹⁴ Etnocentrismo é um conceito antropológico que ocorre quando um determinado indivíduo ou grupo de pessoas, discrimina outro, julgando-se melhor ou pior, seja por causa de sua condição social, pelos diferentes hábitos ou manias, por sua forma de se vestir, ou até mesmo pela sua cultura. Essa avaliação é, por definição, preconceituosa, feita a partir de um ponto de vista específico.

¹⁵ Padre Alfredo Pinto Dâmaso, foi um assíduo defensor e porta voz do índio nordestino, foi através de incansáveis lutas e discursões juntamente com o SPI, fundou em 1924, sobre as terras do extinto aldeamento do Ipanema, o primeiro posto indígena do Nordeste com o nome de Dantas Barreto. (BEZERRA, 2018)

relatórios de presidentes de província. Para a população local, indígena ou não indígena, ela não significou a extinção da aldeia, mas apenas a violenta expulsão de parte das famílias indígenas seguida da imposição de novos desconfortáveis vizinhos (ARRUTI, 1995 p 79).

Para os indígenas, a aldeia, que para eles nunca deixou de existir, passa a conviver de forma mais intensiva com esses indivíduos que se apropriam de suas terras, e isso causa uma fragmentação e a dispersão das famílias indígenas, contudo, as aldeias não anuladas, não foram extintas.

[...] o reconhecimento de um grupo indígena pelo SPI e (também pela FUNAI) significa a construção de uma identidade entre um etnônimo e um recorte territorial (ARRUTI, 1995, p 80).

O processo de reconhecimento de grupos indígenas no nordeste pela FUNAI, com raras exceções, era feito sob o pedido de um agente da FUNAI, para que os índios demonstrassem o Toré¹⁶, e dependendo do desempenho, o funcionário da FUNAI tece em seu relatório considerações acerca da autenticidade étnica do grupo, que serão levadas em conta ao longo do processo de oficialização do grupo, desse modo, o grupo que não possuísse o Toré entre seus rituais, corria o risco de não ser reconhecido. Para o órgão indigenista, o Toré assumia, e ainda assume um caráter de traço cultural, fragmentário, de valor estético, folclórico e documental, uma dança que comprova a permanência do mínimo de tradição necessário ao reconhecimento dos resquícios de sua ancestralidade indígena, para os índios, o Toré, passou a figurar como expressão obrigatória da indianidade (ARRUTI, 1995, p. 82).

De acordo com Oliveira (1993), há uma grande dificuldade de se falarem “índios” no nordeste, dada a pouca visibilidade das descontinuidades culturais que a princípio expressariam a unidade de um povo indígena face a cultura e a nação brasileira.

3.2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM ALAGOAS

A educação é um processo amplo contínuo que se faz presente ao longo da vida de cada indivíduo e não se restringe unicamente as experiências de escolarização, nesse contexto, a escola é uma instituição que adquiriu grande

¹⁶ **Toré** é um ritual sagrado, comum a todos os povos indígenas da América. No ritual do Toré, os participantes entoam cânticos tradicionais e ancestrais para buscarem integração com as forças da natureza. (ALBUQUERQUE, 2008)

relevância na modernidade em sociedades ocidentais, e nelas se consagrou como um espaço central de socialização das pessoas, e como lugar primordial de aquisição de conhecimentos reconhecidos como de máxima importância para inserir o sujeito no mercado de trabalho. A escola não é apenas para se reproduzir e socializar saberes, ela também é responsável em produzir experiências cotidianas que vão nós integrando em certa lógica de sociedade, que ao mesmo tempo vão produzindo o lugar social que podemos e devemos ocupar. Nessa perspectiva, os próprios povos indígenas veem afirmando que assumir a educação escolar é um grande desafio, contudo, não é o conhecimento dos procedimentos didáticos ou de conteúdos curriculares a razão principal em pauta, mas sim, o fato de serem lógicas distintas, a que fundamenta a organização da escola e a que trata da vida indígena em suas comunidades.

Em relação da educação escolar indígena, há décadas varias experiências foram surgindo no Brasil, em várias regiões, e todas, a princípio respeitando as culturas e os projetos de vida de cada povo específico, contudo, a escassez de recursos, a imposição de programas, o desrespeito às decisões indígenas, a falta de professores e de investimentos na qualificação dos profissionais indígenas, contribuem para uma fragmentação e a descontinuação da oferta oficial do que seria uma educação escolar indígena. Entretanto, para assegurar uma efetivação correspondente aos diferentes objetivos estabelecidos pelos povos indígenas, vem sendo travada uma luta a mais de vinte anos no plano legislativo, pois, as leis que regem o direito a um tratamento diferenciado nos processos de escolarização são resultados de lutas constantes travadas pelos povos indígenas e por aliados.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito público subjetivo, sendo responsabilidade do Estado e com oferta gratuita, nessa perspectiva o poder público não pode negar a ofertá-lo inclusive as comunidades indígenas, porém, que para que essas comunidades a legislação assegura um tratamento diferenciado.

O Artigo: 210, § 2º, estabelecem que: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 2012, p. 122). A conquista de direitos educacionais é ampliada no Artigo 231 da mesma Lei:

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 (BRASIL, 2012, p. 130)

Quando se refere na legislação a utilização de processos próprios de aprendizagem para os povos indígenas na educação escolar, significa que a escola deve ser recriada em cada localidade, ou seja, devem-se levar em consideração as maneiras próprias de educar de cada povo indígena, pois não existe uma educação indígena única, genérica, que se apliquem em qualquer contexto, as maneiras de educar são distintas, como são também as culturas indígenas, e é nesse contexto, para essas diferenças que a instituição escolar precisa se abrir.

De acordo com Florestan Fernandes (1989), os povos indígenas possuem espaços e tempos educativos próprios, dos quais participam as pessoas, a família, a comunidade, sendo a educação assumida como responsabilidade coletiva, para o autor, o fundamento da educação indígena é a tradição e a memória coletiva atualizada nas palavras dos mais velhos, nesse sentido, para que as novas gerações aprendam elas são estimuladas a participarem, inseridas em grupos, e vão assumindo responsabilidades, realizando trabalhos, participando com isso das ações cotidianas de sua comunidade, isso nos leva a conclusão de que os modos de organização curricular e as práticas escolares precisam ser construídos de maneiras variáveis e que responda as necessidades e anseios de cada povo indígena em suas específicas maneiras de pensar e de fazer educação, por exemplo, uma escola que mantém práticas individuais, competitivas, desiguais, classificatórias, não serve a uma cultura que se produz a partir de outras formas de relação e de outros valores sociais, e é por essas razões que a educação escolar, no contexto indígena, precisa ser reinventada, contudo, o direito dos povos indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural, bilíngue vem sendo regulamentado desde 1988.

A educação escolar indígena no estado de Alagoas teve um significativo retardo quando comparado a outros estados como Mato Grosso, Amazonas, Pernambuco entre outros, enquanto que nesses estados a educação escolar indígena foi inserida na década de 1990 em nosso estado só ocorreu apenas a partir de 2003, apesar de já estar estabelecida por lei a garantia da educação escolar indígena prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

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

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias. (BRASIL, 1996).

A Lei nº 9.394/96 deixa claro que é de competência do Estado oferecer aos índios uma educação escolar bilíngue, ou seja, uma educação abordada de forma simultânea com a língua portuguesa e a língua indígena específica, bem como, proporcionar a recuperação de suas memórias históricas e étnicas, a valorização de suas línguas e ciências, firmando a obrigação da união de dar suporte e condições técnicas e financeiramente o provimento dessa educação.

A falta de uma produção bibliográfica mais ampla do assunto dificulta o debate sobre o tema em particular em Alagoas, outro aspecto que prejudica a pesquisa é o antagonismo observado na forma como é produzido o conhecimento, pois são concepções de mundos diferentes, enquanto a tradição escolar, prima pelos processos transformadores através do conhecimento provisório, as comunidades indígenas resistem a essas mudanças, e lutam pela preservação do seu universo cultural até os dias atuais, essas condições nos remetem a pensar de como poderia ser abordado o ensino nas comunidades indígenas, de que maneira poderia ser inserido o conhecimento escolar sem, ao mesmo tempo, influir em sua cultura, em suas tradições. Isso trás a tona um grande desafio tanto para a escola como para comunidade indígena, e se torna um desafio ainda maior para o corpo docente que atuara nessas instituições de ensino, pois ao mesmo tempo em que a escola é sistêmica e metódica, a comunidade indígena vivencia suas práticas culturais através da oralidade.

[...] a educação da criança na aldeia é uma questão que vamos dizer assim, com delicadeza as pessoas falam para a criança e se pode falar da forma de brincar e também aconselhamentos para respeitar o outro, o adulto, manter já mais respeito e também crescer assim que algum dia ele também vai ser adulto, um avo de alguém e ele tem que

saber ouvir quando outra pessoa fala para levar todas as palavras gravadas dentro de sua mente [...] o professor para a criança é o avo, pai, mãe e contar como era antigamente e também mostrar coisas que se faz dentro da aldeia, de que forma trabalhavam, depois, quando tiver a sua família, pode educar novamente na forma que foi educada [...] por isso, para nos, o mais importante é a nossa forma de viver [...] mostrar a nossa forma de trabalhar, de construir casas [...] essas coisas fazem parte da educação da criança, a medida que vai crescendo, cada dia vai conhecendo coisas, vai aprendendo como fazer. (Cacique André Fernando, aldeia Guarani – Rio Grande do Sul).

Em um mundo contemporâneo como o nosso, onde se predomina a escrita e a língua vigente no país, o português, é de vital importância para os povos indígenas conhecerem certas ferramentas da sociedade ocidental, que os insira na sociedade, se faz necessário para os povos indígenas certo domínio de tais ferramentas, para que os mesmos dialoguem com certas instituições, bem como obter conhecimento do sistema monetário e do próprio modo de vida que predomina na sociedade ocidental, e é por esses motivos e outros, que os povos indígenas querem a escola em suas aldeias e lutam muito por uma escola diferenciada, que reconheça as diferenças e, sobretudo, a cosmologia de cada povo, porém, o que se observou durante séculos no Brasil, foram instituições com o intuito de europeizar e cristianizar os povos indígenas, com o objetivo de integra-los à sociedade nacional, contudo, através de muita luta cada povo, soube também modificar a escola e fazer com que, pelo menos em alguns aspectos, servisse aos seus interesses, nesse viés, ter escola para o índio, não significa também abandonar os modos tradicionais de educação, pelo contrario cada vez mais, o povo indígena afirma sua educação tradicional.

O ensino/aprendizagem nas escolas indígenas, nessa concepção, deve ultrapassar os muros da escola, o ensino não deve apenas conter disciplinas que são estabelecidas na grade curricular da instituição, não pode ser uma docência engessada em métodos de ensino que desprezem a cultura de cada aldeia indígena, deve ser antes de tudo uma articulação entre os processos históricos vivenciados dentro e fora da comunidade escolar indígena, onde o mesmo possa garantir, às práticas culturais, suas diferenças e sua autonomia, entretanto, para que isso ocorra se faz necessário desenvolver nas escolas indígenas do estado, uma melhor pedagogia escolar, que acima de tudo, dê suporte as práticas cotidianas dos povos a que se destinam.

A população indígena autodeclarada de Alagoas distribui-se em todos os municípios alagoanos. De acordo com o Censo Demográfico (2010), totalizam-se 14.509 indígenas, dos quais 4.486 habitam nas terras indígenas e 10.023 fora dessas terras. (ALAGOAS, 2007)

Essa evasão de quase metade da população indígena do seu habitat se dá pela falta de possibilidade de melhoria na renda monetária e pela exploração de suas terras, isso força os índios remanescentes buscarem trabalho fora das aldeias, vivendo coagido em uma busca constante de melhores condições de vida, pois em muitos casos eles se mantêm apenas da renda de sua força de trabalho, esse empobrecimento interno força a saída dos índios principalmente os mais jovens que sonham e necessita ter maior poder de consumo, essa migração transforma-os em mão de obra barata pela sociedade “branca” e força-os a fazerem serviços de maior exigência física, como por exemplo, o corte da cana de açúcar praticado em algumas regiões do estado, prática esta, que o que a torna forte além da falta de oportunidade de outras formas de trabalho é o grande índice de analfabetismo presente nas aldeias, contudo, esses trabalhadores argumentam que não querem para os seus filhos a vida de trabalho e sofrimento que eles têm, nesse contexto, eles enxergam a escola como único instrumento capaz de inseri-los em outros ambientes de trabalho, dando a eles a oportunidade de sair do corte da cana de açúcar, a oportunidade de um futuro melhor, um futuro com mais possibilidades de escolha.

Falar sobre a Educação Escolar Indígena (EEI) em Alagoas sem fazermos nenhuma alusão a história desses povos deixa o debate incoerente, pois essa literatura, para a pesquisa, se faz indispensável, apesar de encontrarmos raríssimas produções acadêmicas que envolvam o cenário indígena alagoano.

De acordo com a Fundação Nacional do Índio – FUNAI (AIRES, 2009 p59) na década de 1920 apenas um único grupo indígena era reconhecido pelo estado do Nordeste, os “Carnijós” ou como são mais conhecidos “Fulni-ô”, esse acontecimento abriu precedentes para as reivindicações de outros grupos e isso se deu de forma progressiva, pois a partir das décadas posteriores, com o aumento das reivindicações, o estado se viu obrigado a reconhecer outros grupos indígenas existentes.

Situado na cidade de Águas Belas – Pernambuco, a aldeia indígena Fulni-ô, são a comunidade indígena que mais tem contato com a sociedade “branca”, devido a esse contato mais presente do que em outras comunidades indígenas, observa-se, que os Fulni-ô apresentam uma participação mais ativa nos sistemas econômicos e

políticos da sociedade. Os Fulni-ô são o único povo indígena do nordeste brasileiro que conseguiu manter até os dias de hoje sua língua original, o la-tê, assim como um prolongado ritual de três meses chamado Ouricuri, mantido em absoluto segredo.

Segundo Barth (1976)

[...] o fato de que um grupo conserve sua identidade, ainda que seus membros interajam com outros, nos oferece normas para determinar o pertencimento ao grupo e os meios empregados para indicar afiliação ou exclusão (BARTH, 1976, p17)

Isso nos mostra, de acordo com o autor, que mesmo que um determinado grupo indígena como os Fulni-ô interajam com outros grupos, no caso “homem branco”, não o fizeram ser assimilados por essa sociedade, mesmo com essa participação política e econômica, eles encontraram meios para manter suas diferenças, e acima de tudo, desenvolveram mecanismos pra preservar suas ideologias étnicas e valorizarem sua etnicidade.

Para os Fulni-ô, sua língua materna o la-tê, é tão importante que os índios mais velhos exigem que os seus filhos a aprendam, pois para eles ter uma própria língua é essencial para poder se auto definir como povo indígena, essa exigência se faz verdadeira pelo fato de existir para eles a ameaça de que as gerações mais novas percam o interesse, e com isso, sua língua ancestral, caia no esquecimento, essa atitude, por parte de alguns jovens da aldeia, leva os índios mais velhos culparem de certa forma, a escola pública, pois nela se obriga as crianças e jovens índios, a falarem em português.

[...] falar a la-tê você sabe, não? Ele não deixa de ser índio, mas também perdendo o costume, ele se vai afastando, não é assim? Porque tu és mexicano, por quê? Porque és de México e falas língua mexicana [...] Se alguém diz: eis mexicano? Sou, então, fala alguma coisa em tua língua [...] és índio? Sou sim senhor, então fale alguma coisa em sua língua (DIAS, 1993)

Outro aspecto, que para os Fulni-ô, os tornam índios verdadeiros, que expressa sua identidade étnica, é a participação do ritual “Ouricuri”, pois para eles, só é membro, que pertence verdadeiramente ao grupo, aqueles que participam do ritual. É através do Ouricuri, durante os dias que precedem sua prática, os Fulni-ô, se sentem realmente índios, segundo os próprios, dizem voltarem a viver “como antes, como os antigos”, isso faz com que o ritual Ouricuri adquira cada vez mais força para a

conservação da identidade étnica dos Fulni-ô. O Ouricuri é a memória cultural e histórica dos Fulni-ô, é a essência de sua identidade étnica.

Segundo Almeida (2008), durante muito tempo os índios alagoanos sumiram do cenário acadêmico, e só voltaram a aparecer através das pesquisas e produções de Dirceu Lindoso, Vera Calheiros (1989) e Clovis Antunes (1973 e 1984), para Almeida, os três pesquisadores são pioneiros, e é uma base de sustentação, pois enaltece a visão do índio alagoano como seres verdadeiramente históricos.

Os dados informados pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio) em 2008 constam onze povos indígenas em Alagoas.

3.3 COMUNIDADES INDÍGENAS EM ALAGOAS

Quadro 1 - Distribuição das comunidades indígenas em Alagoas

| Etnia | Aldeias Indígenas | Localização |
|---------------|--|-------------------------------------|
| Aconã | Aconã | Traipu |
| Karapotó | Plaki-ô | Fazenda Terra Nova São Sebastião |
| Tingui-Botó | Tingui-Botó | Olho D'água do Meio Feira Grande |
| Kalankó | Januária Lajedo do couro Sítio Gregório | Água Branca Mata Grande |
| Koiupanká | Baixa do galo Roçado Baixa fresca | Inhapi |
| Gerinpankó | Ouricuri Figueiredo Moxotó Serra do engenho Aratikun | Pariconha |
| Karuazu | Tanque Campinhos | Pariconha |
| Katakinn | Katakinn | Pariconha |
| Kariri-Xokó | Kariri-Xokó | Porto Real do Colégio |
| Xucuru-Kariri | Fazenda do Canto Boqueirão Mata da Cafurna Cafurna de Baixo Serra da Capela Serra do Amaro Coité Riacho Fundo | Palmeira dos Índios |
| Wassu | Cocal | Joaquim Gomes |

Fonte: Alagoas (2014); IBGE (2010); SESAI (2015).

4 A VIDA INDÍGENA NA COMUNIDADE TINGUI-BOTÓ

4.1 A ALDEIA INDÍGENA TINGUI-BOTÓ

Localizada na cidade de Feira Grande (AL), mas precisamente no povoado Olho d'água do meio, os Tingui-Botó (foto 1 e 2), tem uma população estimada de 120 famílias indígenas em uma área de 530 hectares (FERREIRA, 2016). O reconhecimento oficial como povo verdadeiramente indígena conquistado pelos Tingui-Botó, através da FUNAI só vigorou no início dos anos 1980, entretanto, tal reconhecimento foi conquistado com muita luta e conseqüentemente muito sofrimento.

O nome Tingui-Botó, foi dado a esse povo, por ser o Tingui uma arvore cultivada no local da aldeia, conta à história que o povo Tingui-Botó são descendente dos índios Kariri, que em busca de novas terras vieram pra região do município de Feira Grande, e formaram uma aldeia. Ao chegar às novas terras, como não tinham um local para se proteger ficaram embaixo de uma árvore chamada tingui, essa planta tem várias utilidades para os indígenas, principalmente para a pesca, segundo os Tingui-Botó, após passar por um processo ritualístico ela colocada sob a água retira o oxigênio dos peixes, fazendo com que eles fiquem submersos facilitando a captura, e o nome Botó, é o sobrenome do velho ancestral e pajé fundador da aldeia, José Botó. A aldeia Tingui-Botó, esta com 120 anos de fundada por José Botó Ferreira que saiu de Porto Real do Colégio e chegando a Feira Grande, juntamente com Plácido de Campos, fundaram a aldeia.

Foto 1 – entrada da Aldeia Tingui-Botó



Fonte: Marcelo Campos¹⁷ (2018).

¹⁷ Marcelo Campos – Yaporé Tantan é filho do atual cacique Eliziano.

Foto 2 - Aldeia Tingui-Botó



Fonte: Campos (2018).

4.2 TINGUI-BOTÓ: A ORIGEM

José Botó Ferreira e sua esposa Preta Campos, migraram com sua família no ano de 1940 da cidade de Porto Real do Colégio para o povoado Olho d'água do Meio, município de Feira Grande ¹⁸ (AL), ao chegar José Botó Ferreira encontra uma árvore chamada “tingui” com folhas e cascas muito grossas, essas folhas e cascas eram utilizadas por eles na pesca. O nome Tingui-Botó, surgiu da junção do nome de José Botó Ferreira, pajé na época, com o nome da árvore “tingui”, quando chegaram a essas terras, elas estavam desabitadas, sem donos, porém, como não registraram e muito menos procuraram oficializar essas terras, como eles, sendo donos legítimos, elas foram ocupadas por fazendeiros, os quais tinham títulos dessas terras. (Marcelo Campos)

Em 1980, Clóvis Antunes, professor da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), enviou uma carta a FUNAI, comunicando a existência de um grupo indígena vivendo no povoado Olho d'água do meio em Feira Grande (AL) a mais de quarenta anos, com isso, o SPI reconheceu esta etnia. (FEREIRA, 2016). Os Tingui-Botó possuía nessa época, uma área coberta na mata com aproximadamente dois hectares

¹⁸ Feira Grande é um município que fica localizado na região central de Alagoas. Sua população estimada em 2017 era de 22.481 habitantes e sua área é de 156 km². Limita ao norte com o município de Arapiraca, ao sul com o município de Porto Real do Colégio, a leste com o município de São Sebastião, a oeste com o município de Campo Grande e a noroeste com o município de Lagoa da Canoa.

de extensão onde praticavam o ritual do Ouricuri, porém, eles viviam em um pequeno aldeamento, no povoado, onde trabalhavam nas plantações e nas atividades agrícolas dos fazendeiros. (FEREIRA, 2016)

Segundo VIEIRA (2016), em 1980, instalou-se no povoado um posto indígena, isso fez com que, com a chegada da FUNAI, os fazendeiros não aceitassem mais que os índios trabalhassem mais em suas terras. Os Tingui-Botó, nessa época, como possuíam apenas dois hectares de terra que era utilizado no ritual do Ouricuri, trouxe, com essa condição, inúmeros problemas para eles, para tentar sanar a situação, um grupo de servidores da FUNAI foi designado para fazer a delimitação das terras. (VIEIRA, 2016)

Em 1984, a FUNAI intermediou a compra de parte das fazendas, Boa Cica (30 hectares) e de Olho d'água do Meio (31,5 hectares), que pertenciam ao senhor Waldomiro Alves de Almeida. Donos dos 61,5 hectares de terra, o povo Tingui-Botó, iniciou a ocupação, construíram casas, plantou, milho, feijão, algodão, fumo, mandioca, inhame, batata doce, como também, começaram a criação de pequenos animais de pequeno porte. (VIEIRA, 2016)

Mesmo com a posse de 61,5 hectares de terra, o povo Tingui-Botó, sabia que essas terras eram insuficientes para supri às necessidades da comunidade, como por exemplo, o local que era praticado o ritual do Ouricuri, que era vizinho à fazenda Ipióca pertencente ao senhor Miguel Felizardo de Souza, e que o mesmo ultrapassava apenas quinze metros de cerca da pastagem da fazenda, e junto a isso os vaqueiros e os animais da fazenda incomodavam os indígenas, quando os mesmos se encontravam em seus rituais religiosos, se fez necessário por tanto, a aquisição da fazenda Ipióca, pois, os Tingui-Botó, além de protegerem, de curiosos, o seu ritual sagrado, eles melhorariam suas atividades agrícolas com a ampliação de suas terras, juntamente com as necessidades dos Tingui-Botó e pesquisas realizadas pelo GT¹⁹, foi concluído que as terras possuíam uma topografia suave e levemente ondulada, possuía também fontes de água, solo fértil, portanto, com esse diagnostico feito pelo GT, em 1989, a FUNAI comprou a fazenda Ipióca. (CAMPOS, 2017)

¹⁹ GT - Grupo Técnico criado pela FUNAI para a regularização de áreas reivindicadas pelos povos indígenas.

4.3 A HISTÓRIA DE UM POVO GUERREIRO

A história dos Tingui-Botó contada por seus anciões e lideranças, mostra a verdadeira luta de um povo verdadeiramente indígena, que não tinha território *“éramos indígenas sem mata, sem rio, sem água, sem caça e sem peixe”*, palavras de Marcos ‘Sabaru’ (Aldeia Tingui-Botó, 2017), filho do atual cacique Eliziano, segundo ele, o povo Tingui-Botó vivia juntamente com outras pessoas que não eram indígenas, e isso os obrigou a ingressarem no corte da cana e trabalharem como “meeiros”, que era uma espécie de acordo entre o trabalhador e os donos das terras, no final da safra o trabalhador dividia sua safra com o dono da terra, como forma de sobrevivência, de manter e garantir o sustento de suas famílias, além disso, de terem que dar a metade do que foi produzido, eram privados muitas vezes de pescar nas terras dos fazendeiros locais, tendo que viver numa situação de extrema pobreza.

[...] pra sustentar nossos filhos, nois tinha que chegar até a usina, trabalhando no leito da cana, com sofrimento, levando corte, levando dentada de pulga, correndo risco de um caminhão tomba com nois, e sempre a nossa convivência era essa enquanto nois não tinha a conquista dessa terra nos dada por Deus (Eduardo Campos - Liderança). (CAMPOS, 2017)

O povo Tingui-Botó sofreu inúmeras privações enquanto viviam essa realidade, dividindo seu espaço territorial com não índios “homem branco”, principalmente os índios mais velhos, que muitas vezes presenciaram inúmeras atrocidades advindas do homem branco, como se já não fosse o bastante sua luta constante por sobrevivência, somado a isso, o desemprego, a falta de uma ocupação, de uma oportunidade, que pelo contrário, havia sim uma única oportunidade de conseguir seu sustento, era através de sistemas escravistas adotados pelos fazendeiros locais, que emprestavam suas terras em troca da metade de sua colheita, e em alguns casos era cobrado ainda mais que a metade da safra.

[...] os índios mais velhos, tinham medo da polícia, corriam com medo quando viam um soldado [...] passamos fome, não tinha onde trabalhar [...] se arrenda-se uma ou meia tarefa de terra ao branco tinha que plantar, se aquela lavoura desse, bem, se não desse tinha que plantar capim e dá tudo pra os fazendeiros, e quando o inverno dava uma “coisinha”, aí a gente tinha que arrancar aquelas “mandioquinha”

desse “tamanhinho” e rapar e fazer beiju de caco²⁰ pra comer (Lindalra Campos – Liderança Tradicional *in memorian*). (CAMPOS, 2017)

O povo Tingui-Botó, como qualquer outro povo indígena, apresenta também seus costumes e rituais, porém, por viverem, tempos atrás, em comunidade junto com não índios, ficava muito difícil o acesso ao local onde era feito o principal ritual sagrado desse povo o Ouricuri²¹, pois, pra se chegar até o local sagrado onde era feito o ritual, teria que passar por terras de “homem branco”, e isso além de gerar inúmeros conflitos entre índios e brancos, existiam também muita discriminação e certo preconceito vindo do “branco”, alguns fazendeiros locais, não deixavam ao menos sequer os Tingui-Botó, passarem por suas terras para chegarem até o local onde era feito o ritual.

De acordo com senhor Manoel Roberto, liderança tradicional, o local onde era feito o ritual era muito pequeno, “não dava nem pra se mover dentro da nossa tradição, do nosso Ouricuri, se ia pra o um lado, fazendeiro apertava, se ia pra outro, fazendeiro apertava, a gente ficava tudo apertado naquela “malocasinha” apertadinha que não dava nem pra se esconder”.

[...] nos sofremos muito, os mais velhos deixou essa conquista pra nois poder levar a frente, foi um pessoal que sofreu muito, sem terra, nois não tinha terra [...] (José Batista – Liderança Tradicional). (CAMPOS, 2017)

Essa incansável luta dos Tingui-Botó por seu território, levou o cacique Eliziano juntamente com outras lideranças tribais irem a capital do país Brasília, para junto a FUNAI, reivindicarem suas terras por direito, só assim, depois de tanta luta, foi que o povo Tingui-Botó começou a ter uma melhora na sua condição de vida, só assim, depois de tanta batalha e sofrimento, tiveram suas terras, que já eram donos por direito.

²⁰ Beiju de caco – beiju feito em um caco de barro, quando o caco de barro estiver bem quente coloca a massa e espalha.

²¹ Ouricuri - ritual sagrado que dá sentido a terra, à família, à identidade, à chefia, enquanto princípio organizador. Estrutura a vida perceptível mediante a ordenação do sagrado, do misterioso, do intangível, daquele reduto da vida indígena que a sociedade nacional não consegue dominar.

[...] saimo daqui pra Brasília cheio de dificuldade, com fome, passando necessidade, chupando laranja com farinha azeda no meio desse mundo, o carro já virando com nois tudo [...] (José Batista – Liderança Tradicional). (CAMPOS, 2017)

Apesar de não ser muita, essa terra serviu para dar uma renovada, principalmente no ânimo e na esperança do povo Tingui-Botó, agora eles tem terra para sua moradia, pra poder exercer suas atividades indígenas como bem desejar, sem a interferência indesejada do branco, ter seu local apropriado, principalmente para os seus rituais sagrados, como o Ouricuri e o Toré²², ter espaço para a pesca, pra caçar quando necessário. Para um povo indígena é primordial ter seu lugar, seu canto, para a reprodução física e cultural de uma comunidade indígena, e com isso, toda essa conquista, toda essa luta, que é contínua, trouxe ao povo Tingui-Botó, o título de ser um dos maiores produtores de batata doce da região, além de produzirem também a mandioca, o feijão, lhes trouxe também a possibilidade de terem sua própria casa de farinha, construírem uma escola, e isso fez com que melhorasse muito a qualidade de vida desse povo guerreiro.

Para os Tingui-Botó, a mandioca tem um valor especial, além de ser usada como alimento e fonte de renda, ela também tem um lado espiritual, ela é utilizada para se fazer o Caxiri²³, que é uma bebida tradicional que os pajés e os xamãs utilizam para se chegar a um estágio avançado e transcendental, estabelecendo assim, um meio de comunicação com os espíritos pra poder fazer seus trabalhos de cura.

A mandioca é de extrema importância para o povo Tingui-Botó, tem importância econômica, cultural e nutricional.

[...] no campo econômico, por que plantamos a mandioca para a alimentação, o que é excedido à gente comercializa, a gente vende; no campo cultural, a mandioca é importante por que utilizamos os derivados dela para questões de nossos rituais [...] fazemos rodas de Toré enquanto as mulheres estão na casa de farinha raspando a mandioca e cantando, entoando cânticos da nossa cultura [...] na questão nutricional, ela é importante, por que nos alimentamos dela, tem a farinha que é feita, tem o beiju, tem a tapioca, isso faz ela ter uma grande valia para nos Tingui-Botó (Ricardo Tingui). (CAMPOS, 2017)

²² Toré é um ritual que une a dança, religião, luta e brincadeira, ele pode variar de acordo com a cultura de cada povo.

²³ Caxiri é uma bebida fermentada à base de mandioca, utilizada em comemorações nas tribos indígenas.

Mesmo assim, depois de tanta luta e merecidas vitórias, surgem outras dificuldades, bem diferentes daquelas do passado, mas que oferecem perigo ainda maior, não só para os Tingui-Botó, mas para toda a comunidade indígena em geral, como por exemplo, a ameaça constante das PECs e das PLs que sempre assombram os indígenas, portarias que ressurgem ameaçando tirar tudo o que já foi garantido ao povo indígena lá na Constituição de 1988, por exemplo.

A PEC 215/2000 é uma proposta elaborada na Câmara com o propósito de alterar a Constituição para transferir ao Congresso a decisão final sobre a demarcação de terras indígenas, territórios quilombolas e unidades de conservação no Brasil. Apesar de ter sido elaborada no dia vinte e oito de março de dois mil, pelo Deputado Almir Sá e outros, essa proposta ainda ameaça os povos indígenas.

A Proposta de Emenda à Constituição em epígrafe, cujo primeiro signatário é o Deputado Almir Sá, altera os artigos 49 e 231 da Constituição Federal para acrescentar às competências exclusivas do Congresso Nacional a de aprovação da demarcação das terras tradicionalmente ocupadas pelos índios, bem como a ratificação das demarcações já homologadas. Estabelece, ainda, que os critérios e procedimentos de demarcação serão regulados em lei ordinária. (BRASIL, 2000).

A PL 490/2007, é um projeto criado pelo deputado Homero Pereira, propõe a criação de uma lei que inviabiliza as demarcações, institui o marco temporal e abre as terras indígenas para a exploração, esse é outro projeto que também permeia as comunidades indígenas.

O Projeto de Lei nº 490, de 2007 [...] tem o objetivo de alterar a Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, propondo que as terras indígenas sejam demarcadas por lei. O autor justifica a importância da proposição evidenciando que a demarcação das terras indígenas extrapola os limites de competência da FUNAI, pois interfere em direitos individuais, em questões relacionadas com a política de segurança nacional na faixa de fronteiras, política ambiental e assuntos de interesse dos Estados da Federação e outros relacionados com a exploração de recursos hídricos e minerais. Atualmente, as demarcações de terras indígenas são realizadas pela FUNAI, e homologadas pelo Presidente da República, mediante a edição de decreto, estando o Congresso Nacional excluído da sua participação em questão de grande relevância, que afeta toda a sociedade nacional, seja pelos reflexos nas populações não indígenas, seja pela interferência em outros interesses dos Estados da Federação e dos Municípios envolvidos. O autor entende que a demarcação realizada por processo administrativo deve ser submetida

à apreciação do Congresso Nacional, que examinará a questão de forma ampla, sob todos os ângulos, contemplando questões de âmbito nacional, regional e local, assim como as questões relativas aos direitos individuais e aos interesses públicos e privados atingidos. (BRASIL, 2007).

Determinações como essas, nos faz perceber e observar, que a muito tempo, a mais de quinhentos anos, as populações indígenas do nordeste foram colocadas diante de projetos estranhos a suas culturas, suas organizações sociais, políticas, econômicas e religiosas, expulsas de forma violenta de seus territórios tradicionais e obrigadas permanentemente a se deslocarem para outras regiões em busca de outros espaços e localidades.

4.4 O OURICURI

[...] o Ouricuri é o que nos torna índios verdadeiros, que expressa nossa identidade étnica, para nos Tingui-Botó, participar desse ritual é tudo, para nos Tingui-Botó só é membro verdadeiro da aldeia, que pertence verdadeiramente ao grupo, aqueles que participam do ritual. (Marcelo Campos Yaporé – filho do cacique, 2018).

O Ouricuri é além de um ritual sagrado, um espaço de resistência e de certo modo, uma forma de desintoxicação da cultura ocidental e desse sistema capitalista que ai está. O Ouricuri exerce um papel fundamental no fortalecimento da afirmação da identidade étnica e é fator que impulsiona a luta pelo reconhecimento e garantia dos direitos do povo indígena, principalmente da demarcação dos territórios tradicionais. É através do Ouricuri, durante os dias que precedem sua prática, que os Tingui-Botó se sentem realmente índios, segundo os próprios, dizem voltarem a viver “como antes, como os antigos”, isso faz com que o ritual adquira cada vez mais força para a conservação da identidade étnica dos Tingui-Botó, o Ouricuri é a memória cultural e histórica dos Tingui-Botó, é a essência de sua identidade étnica. É no Ouricuri que se afirma toda a cultura Tingui-Botó, onde tradicionalmente aos sábados os indígenas se reúnem na mata, permanecendo por lá por tempo indefinido, apenas determinado pelo seu próprio costume, fazendo suas práticas religiosas milenares.

Para esse povo, os Tingui-Botó, o Ouricuri é tudo, ele está relacionado à própria organização social, e eles atribuem a essa prática ritualística, não terem em sua aldeia nenhum problema com o alcoolismo e nem muito menos com disputas internas. Segundo algumas lideranças Tingui-Botó, é um lugar da aldeia que possui casas de

palha e de barro, com potes de barro e sem energia elétrica, lá os indígenas cantam e dançam seus rituais sagrados (foto 3 e 4).

Para o povo Tingui-Botó, a mata que faz parte do Ouricuri “a mata sagrada” é um elemento importante no discurso desses indígenas, pois, ela se torna, nesse sentido, em uma forma distinta para eles, “lá é onde somos verdadeiramente índios”, pois é lá, somente lá, que o não indígena não pode ter acesso.

[...] lá na mata sagrada, é que nossa tradição é mantida, não comemos comida do homem branco no nosso Ouricuri, não temos energia elétrica, não temos e nem fazemos uso de nenhum tipo de tecnologia no ritual sagrado [...] (Marcelo Campos – Yaporé)

Foto 3 - índios Tingui-Botó indo pra o Ouricuri



Fonte: Campos (2018).

Foto 4 - índios Tingui-Botó indo pra o Ouricuri



Fonte: Campos (2018).

A caça é feita na mata do Ouricuri (foto 5), e é justamente por isso, que esse povo faz o reflorestamento da mata, pois, segundo eles, esta possui seus “guardiões” que fazem parte de sua cosmologia²⁴, e sobretudo, para evitar curiosos, na maioria das vezes, o homem branco.

Foto 5 - índio Tingui-Botó indo à caça



Fonte: Campos (2018).

Para os Tingui-Botó, antes de irem ao Ouricuri, se faz necessário passar por um processo de purificação “é preciso estar limpo” deve-se evitar a ingestão de bebida alcoólica e se abster de qualquer tipo de relação sexual nos dias que antecedem o ritual. O ritual sagrado Ouricuri é praticado de quinze em quinze dias, onde, todos os índios da aldeia, homens, mulheres e crianças participam. O ritual, dura normalmente três dias, quando completa de um ano a outro o ritual dura quinze dias, e ao sair do Ouricuri inicia-se o Toré.

4.5 O TORÉ

O Toré é o ritual mais distinto dos povos indígenas do Nordeste, porém, conceituar a sua origem não é fácil, é geralmente aceito como resultado das interações dos diversos sistemas de crença xamânicos ou pajelança dos povos indígenas nativos e as estratégias de catequese católicas levadas adiante nos

²⁴ Cosmologia - as cosmologias indígenas representam modelos complexos que expressam suas concepções a respeito da origem do Universo e de todas as coisas que existem no mundo.

aldeamentos colônias, o Toré representa uma prática cultural para os Tingui-Botó (foto 6).

Foto 6 - índios Tingui-Botó dançando o Toré



Fonte: Campos (2018).

[...] o toré, é um ritual sagrado, uma dança sagrada, dançado em agradecimento ao deus Tupã, trazendo conquistas e retomadas, trazendo uma sensação de paz, tranquilidade, além de espantar os males (TAPEBAS, 2000).

O Toré é uma dança sagrada praticada pelos indígenas, é baseado no canto e na dança de índios caracterizados com algumas peças ornamentadas por eles, obedecendo a sua cultura e seus costumes tradicionais, cada Toré dançado ou cantado representa algo de extrema importância para os Tingui-Botó (Foto 7), simbolizando também, algum fenômeno religioso ou da natureza.

Foto 7 - índios Tingui-Botó dançando o Toré, nesse, crianças e mulheres participam.



Fonte: Campos (2018).

O Toré é considerado pelos Tingui-Botó, um som sagrado para toda a população indígena, acompanhado sempre por seus instrumentos tradicionais como o maraca, combinados, com o som da pisada dos pés deles mesmos, sincronizados com o canto do Toré. A importância do Toré diante da aldeia, já se manifesta nos ensinamentos dos anciões para com as crianças da comunidade, para o povo Tingui-Botó, é importantíssimo, toda criança da aldeia saber cantar e dançar o Toré, e vão, todos aos poucos, aprendendo o seu real significado “É somente conhecendo os Tingui-Botó que se tem noção da beleza e da força que esses cantos sagrados possuem” (Marcelo Campos – Yaporé).

5 A INSTITUIÇÃO DE ENSINO

5.1 EDUCAÇÃO: UM DIREITO DE TODOS

A educação é em todos os aspectos, um direito de todo cidadão brasileiro garantido pela Constituição²⁵ do país, e possui dimensões de extrema importância no desenvolvimento de todas as civilizações mundiais, pois, quanto mais conhecimento é atribuído ao sujeito, mais ele adquire sabedoria para compreender a sua própria cultura, sua história, e passa também a entender a dos outros e respeitá-las, contribuindo assim com a própria construção do progresso, com a justiça social, respeitando o meio ambiente e aos outros como seus iguais, pois a própria história nos mostra ao longo do tempo, que civilizações que colocaram a educação como prioridade, melhorando-a e investindo em seu processo educativo, observou-se uma grande melhoria na própria humanidade.

Melhorando os padrões educacionais, transformando-os em uma educação de qualidade, houve um grande retorno em termos de humanidade, tais comportamentos e atitudes ficaram bem visíveis, a exemplo, os níveis de criminalidade que decaíram causando assim, uma baixa nos índices de violência, um comportamento distinto em relação às práticas de coleta e reciclagem do lixo, uma relação mais afetiva e de respeito em relação aos recursos naturais, que estão cada dia mais escassos no nosso planeta.

Entretanto, esse direito a educação, não se aplica de uma forma igualitária, ainda vemos, que esse direito a educação está apenas no papel, apenas em um desejo, uma vontade não materializada, e o nosso país, não escapa dessa realidade, ainda temos uma enorme necessidade de políticas públicas de qualidade que disponham de uma educação de boa qualidade para todos, aumentando assim, as chances e as oportunidades de uma forma mais igualitária.

Na nossa realidade, infelizmente, só os mais favorecidos, a elite, tem acesso a uma educação de qualidade, em escolas renomadas do país na maioria das vezes em escolas da rede privada, já aos menos favorecidos, os pobres, não têm a mesma oportunidade, obrigados então, desde muito cedo a estudarem em escolas públicas,

²⁵ Constituição Federal de 1988 - Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

que em pleno século XXI não tem uma política pública favorável à classe pobre, e isso os deixam a mercê de inúmeros problemas tanto na estrutura das instituições, escolas sucateadas, quanto na desvalorização do corpo docente pelos estados e municípios, primeiramente no que diz respeito à remuneração não condizente com o cargo, e a falta de um plano de carreira mais justa.

Todos esses fatores e mais outros tantos, acabam por dificultarem a luta daqueles que realmente querem erradicar o analfabetismo do país, a luta daqueles que se importam mesmo que indiretamente em diminuir um pouco a distância que existem entre os alunos provenientes de escolas privadas, renomadas, e os alunos advindos das escolas das periferias e dos subúrbios, que recebem quase nada de auxílio dos nossos governantes.

Nesse contexto, não podemos esquecer que, se nas grandes cidades, a aquisição da classe pobre a uma boa educação é complexo, o que pensar então, que tipo de educação encontraria em lugares onde o acesso é muito caótico? Não é preciso nem ir muito longe para ter uma pequena noção do quão grande é a carência das pessoas que moram na zona rural, na periferia, nas comunidades quilombolas e não muito diferente nas aldeias indígenas, contudo, nos ateremos apenas à educação indígena, que é o objeto proposto nessa monografia.

Os indígenas, além de compartilharem desse mal que assola a educação brasileira como um todo, além de estarem inseridos nos índices de pobreza no país, eles vivem com a realidade de certa exclusão do estado em relação a partilha dos bens. A Constituição Brasileira assegura os direitos aos povos indígenas, na Educação Escolar Indígena (EEI), a nossa legislação defende uma educação diferenciada, com bases centradas tanto na grade curricular do ensino propedêutico²⁶, como também um ensino que busque fortalecer a afirmação cultural e étnica do povo indígena, uma educação que preserve os costumes e tradições da realidade de cada comunidade indígena, contribuindo assim, com que os povos indígenas adquiram novos indicadores educacionais para a relevância dos saberes empíricos, bem como, contribuir no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A proposta de uma educação indígena diferenciada se justifica, pelo fato que a comunidade indígena nas suas especificidades, tem a oportunidade de moldar e

²⁶ Propedêutico é uma palavra de origem grega que se refere ao ensino. São o que provém ensinamento preparatório ou introdutório, os chamados conhecimentos mínimos.

construir sua própria escola a sua maneira, uma escola que prese pela a participação de toda a comunidade como um todo, com a participação efetiva dos alunos, com a participação dos professores e funcionários da escola juntamente com os pais dos alunos, pois, cabe a eles a concretização de uma escola verdadeiramente indígena, inserida dentro de uma pedagogia indígena, contudo, atrelada numa relação direta com os projetos de ensino em vigor de cada sociedade.

Vivemos em pleno século XXI, a era das mídias eletrônicas, apesar da tecnologia nos trazer inúmeros benefícios em todas as áreas, ela infelizmente, afasta as pessoas um pouco da natureza, pois, o que vemos nos dias de hoje, são jovens, adultos e até crianças, cabisbaixos fixados na tela de um aparelho eletrônico horas a fio, deixando de lado, na maioria das vezes o simples ato de viver, perdendo com isso de fazer coisas que eram do cotidiano de todos, como conversar com alguém pessoalmente, ir à casa de alguém, sentar em uma praça ou ate mesmo em suas calçadas pra “jogarem conversa fora”, entretanto, sabemos que tudo isso não é só culpa da explosão tecnológica dos últimos anos, o capitalismo, essa maquina feitora de escravos do consumo, nos submete a vivermos uma vida sub-humana, que não nos reserva tempo pra mais nada, apenas trabalho, e isso, acaba por nos levar a dependência dessas mídias, pois, elas também são um meio de mediação na comunicação, como não se tem mais tempo de irmos à casa de um amigo ou de um vizinho, ou ate mesmo de fazermos uma viagem para visitarmos um parente distante que não vemos há anos, enviamos um “oi!” ou um “olá!” pelo *whatsapp* ou usamos qualquer outro veiculo de comunicação nas redes sociais, e tá tudo certo, pronto, voltamos às tarefas que nos são impostas pelo sistema.

E tudo isso, reflete nas comunidades indígenas, pois, raramente vemos nossas culturas passadas sendo divulgadas ou muito menos, trabalhadas em sala de aula com nossas crianças, para tanto, se faz necessário viabilizar projetos pedagógicos que tentem resgatar algumas culturas que estão esquecidas pela a sociedade, e essa prática, onde a sociedade é cúmplice, acaba por reprimir a importante contribuição que as culturas indígenas podem vir a oferecer, principalmente no âmbito educacional, que é o nosso objeto em questão, entretanto, sabemos muito bem que o estudo da cultura indígena nos trás inúmeros benefícios em múltiplas áreas do conhecimento, tanto físico como espiritual, e essa conduta da sociedade, acaba se transformando num processo de desvalorização dos saberes tradicionais, que chega ao ponto de atingir não só os alunos “brancos”, mas também acaba alienando os próprios alunos

indígenas que chegam ao ponto, devido a tanta pressão psicológica do sistema e das mídias de informação manipuladas, acreditam que o modelo de aprendizagem educacional propedêutico já é suficiente para o desenvolvimento da comunidade, e que o mesmo não precisa de contribuições nem tão pouco, da opinião advindas das tradições da cultura indígena de cada comunidade específica, atitudes assim, além de empobrecer o desenvolvimento cognitivo do aluno, sepulta a tradição de um povo inteiro, povos estes, que são os verdadeiros herdeiros dessa terra.

A educação escolar para os povos indígenas é sem dúvida uma das mais preciosas ferramentas para o fortalecimento e concretização do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, portanto, é devido a esses preceitos que as comunidades indígenas lutam incansavelmente com as autoridades competentes para que se tenha a oferta de uma educação básica de qualidade em suas escolas, para com isso, evitar que adolescentes e jovens indígenas acabem migrando para as cidades mais próximas em busca de concluir seus estudos, enfrentando vários problemas, principalmente de deslocamento de sua aldeia para as cidades, pois, não há transporte escolar disponibilizado para os indígenas, além disso, há outro problema enfrentado pelos povos indígenas, ao saírem de sua comunidade para estudarem em escolas onde há a presença de alunos não índios, surge o preconceito e muitas vezes o racismo, gerado simplesmente pelo fato de alunos índios adotarem uma cultura diferente, terem conceitos religiosos diferentes, e isso acaba causando certa estranheza a aqueles que não estão a par da situação, outro fator negativo que assombra as comunidades indígenas, principalmente os pais desses pequenos índios, é o fato, de que com a ausência da presença marcante da comunidade, as crianças indígenas acabem perdendo sua identidade cultural.

Segundo Pinho e Silva (2014), a cultura é um conjunto de saberes e práticas que surgem com o decorrer do tempo através de suas experiências vivenciadas de uma forma coletiva. Interferem na cultura a moradia, a alimentação, o processo de comunicação, as vestimentas, ou seja, todos os saberes que são aprendidos e criados são ensinados de geração a geração através do processo educacional, conforme nos orienta no documentário “Xingu: a terra mágica”, dirigido pelo jornalista Washington Novaes e exibido pela Rede Manchete em 1985:

[...] essa criança precisava aprender muitas coisas ao longo de sua vida; dominar sua língua e o espaço que vive, conhecer as histórias,

mitos e tradições da sua tribo, produzir tudo o que vai usar no seu dia a dia, desde os utensílios mais simples até as suas próprias casas, precisa conhecer a floresta, caçar, pescar, plantar, prevenir-se dos perigos, conhecer os cantos as danças, preparar e participar dos diversos rituais [...] (NOVAES, 1985)

A educação, portanto, nesse contexto, ultrapassa o espaço escolar e atinge a vivência social do educando, pois, cada gesto, ação ou palavra que a criança presencia, principalmente vindo de um adulto, acaba contribuindo para sua formação, constituindo parte integrante do seu processo educacional.

Os povos indígenas a muito já viam buscando uma educação escolar que fosse totalmente contrária ao modelo educacional imposto no período colonial, que desconsiderava totalmente as culturas e os costumes das aldeias indígenas, eles sempre buscaram uma educação diferenciada, bilíngue, que fosse específica, e esse é um tema debatido por vários pesquisadores e indígenas do país.

A Educação Escolar Indígena para sua realização plena, enquanto um direito constitucionalmente garantido, precisa estar alicerçada em uma política linguística que assegure o princípio do bilinguismo e multilinguismo, e em uma política de territorialidade, ligada à garantia do direito a terra, a auto sustentabilidade das comunidades e a efetivação de projetos escolares que expressem os projetos societários e visões de mundo e de futuro dos diferentes povos indígenas que vivem no território nacional. (BRASIL, 2013).

5.2 A ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TINGUI-BOTÓ

Fundada em 1989, a Escola Estadual Indígena Tinguí-Botó (foto 8), está localizada na aldeia indígena Tinguí-Botó no povoado Olho d'água do Meio no município de Feira Grande (AL). A escola atualmente atende trinta e dois (32) alunos na modalidade da Educação Infantil, até o quinto (5º) ano, portanto, concluído o quinto (5º) ano, o aluno terá que ser matriculado, no sexto (6º) ano, em escolas da rede municipal de ensino.

Quadro 2 - Escola Estadual Indígena Tinguí-Botó - Horário das aulas

| Período | Série | Número de turmas | Horário das aulas |
|----------------|--|-------------------------|--------------------------|
| Matutino | Pré e Primeiro Ano (1º) | 1 | 7:00hs as 12:00hs |
| Vespertino | Segundo e Terceiro Ano (2º e 3º) sala 1 | 2 | 13:00hs as 17:00hs |

| | | | |
|---------|--------------------------------------|---|---|
| | Quarto e Quinto Ano (4º e 5º) sala 2 | | |
| Noturno | X | x | x |

Fonte: O autor (2019).

Foto 8 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

A Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, enfrenta vários problemas devido à falta de assistência do Estado, um deles é a necessidade de mais funcionários para atuarem para seu melhor funcionamento, a Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, dispõe atualmente apenas de dez (10) funcionários, sendo, três (3) professores, um (1) diretor, um (1) coordenador pedagógico, um (1) assistente administrativo, dois (2) vigilantes e duas (2) merendeiras.

Quadro 3: Escola Estadual Indígena Tingui-Botó - Funcionários

| Ocupação | Nome | Quantidade |
|-------------------------------|---|------------|
| Diretor | Eronildes Roberto da Silva | 1 |
| Coordenador Pedagógico | Nilma Roberto da Silva | 1 |
| Professor | Sivaldo Soares da Silva Núbia Roberto de Campos Agno Santos Souza | 3 |
| Agente Administrativo | Patrícia de Campos da Silva | 1 |

| | | |
|-------------------|--|---|
| | | |
| Vigilante | Marcelo de Campos Jailton de Campos da Silva | 2 |
| Merendeira | Edleuza Maria de Campos Lucivânia Ferreira da Silva | 2 |

Fonte: Fonte: O autor (2019).

Além dessa necessidade de mais profissionais para suprir a carência da comunidade, a Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, está em muito mal estado de conservação, sua estrutura física está completamente deteriorada, as imagens abaixo demonstram como estão à situação das colunas de sustentação da escola, oferecendo assim, risco aos alunos e aos funcionários.

Foto 9 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

Foto 10 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

Foto 11 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

Na Escola Estadual Indígena Tingui-Botó o processo de aprendizagem é cunhado obedecendo às normas impostas na legislação, seguindo as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica para os povos indígenas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, de caráter mandatório, objetivam...

[...] assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguístico, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais [...]

Na Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, além de ser adotada a grade curricular do ensino normal, padrão instituído pelo Ministério da Educação, uma vez por semana os professores transmitem aos alunos a história dos Tingui- Botó, sua cultura, seus costumes, falam sobre suas crenças e tradições, como também ensinam um pouco mais sobre a língua de seus antepassados, Dzubukua²⁷, e é exatamente nesse contexto, que se faz necessário um professor específico para este fim, um professor indígena, para ensinar aos pequenos aspectos da língua Dzubukuá, mas como a demanda dos professores já é muito grande, infelizmente só sobra tempo de trabalharem essas questões uma vez por semana, no caso da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, nos dias de sexta-feira.

²⁷ Dzubukuá - é uma língua kariria extinta.

Segundo Marcelo Campos (Yaporé Tantinan), o que falta é interesse dos governantes, pois, a demanda existe, e existe a carência de mais funcionários, de mais professores para a aldeia.

[...] o que falta é recurso, interesse mesmo, a gente providencia todos os documentos necessários, recolhe assinaturas, do pajé, do cacique, do diretor da escola, envia para a Gere²⁸, e depois de muita discursão e luta acaba em nada. (Marcelo Campos – Yaporé Tantinan).

De acordo com Marcelo Campos (Yaporé Tantinan), a estrutura da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, ainda é a mesma de sua fundação (foto 12 e 13) há vinte e nove (29) anos, e isso já há feito se deteriorar bastante, entretanto, ele juntamente com outras lideranças já pediu varias vezes por uma reforma na instituição, mas sempre é negada, e essa condição os revolta de certo modo, pois, são muitos anos que a escola está sem ao menos uma avaliação da sua estrutura física pelas autoridades competentes, e, diga-se de passagem, muito necessária e indispensável o quanto antes essa avaliação, pois, o que se mostra nas fotos é que ela está aponto de ruir.

Foto 12 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

²⁸ Gere - Gerências Regionais de Educação

Foto 13 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

Para Marcelo Campos (Yaporé Tantinan)...

[...] o que me revolta, é que o governo já vem a um bom tempo fazendo reforma em todas as escolas da rede estadual, e em algumas, são reformas gigantescas, a nossa, está praticamente caindo, os pilares centrais todos rachados, enferrujados (foto 14), nem lembro mais a quantidade de quantos relatórios foram feitos e enviados, junto com fotos, mostrando a condição que se encontra a nossa escola, mas nada foi dito ou feito a respeito. (Marcelo Campos – Yaporé Tantinan).

Foto 14 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó



Fonte: O autor (2019).

A única mudança no decorrer de todo esse período de funcionamento da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, foram à substituição de alguns funcionários e

o número de alunos que aumentou consideravelmente, entretanto, na parte física e financeira da instituição nada mudou.

A Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, conta atualmente com duas (2) salas de aula (foto 15 e 16), uma (1) sala da diretoria (foto 17), dois (2) banheiros (foto 18 e 19), porém, um dos banheiros está desativado por falta de manutenção servindo apenas de dispensa, uma (1) cozinha que divide o mesmo espaço com a cantina (foto 20), não há sala de informática, entretanto, há internet, adquirida através do recurso “Escola da hora”, porém, a manutenção fica por conta da aldeia.

Escola da Hora foi um programa lançado em 2015 é considerado uma das principais iniciativas do Governo de Alagoas para o fortalecimento da gestão escolar. Foram repassados R\$ 5,5 milhões para as escolas estaduais, de forma que as mesmas tivessem mais autonomia para promover pequenos reparos e intervenções em seus espaços físicos. Em 2016, o programa promoveu um novo repasse no valor de R\$ 5,3 milhões. Em um período de dois anos, foram mais de R\$ 10 milhões em recursos próprios repassados às escolas da rede estadual. É mais autonomia para a escola resolver questões de pintura, rede elétrica, retelhamento, consertos e outros serviços. (SEDUCAL, 2017)

Foto 15 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Sala de aula



Fonte: O autor (2019).

Foto 16 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Sala de aula (3º ano)



Fonte: O autor (2019).

Foto 17 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Sala da diretoria



Fonte: O autor (2019).

Foto 18 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Banheiro 1



Fonte: O autor (2019).

Foto 19 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Banheiro 2



Fonte: O autor (2019).

Foto 20 - Escola Estadual Indígena Tingui-Botó. Cozinha/Cantina



Fonte: O autor (2019).

Outro problema que atormenta as lideranças da aldeia e a direção da escola é a forma como foi arquitetada a escola, pois, a ideia de se fazer uma escola aberta, sem muros, como demonstra as fotos acima, por se tratar de uma aldeia indígena, não foi uma boa ideia, não por ter perigo de alguém invadir ou roubar alguma coisa, e sim pelo fato de que se esta aberta há a possibilidade de animais como, por exemplo, cavalos, gado, cães, etc., adentrarem na escola e danificarem algum equipamento ou até mesmo machucar alguma criança. Cansados de esperar alguma resposta das autoridades competentes, pra sanar o problema, os próprios moradores da comunidade juntamente com as lideranças decidiram comprar uma tela e cercaram a escola, com o intuito de proteger mais a instituição e todos que por ela transitam.

As carteiras e bancas (foto 21) apesar de serem trocadas com a frequência de quatro em quatro anos, são todas sucateadas de outras instituições, quanto ao

material didático adotado na escola, esse sim, está dentro das normas, o FNDE²⁹, órgão que regula esse recurso, juntamente com PNLD³⁰, cumprem a risca com suas obrigações. Contudo, quando o assunto é a merenda escolar, o PNAE³¹ deixa muito a desejar para o povo Tingui-Botó.

Foto 21 – carteiras e bancas



Fonte: O autor (2019).

[...] o maior medo de nos indígenas, é de perder essa nossa escola, pois, o aluno que é ensinado dentro da aldeia ele vai ter um professor índio, que fale um pouco da nossa religião, fale do nosso Ouricuri, fale da historia dos nossos caciques e dos pajés, fale dos nossos remédios, fale de nossas ervas medicinais, nossas crianças vão aprender tudo isso e ainda o ensino normal do branco. (Marcelo Campos – Yaporé Tantinan).

Nas palavras do indígena Marcelo Campos (Yaporé Tantinan), fica claro qual é a maior preocupação dos indígenas da aldeia Tingui-Botó em ficarem sem a sua escola, é o fato de que seus pequenos aprendendo fora dos padrões da aldeia, sem o contato direto com as sua culturas e tradições, perca a sua identidade indígena, que com sua aproximação e permanência com o mundo do branco ele comece a assimilar e a acreditar que aquele é o seu lugar, causando assim, que ele comece a ficar alienado ao ponto de negar a sua própria identidade.

²⁹ FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

³⁰ PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

³¹ PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

5.3 A ENTREVISTA

Nesse momento da monografia colocarei em pauta na íntegra as entrevistas feitas com alguns membros da liderança da aldeia indígena Tingui- Botó, alguns dos funcionários e professores da escola, bem como, a opinião imprescindível de alguns pais dos alunos da Escola Estadual Indígena Tingui- Botó, contudo, a princípio especificarei o método de pesquisa abordado e sua importância nesta monografia.

Segundo Rosa e Arnoldi (2006), a pesquisa é uma atividade de investigação capaz de oferecer e produzir um conhecimento novo a respeito de uma área ou de um fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já se sabe.

A pesquisa é um ponto de partida de uma investigação científica, onde deve se basear em um levantamento de dados, e para isso, se faz necessário à realização do projeto em três momentos:

Em um primeiro momento, é que se faça uma pesquisa bibliográfica dentro do objeto estudado, segundo, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou dos fenômenos para que se obtenham maiores informações. , terceiro, o objetivo do pesquisador é conseguir informações e coletar dados, que simplesmente não seriam possíveis somente através da pesquisa bibliográfica e da observação.

De acordo com Ribeiro (2008)

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores. (RIBEIRO, 2008 p.141)

5.4 QUESTÕES INSERIDAS NA PESQUISA AOS PAIS E LIDERANÇAS

CAMPOS, Eliziano de. **Eliziano de Campos**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [maio 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Eliziano de Campos

Nome Indígena: Erinawê Tantan

Profissão/Função na Comunidade: Cacique

Idade: Sessenta e sete (67) anos

1. Qual o seu grau de escolaridade?

“Primeiro grau”.

2. Conte-me sobre a História da comunidade Tingui-Botó. É importante as crianças e os jovens conhecerem essa história?

“A importância da minha comunidade, que é uma comunidade de paz, de felicidade, de tranquilidade, que vive das nossas tradições, das nossas culturas sempre amando o próximo como a nos mesmos. É muito importante que nossas crianças conheçam nossa história, pois, isso nos trará, futuramente, fortalecimento para a nossa aldeia”.

3. Para você o que é educação indígena?

“A educação indígena é uma sobrevivência das nossas tradições, das nossas culturas dentro da nossa comunidade, é a continuidade de nossa cultura indígena.”

4. O que é educação escolar indígena?

“É manter a cultura, a língua, a tradição e o respeito para si próprio e para a sociedade.”

5. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?

“Não. Pois a educação indígena já vem de berço é uma tradição, e no momento a gente é que passa pra sociedade o que é a educação indígena”.

6. Em sua opinião o que as crianças e os adolescentes devem aprender na escola?

“No momento, aprender a leitura que já vem de uma tradição, e os ensinamentos indígenas que estão na nossa religião”.

7. O que você acha da Educação Escolar Indígena na comunidade?

“Ótimo, pois é mais um conhecimento para o governo federal que a gente permanece como cultura e tradição”.

8. Seus/as filhos/as frequentam a escola? Se sim, quantos?

“Não, como aluno, mas sim como funcionário”.

9. Ele/a gosta da escola? O que ele/a comenta?

“Sim, que é muito bom, mais a escola precisa de melhorias”.

10. Seu (s) filho (s) gosta dos professores?

“Sim”.

11. Você acha importante as crianças e adolescentes frequentarem a escola? Por quê?

“Com certeza, pois cada vez mais é uma garantia para nos de termos mais tranquilidade, mais sossego, por que nossas crianças estudam dentro da nossa própria comunidade”.

12. Enquanto pai, mãe ou liderança você está satisfeito com o trabalho da escola dentro da comunidade?

“Sim, porem precisa de mais investimentos, o governo federal e o governo estadual precisa olhar com mais carinho para a nossa comunidade e principalmente mandar algum representante técnico para ver e avaliar as condições que se encontra a nossa escola, pois tem muitas mães que já estão com medo de levarem seus filhos para escola de tão mau que se apresenta as condições físicas da escola”.

13. O que você pensa a respeito do trabalho do/a professor/a indígena.

“No momento, eu fico feliz em saber que nossos professores, sem discriminar ou falando com preconceito a cerca do professor não indígena, mas nossos professores são todos pertencentes aos povos indígenas, e como tal, são conhecedores da nossa cultura da nossa tradição, e certamente passarão a diante para seus alunos”.

Foto 22 - Cacique Eliziano de Campos



Fonte: Campos (2017).

CAMPOS, Wirã. **Wirã Campos**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [agosto 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Wirã Campos

Nome Indígena: Wuranã

Profissão/Função na Comunidade: Representante do pajé Adalberto Ferreira da Silva

Idade: Vinte e oito (28) anos

1. Qual o seu grau de escolaridade?
“Ensino Médio incompleto”.
2. Conte-me sobre a História da comunidade Tingui-Botó. É importante as crianças e os jovens conhecerem essa história?

“Hoje em dia, o que represento na minha comunidade, e o que aguardo no futuro, é uma grande liderança que carrega um grande nome, o de pajé, tanto no centro religioso quanto pra nossa comunidade”.

3. Para você o que é educação indígena?

“A educação indígena é tudo, desde do nosso nascer, que a gente ensina a nossas crianças e ao nosso povo a nossa cultura que a gente tanto preserva e que temos até hoje, esse é o sinônimo do amor de todos, que a gente tem por essa cultura e por ser índio”.

4. O que é educação escolar indígena?

“É ensinar nossa cultura, nossa língua, nossa tradição”.

5. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?

“Não. Educação indígena é o que eu ensino e os demais na ensina, a nossa cultura, nossa convivência, já a educação escolar indígena é o que nossas crianças podem aprender na escola com o professor”.

6. Em sua opinião o que as crianças e os adolescentes devem aprender na escola?

“As crianças e os adolescentes na aldeia devem aprender antes de tudo a ser cidadão de bem, se tornar pessoas de grandes conhecimentos, respeitando a si mesmo e a sociedade”.

7. O que você acha da Educação Escolar Indígena na comunidade?

“Muito importante, fundamental, pois é lá que as crianças adquirem o conhecimento que será necessário para que elas trilhem seu próprio caminho”.

8. Seus/as filhos/as frequentam a escola? Se sim, quantos?

“Tenho dois filhos, um de cinco (5) e outro de dois (2) anos, mas eles não vão à escola da aldeia”.

9. Ele/a gosta da escola? O que ele/a comenta?

“Sim, eles vão lá brincam, mas não estudam lá”.

10. Seu (s) filho (s) gosta dos professores?

“De mais, pois, além de serem professores na aldeia, são membros e nossos familiares”.

11. Você acha importante as crianças e adolescentes frequentarem a escola? Por quê?

“Eu acho não, tenho certeza, é de grande importância eles irem à escola”.

12. Enquanto pai, mãe ou liderança você está satisfeito com o trabalho da escola dentro da comunidade?

“Sim, pois eu como liderança e membro da comunidade estou sim, muito satisfeito”.

13. O que você pensa a respeito do trabalho do/a professor/a indígena.

“É sem duvida um trabalho muito importante dos nossos professores, todos nos vemos o empenho e o esforço de todos par que se faça tudo ir bem na escola, mas, eu vejo muito pouco reconhecimento por parte das autoridades competentes, nossos professores ganham muito pouco por seus ensinamentos”.

Foto 23 - Wirã Campos - Representante do pajé



Fonte: Campos (2018).

CAMPOS, Marcelo. **Marcelo de Campos**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [maio 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Marcelo de Campos

Nome Indígena: Yaporé Tantinan

Profissão: Vigilante da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó

Função na Comunidade: Documentarista e Presidente do Concelho

Idade: Vinte e sete (27) anos

1. Qual o seu grau de escolaridade?

“Superior incompleto, leciono o curso de Licenciatura em Biologia no IFAL”.

2. Conte-me sobre a História da comunidade Tingui-Botó. É importante as crianças e os jovens conhecerem essa história?

“Sim, é muito importante para toda a comunidade Tingui-Botó, fazer com que os pequenos saibam quem foram os seus ancestrais, conhecer a historia deles, sua luta, pra mim, um dos motivos que nunca vamos deixar nossas tradições morrerem, caírem no esquecimento, é o nosso Ouricuri, pois todos nos estamos lá de quinze (15) em quinze (15) dias, que chova ou que faça sol, é la que somos verdadeiramente índios”.

3. Para você o que é educação indígena?

“No meu entendimento existem dois (2) tipos de educação indígena, a do papel e a educação indígena da nossa realidade”.

4. O que é educação escolar indígena?

“Responderei essa pergunta tentando complementar a resposta da questão anterior”.

“A educação do papel para mim, tá lá como uma educação diferenciada, mas de acordo com a realidade de cada indígena, porem, no meu ponto de vista é uma educação defasada, porque os órgãos competentes que dirigem a instituição são deficientes, eles não agem de acordo com a realidade de cada povo, com a realidade ética e social de cada escola, suas necessidades, tais como, numero de funcionários e professores, ofertar uma formação continuada

para esses profissionais, à falta de programas voltados pra os alunos, enfim, há uma desestimulação muito grande quanto a isso”.

“A da nossa realidade deveria atender os parâmetros de cada povo, de cada escola, conhecer e analisar cada situação de uma forma individual, não de uma forma geral como se faz, tem que haver uma diferenciação, pois cada povo indígena apresenta culturas étnicas diferentes, necessidades diferentes, mas nem sempre foi assim, quando o órgão que fiscaliza e regulava as escolas indígenas era a FUNAI, as coisas eram totalmente diferentes”.

5. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?

“Não, não tem como ser, voltamos a historia do que está lá no papel, a função da escola indígena no papel diz que, a questão cultural ela é passada pela escola, logo teremos aula com professores da aldeia que abordarão a história da aldeia dos nossos ancestrais, já nos, educamos nossos filhos indígenas dentro dos valores do índio, ensinamos que somos diferenciados do branco, não temos a mesma liberdade, somos diferentes por questões culturais e tradicionais, e isso faz com que, as principais lições que são passadas para os pequenos é que nunca podemos deixar de ser quem somos, porem, essas duas maneiras de educar estão conectadas, pois, os nossos professores, de um lado cobram dos alunos, respostas do tipo, quem foi o nosso primeiro pajé? E o primeiro cacique? Qual a importância deles? O que é ser índio?”

6. Em sua opinião o que as crianças e os adolescentes devem aprender na escola?

“O que deve aprender... Enfim, não tem como não aprender a grade curricular normal: português, matemática, ciências, etc., pois tem que se fortalecer para o futuro, pois quanto mais o tempo passa fica difícil às coisas, as PEC's estão ai, juntamente com a bancada ruralista, então a escola indígena tem esse papel, fortalecer o indígena, é por isso também que é importante o professor ser indígena, mais também ser qualificado”.

7. O que você acha da Educação Escolar Indígena na comunidade?

“Eu acho que tá faltando, principalmente por parte do governo, mais incentivo, financeiro mesmo, tanto para os professores quanto para os funcionários da escola, uma formação continuada para os professores indígenas, como também, mais atenção para os alunos, eles precisam de matérias que melhorem seu desenvolvimento dentro da escola, bancas e acetos mais confortáveis, lousas mais adequadas, etc..”

8. Seus/as filhos/as frequentam a escola? Se sim, quantos?

“Não”.

9. Ele/a gosta da escola? O que ele/a comenta?

“Tenho um único filho, uma menina de apenas dois (2) anos, ela ainda é muito novinha para ir à escola da aldeia”.

10. Seu (s) filho (s) gosta dos professores?

“Sim, mas ela ainda não frequenta a escola, sempre que posso trago ela, e ela adora”.

11. Você acha importante as crianças e adolescentes frequentarem a escola? Por quê?

“Sim, por que é aqui na escola indígena, que eles podem ter um futuro melhor”.

12. Enquanto pai, mãe ou liderança você está satisfeito com o trabalho da escola dentro da comunidade?

“Sim, pois, se os nossos pequenos forem estudar em outras escolas fora da aldeia, eles não terão contato com professores indígenas que estão capacitados tanto na cultura do branco quanto na cultura e tradições indígenas”.

13. O que você pensa a respeito do trabalho do/a professor/a indígena.

“Nossos professores estão super preparados para exercerem seu trabalho dentro e fora da escola, são profissionais que realmente se doam em função da instituição e do desenvolvimento dos seus alunos”.

Foto 24 - Marcelo Campos – Yaporé Tatinã



Fonte: Campos (2017).

CAMPOS, Eliana: **Eliana Campos**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [junho 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Eliana Campos

Nome Indígena: Tuinã

Profissão: Técnica em Enfermagem

Função na Comunidade: Presta serviço no posto de saúde da aldeia.

Idade: Trinta (30) anos

1. Qual o seu grau de escolaridade?

“Ensino Fundamental incompleto”

2. Conte-me sobre a História da comunidade Tingui-Botó. É importante as crianças e os jovens conhecerem essa história?

“É importante que as crianças frequentem a escola para que um dia elas tenham uma formação, e possam atuar nas áreas que se faz necessário para a aldeia”.

3. Para você o que é educação indígena?

“Educação diferenciada, com diferença da escola do branco”.

4. O que é educação escolar indígena?

“Seria uma educação onde tivesse uma diferenciação da escola do homem branco, onde a cultura indígena fosse valorizada e ensinada”.

5. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?

“Sim”.

6. Em sua opinião o que as crianças e os adolescentes devem aprender na escola?

“Devem aprender a ler e escrever deve aprender os valores do homem, ou seja, valores de um bom cidadão que segue normas, regras e tem limites que deve ser observado”.

7. O que você acha da Educação Escolar Indígena na comunidade?

“Boa, só precisa melhorar o prédio da escola”.

8. Seus/as filhos/as frequentam a escola? Se sim, quantos?

“Sim, um filho de dez (10) anos”.

9. Ele/a gosta da escola? O que ele/a comenta?

“Sim, só comenta que a merenda atrasa muito”.

10. Seu (s) filho (s) gosta dos professores?

“Sim”.

11. Você acha importante as crianças e adolescentes frequentarem a escola? Por quê?

“Sim, é de uma importância suprema os alunos frequentarem a escola da aldeia para não perderem sua identidade”.

12. Enquanto pai, mãe ou liderança você está satisfeito com o trabalho da escola dentro da comunidade?

“Gosto dos professores, da parte administrativa, mas não gosto do estado físico que ela está”.

13. O que você pensa a respeito do trabalho do/a professor/a indígena.

“É um trabalho árduo e digno”.

Foto 25 - Eliana Campos



Fonte: Marcelo Campos (2018).

SILVA, Patrícia de Campos da: **Patrícia de Campos da Silva**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [junho 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Patrícia de Campos da Silva

Nome Indígena: Yára

Profissão: Agente Administrativo

Função na Comunidade: Agente Administrativo da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó

Idade: Trinta (30) anos

1. Qual o seu grau de escolaridade?

“Primeiro (1º) ano do Ensino Médio”.

2. Conte-me sobre a História da comunidade Tingui-Botó. É importante as crianças e os jovens conhecerem essa história?

“Sim para o desenvolvimento da cultura indígena. Nossa comunidade vem de longos anos e com eles novos aprendizados, e isso nos ensina a ter mais conhecimento sobre nossa historia, antepassados, etc”..

3. Para você o que é educação indígena?

“A educação indígena é a educação voltada para os povos indígenas, respeitando suas especificidades culturais e procurando preservar suas culturas tradicionais”.

4. O que é educação escolar indígena?

“Os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária”.

5. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?

“Ao dizer que na comunidade indígena a educação escolar é de forma diferenciada”.

6. Em sua opinião o que as crianças e os adolescentes devem aprender na escola?

“Uma educação de boa qualidade”.

7. O que você acha da Educação Escolar Indígena na comunidade?

“Vejo que é uma boa educação de boa qualidade de desempenho e desenvolvimento”.

8. Seus/as filhos/as frequentam a escola? Se sim, quantos?

“Sim, dois (2)”.

9. Ele/a gosta da escola? O que ele/a comenta?

“Sim. Que tem bons aprendizados”.

10. Seu (s) filho (s) gosta dos professores?

“Sim. Eles falam que são bem atenciosos e carinhosos”.

11. Você acha importante as crianças e adolescentes frequentarem a escola? Por quê?

“Sim. É importante porque vai ensinar-lhes a se desenvolver mais”.

12. Enquanto pai, mãe ou liderança você está satisfeito com o trabalho da escola dentro da comunidade?

“Sim, estou”.

13. O que você pensa a respeito do trabalho do/a professor/a indígena.
“Excelente trabalho”.

Foto 26 - Patrícia de Campos da Silva



Fonte: Marcelo Campos (2018).

SOUZA, Agno Santos: **Agno Santos Souza**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [agosto 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Agno Santos Souza
Nome indígena: Buiê
Profissão: Professor
Idade: Trinta e cinco (35) anos
Tempo de profissão: Dez (10) anos

1. Qual o seu grau de escolaridade?
“Superior”.
2. Quando e onde você se formou?
“Me formei no ano de 2015, na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)”.
3. Conte-me sobre sua história. Como você se tornou professor?
“Sempre tive um sonho de ser professor, ao surgir a oportunidade de ingressar na universidade consegui realizar meu sonho, hoje sou professor de língua portuguesa, também consegui concluir a pos-graduação na minha área, em Educação Especial e Educação Infantil pela Faculdade de Ensino Regional Alternativa (FERA)”.

4. Para você o que é educação indígena?
“É aquela que os indígenas respeitam suas especificidades culturais e preservam sua cultura tradicional”.
5. O que é educação escolar indígena?
“É a educação específica, onde o aluno tem o direito de executar sua língua materna, se tornando um educando bilíngue”.
6. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?
“Não”.
7. Quantos alunos têm na sua escola?
“Trinta e dois (32) alunos”.
8. Todos os professores são índios ou tem professor não índio?
“Todos são indígenas”.
9. Quais as séries escolares que funcionam na escola?
“Do Infantil ao quinto (5º) ano”.
10. Número de professores na escola?
“Três (3) professores”.
11. Vocês recebem algum tipo de assistência pública? Se sim, quais?
“Não, nenhuma”.
12. Quais as condições físicas da escola?
“Péssimas, precisa de uma reforma”.
13. Possui algum tipo de equipamento para auxiliar no ensino?
“Sim, temos alguns livros”.
14. Vocês têm biblioteca?

“Não”.

15. Tem computador com acesso a internet?

“Temos dois (2) computadores para trabalharmos”.

16. Há casos de alunos indígenas que estudam na cidade?

“ Sim”.

17. Vocês recebem material didático?

“Sim”.

18. Quais as vantagens e desvantagens em ser professor indígena?

“Vantagens – onde podemos estar dando aula aos nossos alunos indígenas em nossa comunidade, passarmos nossos conhecimentos adiante para que possamos educar os nossos alunos indígenas”.

“Desvantagens – é que não somos valorizados em parte, pelo estado de Alagoas, não somos bem remunerados em parte, pela Secretaria de Educação”.

Foto 27 - Agno Santos Souza



Fonte: Campos (2018).

SILVA, Eronildes Roberto da: **Eronildes Roberto da Silva**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d'água do meio, Feira Grande-AL: depoimento [julho 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Eronildes Roberto da Silva

Nome indígena: Eronildes Tantinan

Profissão: Diretor

Idade: Setenta (70) anos

Tempo de profissão: Trinta e sete (37) anos, sendo trinta e três (33) como professor.

1. Qual o seu grau de escolaridade?

“Superior, sou pedagogo”.

2. Quando e onde você se formou?

“Em dois mil e seis (2006) na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)”.

3. Conte-me sobre sua história. Como você se tornou professor?

“Terminei o ensino médio com muito sacrifício e depois de algum tempo ingressei na universidade, pois na minha comunidade se fazia necessário um professor devidamente capacitado para exercer o ofício”.

4. Para você o que é educação indígena?

“É a educação que deve ser passada na aldeia”.

5. O que é educação escolar indígena?

“É a educação que deve ser passada dentro da escola indígena para os nossos pequenos”.

6. Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?

“Não”.

7. Quantos alunos têm na sua escola?

“Trinta e dois (32) alunos”.

8. Todos os professores são índios ou tem professor não índio?

“Todos são indígenas”.

9. Quais as séries escolares que funcionam na escola?

“Do Infantil ao quinto (5º) ano”.

10. Número de professores na escola?

“Três (3) professores”.

11. Vocês recebem algum tipo de assistência pública? Se sim, quais?

“Não”.

12. Quais as condições físicas da escola?

“Precisa de uma reforma geral”.

13. Possui algum tipo de equipamento para auxiliar no ensino?

“Sim”.

14. Vocês têm biblioteca?

“Não”.

15. Tem computador com acesso a internet?

“Tem computador, dois (2)”.

16. Há casos de alunos indígenas que estudam na cidade?

“Há, porque a nossa escola só tem até o quinto (5º) ano”.

17. Vocês recebem material didático?

“Sim”.

18. Quais as vantagens e desvantagens em ser professor indígena?

“A vantagem é que na nossa escola, na nossa comunidade, a gente pode transmitir para nossas crianças o conhecimento a cerca da nossa cultura do nosso jeito, para com isso, nossa cultura nunca ser esquecida, a desvantagem é o nosso salário”.

Foto 28 - Eronildes Roberto da Silva



Fonte: Marcelo Campos (2017).

SILVA, Núbia Roberto da: **Núbia Roberto da Silva**: Aldeia Tingui-Botó – Olho d’agua do meio, Feira Grande-AL: depoimento [agosto 2019]. Entrevistador: Edvaldo Luiz. Arapiraca: UFAL.

Nome: Núbia Roberto da Silva
Nome indígena: Kawanara
Profissão: Professora
Idade: Trinta e cinco (35) anos
Tempo de profissão: Cinco (5) anos

- 1 Qual o seu grau de escolaridade?
“Superior”.
- 2 Quando e onde você se formou?
“Em cinco de julho de dois mil e quinze (05/07/2015) na cidade de Palmeira dos Índios – AL”.
- 3 Conte-me sobre sua história. Como você se tornou professor?
“Terminei o ensino médio, e em seguida fui escolhida pela minha comunidade para essa função”.
- 4 Para você o que é educação indígena?
“A educação escolar indígena é à base de tudo na nossa comunidade, porque é através dela que damos continuidade a nossa historia”.

- 5 O que é educação escolar indígena?
“É o meio de transformação para um futuro brilhante, onde nela buscamos uma força de inspiração para nos tornarmos grandes cidadãos, para ingressar na sociedade e lutar por nossos direitos”.
- 6 Em sua opinião educação indígena e educação escolar indígena são a mesma coisa?
“Sim, por que faz parte uma da outra, e as duas tem que andar de mãos dadas”.
- 7 Quantos alunos têm na sua escola?
“Trinta e dois (32) alunos”.
- 8 Todos os professores são índios ou tem professor não índio?
“Todos são indígenas”.
- 9 Quais as séries escolares que funcionam na escola?
“Do Infantil ao quinto (5º) ano”.
- 10 Número de professores na escola?
“Três (3) professores”.
- 11 Vocês recebem algum tipo de assistência pública? Se sim, quais?
“Não, nenhuma”.
- 12 Quais as condições físicas da escola?
“Não são tão boas não, precisa de uma reforma”.
- 13 Possui algum tipo de equipamento para auxiliar no ensino?
“Sim”.
- 14 Vocês têm biblioteca?
“Não”.
- 15 Tem computador com acesso a internet?
“Tem computador, mas não tem aceso a internet”.
- 16 Há casos de alunos indígenas que estudam na cidade?

“Sim”.

17 Vocês recebem material didático?

“Sim”.

18 Quais as vantagens e desvantagens em ser professor indígena?

“A vantagem é porque em sala de aula trabalhamos a nossa cultura para nunca ser esquecida, a desvantagem é o nosso salário”.

Foto 29 - Núbia Roberto da Silva



Fonte: Campos (2018).

Para os entrevistados, todos sem exceção, veem como é importante que se tenha uma continuidade na história da fundação de sua aldeia, de como todas essas tradições e culturas foram e são passadas no decorrer dos anos, como por exemplo, quem foram seus ancestrais, suas lutas, suas perdas e conquistas, para os indígenas, esse é o único modo de não deixar com que caia no esquecimento o simples fato de ser índio, e que essas crianças, encontrem na escola um norte para que futuramente se formem e deem também sua parcela de contribuição para o desenvolvimento e fortalecimento da sua comunidade. Para os Tingui-Botó, o que deve ser passado para as crianças na escola como aprendizado, é além do ensino normal, como qualquer outra escola de educação infantil, tem que ser atribuído a eles o ensino de sua religião, de sua cultura, deve aprender também, o que é ser cidadão. Um dos motivos que mais tranquilizam os indígenas em relação aos pequenos, é saber que suas crianças não

precisam se deslocar de sua aldeia para estudar, pois, dentro da aldeia há uma escola que dá condições de mantê-los próximo aos seus familiares.

De acordo com os entrevistados, o trabalho desenvolvido por todos os funcionários da Escola Estadual Indígena Tingui-Botó, está perfeitamente adequado as suas necessidades, porém, a escola esta muito carente em sua parte física, há uma necessidade nítida de recursos para sanar o mais rápido possível os problemas que ela apresenta em sua estrutura, e isso é bem visível. Uma das características positivas dos professores da aldeia, é que são todos indígenas, pois, são conhecedores da cultura Tingui-Botó, de suas tradições, e isso, facilitara que essas informações passem a diante, além disso, todos são devidamente capacitados dentro de sua profissão, sendo então, aptos para exercerem a profissão docente, contudo, a falta de reconhecimento, e de uma remuneração mais justa, a esses servidores acaba desestimulando-os, mais apesar disso, são profissionais que realmente se doam em função da instituição e do desenvolvimento dos seus alunos.

6 CONCLUSÃO

Essa pesquisa teve como foco, dar visibilidade a realidade que se encontra as escolas indígenas em Alagoas, em particular, a Escola Estadual Indígena Tingui-Botó localizada na aldeia indígena Tingui-Botó no povoado Olho d'água do Meio no município de Feira Grande (AL), mediante ao trabalho etnográfico e a observação participante, métodos que adotei nessa jornada, me possibilitou perceber quão precária e, diga-se de passagem, quase num estágio de abandono por parte dos governantes e das autoridades competentes, se encontra essa instituição de ensino, que ainda esta em funcionamento, acima de tudo, pela determinação e dedicação dos membros da própria aldeia, que não medem esforços para a sua permanência, pois eles, mais do que ninguém, sabem que a mudança surge pela a educação, e é através dela, que seus filhos possam futuramente ter ao menos condições de pleitear seu espaço na sociedade, ter um emprego digno, frequentar uma universidade e dar continuidade no seu processo de aprendizagem.

Não passou despercebido nessa jornada, um pouco do cotidiano desse povo guerreiro, seu vasto conhecimento com ervas e plantas medicinais que eles mesmos cultivam em sua aldeia, a grande intimidade deles com a mata, e em especial, a consideração e o carinho que têm um pelo outro, das suas relações cotidianas, o respeito e o orgulho às suas tradições religiosas e culturais, mesmo convivendo em uma sociedade que mostra culturas e costumes diferentes à sua, eles se mantem firmes e leais as suas crenças e convicções.

Ficou evidenciado que a Escola Estadual Indígena Tingui-Botó apresenta muitas dificuldades, principalmente na infraestrutura, há a nítida necessidade de um prédio digno que atenda as necessidades da comunidade, de uma formação continuada que capacite ainda mais seus professores e demais funcionários da instituição, além de apresentar uma grande carência em recursos didáticos, contudo, com tantos problemas e dificuldades que afligem a comunidade Tingui-Botó, nessa instituição de ensino, o clima é de respeito, de responsabilidade, e, sobretudo, um imenso afeto uns pelos outros.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Max Maranhão Piorsky. De aculturados a índios com cultura: estratégias de representação do movimento de professores Tapebas em zonas de contato. **Tellus**, ano 8, n. 15, p. 83-112, jul./dez. 2008. Campo Grande - MS
- AIRES, Max Maranhão Piorsky (org.). **Escolas indígenas e políticas interculturais no Nordeste brasileiro**. Fortaleza: EdUECE, 2009. 215 p.
- ALAGOAS. Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio. **Estudo sobre as comunidades indígenas de Alagoas**. Maceió: SEPLAG, 2017. 27p.
- ALAGOAS. Secretaria de Estado da Cultura. **Comunidades indígenas em Alagoas**. Maceió, AL: SECULT, 2002. Disponível em: <http://www.cultura.al.gov.br/politicas-e-acoas/mapeamento-cultural/cultura-indigena/comunidades-indigenas-em-alagoas>. Acesso em: 25 out. 2018.
- ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. O dom e a tradição indígena Kapinawá (ensaio sobre uma noção Nativa de autoria). **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v.28, n.2, p. 56-79, 2008.
- ALMEIDA, Luiz Sávio de. SILVA, Amaro Hélio Leite da. **Índios do Nordeste 4: temas e problemas**. Maceió: Edefal, 2004.
- ALMEIDA, Tereza Cristina Cruz. **Práticas pedagógicas em educação ambiental: a escola diferenciada de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tapeba – Conrado Teixeira**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza 2007.
- ARAÚJO, Ana Valéria. **Povos indígenas e a lei dos “Branços”**: o direito à diferença. Brasília, DF: MEC; LACED/Museu Nacional, 2006.
- ARRUTI, José Mauricio Andion. Morte e vida do nordeste indígena: a emergência étnica como fenômeno histórico regional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 8, n 15, p. 57-94, 1995.
- BARTH, Fredrik. 1976. **Los grupos étnicos y sus fronteras**: la organización social de las diferencias culturales. México: Fondo de Cultura Económica, 1976.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Izabel Habckost; XAVIER, Maria Luiza Merino de Freitas. **Povos indígenas & educação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- BEZERRA, Deisiane da Silva. **A atuação do Padre Alfredo Dâmaso e suas contribuições para o reconhecimento étnico dos fulni-ô e as mobilizações indígenas no Nordeste contemporâneo**. 2018. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2018.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JUNIOR, Amarílio. Infância, catequese e aculturação no Brasil do século XVI. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 81, n. 199, p. 452-463, set./dez. 2000.

BLOCH, Marc. **Apologia da história**: ou o ofício de historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

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, Maria Luisa Merino de Freitas. **Povos indígenas & educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 33-48.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 490, de 30 de março de 2007**. Altera a Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio; Estabelece que as terras indígenas serão demarcadas através de leis. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2001. (Em tramitação).

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda a Constituição 215, de 28 março de 2000**. Acrescenta o inciso XVIII ao art. 49; modifica o § 4º e acrescenta o § 8º ambos no art. 231, da Constituição Federal; Inclui dentre as competências exclusivas do Congresso Nacional a aprovação de demarcação das terras tradicionalmente ocupadas pelos índios e a ratificação das demarcações já homologadas; estabelecendo que os critérios e procedimentos de demarcação serão regulamentados por lei. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2000. (Em tramitação).

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da Educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 dez. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 29 jun. 2019.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 221 p.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 2018. 518 p.

CARVALHO, Eliane Knorr de. **Canibalismo e normalização**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008

CASA de farinha Tingui-Botó. Direção: Marcelo Campos e Adriano Cabral. [S. l.]: Tingui Filmes, 2018. 1 vídeo. (15 min). Publicado pelo canal Tingui Filmes. Disponível em: <https://youtu.be/30rlgpDo0uk>. Acesso em: 10 de mar. 2019.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A observação participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem**, v. 13, n. 2, jul./dez. 2009.

COSTA, Jairo José Campos; TENÓRIO, Douglas Apratto. **Alagoas: a herança indígena**. Arapiraca, AL: EdUneal, 2015. 171p.

CRAVEIRO, Clélia Brandão Alvarenga; MEDEIROS, Simone. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação básica: diversidade e inclusão**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013.

DÍAZ, Jorge Hernández. A constituição da identidade étnica dos Fulni-ô do nordeste brasileiro. **Revista Antropológicas**, ano 17, v. 24, n. 2, p. 75-112, 2013.

FERREIRA, Ana Laura Loureiro. **Luta, suor e terra: campesinato e etnicidade nas trajetórias do povo indígena Tingui-Botó e comunidade quilombola Guaxinim (AL)**. 2016. Tese (Doutorado em Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Centro de Filosofia E Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

FERREIRA, Gilberto Geraldo. **A educação dos Jiripancó: uma reflexão sobre a escola diferenciada dos povos indígenas em Alagoas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2009.

FUNAI. Museu do Índio. **Mito e cosmologia**. Rio de Janeiro: FUNAI, [20--]. Disponível em: <http://www.museudoindio.gov.br/educativo/pesquisa-escolar/245-mito-e-cosmologia>. Acesso em 01 jan. 2019.

FURTADO, Marivania Leonor Souza. Do outro lado da ponte: um olhar sobre a educação escolar indígena. In: AIRES, Max Maranhão Piorsky. **Escolas indígenas e políticas interculturais no Nordeste Brasileiro**. Fortaleza, CE: EdUECE, 2009. p. 165-189.

BRITTO JÚNIOR, Álvaro Francisco de; FERES JÚNIOR, Nazir. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

LIMA, Carmem Lúcia Silva. A educação diferenciada como mediadora do processo de emergência étnica: o caso potiguara da Serra das Matas. In: AIRES, Max Maranhão Piorsky. **Escolas indígenas e políticas interculturais no Nordeste Brasileiro**. Fortaleza, CE: EdUECE, 2009. p. 59-84.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Crimes e costumes na sociedade selvagem**. 2. ed. Brasília: Editora UnB, 2008.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Rita Gomes. Reflexões em torno das experiências de construção de “uma escola do nosso jeito”. In: AIRES, Max Maranhão Piorsky. **Escolas indígenas e políticas interculturais no Nordeste Brasileiro**. Fortaleza, CE: EdUECE, 2009. p. 85-107.

OLIVEIRA, Pedro Hermes de. **A Companhia de Jesus no Brasil durante o reinado de Filipe II: transformações e permanências**. 2017. Dissertação (Mestrado em História Ibérica) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2017.

ORGÃO indigenista oficial. **Povos Indígenas no Brasil**. 22 jul. 2019. Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/orgao-indigenista-oficial/o-servico-de-protecao-aos-indios-\(spi\)](https://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/orgao-indigenista-oficial/o-servico-de-protecao-aos-indios-(spi)). Acesso em: 16 maio 2019.

PEREIRA, Jéssika Danielle dos Santos. **A educação escolar indígena entre os Wasso-Cocal: algumas pistas sobre a concepção da educação escolar a partir de seus professores**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

PINHO, Ricardo; SILVA, Rose de Fátima Pinheiro de Aguiar e. Cultura indígena na sala de aula: uma experiência de currículo integrado. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 4., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis, 2014.

QUEIROZ, Ruben Caixeta de. Educação e pensamento indígena: da alfabetização aos territórios etnoeducacionais. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexandra Borges. (org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p. 145-181.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência**, Araxá, MG, n. 04, p.129-148, 2008.

ROCHA, Everaldo G. P. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, Valdeline Atanazio da. **Etnobotânica dos Índios Fulni-ô (Pernambuco, Nordeste do Brasil)**. 2003. Tese (Doutorado em Biologia Vegetal) - Programa de Pós-Graduação em Biologia Vegetal, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

SILVA, Kênya da Luz. **O ser pajé**: histórias de pajelança e encantaria em Cururupu no tempo presente. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais, Departamento de História e Geografia, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2016.

SIMÃO, José Fernando. Poligamia, casamento homo afetivo, escritura pública e dano social: uma Reflexão necessária. **Revista do Instituto de Direito Brasileiro**, RIDB, n. 1, p. 821-836, 2013.

SOUZA, José Otávio Catafesto. Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto internacional Brasileiro. *In*: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. **Povos indígenas & educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. cap. 1, p. 17-32.

STOCKING JUNIOR, George W. The ethnographer's magic: fieldwork in British Anthropology . from Tylor to Malinowski. *In*: STOCKING JUNIOR, George W. (org.). **The ethnographer's magic and other essays in the history of anthropology** . Madison: The University of Wisconsin Press, 1992. p. 70-120.

TINGUI-BOTÓ: **Sufrimento, lutas e conquistas de um povo guerreiro**. Direção: Marcelo Campos. [S. l.]: Tinguí Filmes, 2017. 1 vídeo. (30 min). Publicado pelo canal Tinguí Filmes. 2017. Disponível em: <https://youtu.be/yXXx0yZLf6M>. Acesso em: 13 fev. 2019.

VIEIRA, Jorge Luiz Gonzaga. Povos do sertão de Alagoas: confinamento, diáspora e reterritorialização. **Incelências**: Revista do Núcleo de Programas de Pesquisa, Maceió, AL: CESMAC, v.1, n.1, jan./jun., 2010.

VIEIRA, Jorge Luiz Gonzaga. Povos do sertão de Alagoas: confinamento, diáspora e reterritorialização. **GEPIADDE**, Itabaiana, n. 4, v. 8, p. 5-23, jul.-dez. 2010.

VIEIRA, Jorge Luiz Gonzaga. **Canal do Sertão**: sobreposição sobre territórios indígenas efeitos socioeconômicos sobre o povo karuazu. Maceió: Mimeo, 2015.

XINGU: a terra mágica. Direção e apresentação: Washigton Moraes. [Mato Grosso]: Intervídeo; Rede Manchete, 1985. Documentário com 11 cap. (440 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AMLVeeN5-ZI>. Acesso em: 03 mar. 2019.