

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati

Implications of non-indigenous schools and their echoes in the formation of Krikati leaders

Ilma Maria de Oliveira Silva
Lucas Lucena Oliveira
Ênnio Santos Barros

Universidade Federal do Maranhão - UFMA
Imperatriz/MA- Brasil

Resumo

O estudo tem como objetivo analisar as implicações da escola não indígena na formação de duas lideranças indígenas Krikati e como os conhecimentos da sociedade ocidental contribuíram em suas trajetórias e histórias de vida, sem diluir a sua cultura e identidade indígena. Neste artigo, o foco está nas narrativas dessas lideranças, buscando apreender as singularidades de suas trajetórias escolares e, conseqüentemente, a sua formação como lideranças políticas. Os ecos das práticas pedagógicas são apontados por eles como determinantes para entender o que a sociedade ocidental pensa sobre os indígenas. A pesquisa assinalou, também, que os currículos das escolas não indígenas tendem a ocultarem mais de três centenas de povos indígenas brasileiros, línguas e culturas diferentes. O trabalho fundamenta-se teórico e metodologicamente na história do tempo presente e na história com fontes orais.

Palavras-chave: Lideranças indígenas; Escolas urbanas; Resistência

Abstract

The object aimed at this study is to analyze what the implications of non-indigenous schools are on two Krikati indians leaders education, besides making an examination of the way that the non-indigenous knowledge has been used by the two Krikati indians leaders on their lives trajectories and their lives stories without lightening their Indians culture and identity. So, the analysis was embed in the two Krikati indians leaders narratives in order to apprehend the singularities of their trajectories in the non-indigenous schools they took part to capture the contributions in their ways of lives as Krikati politicians leaders. The pedagogical practices reminiscences pointed out by them are indicative of what the non-indigenous think about the Indians people. The study also pointed out that the curricula of non-indigenous schools refuse to acknowledge the existence of more than three hundred different Brazilian Indian people with different languages and cultures. The Present History method guided this study aided by oral sources historiography.

Keywords: Indigenous leadership. Urban School. Resistance

Introdução

Analisar a história e trajetória de vida de lideranças indígenas Krikatiⁱ, levando em consideração as implicações da escola não indígena nesse processo, é objetivo deste trabalho. O povo Krikati, falantes da língua do tronco linguístico Macro-Jê, habitam ao oeste do Maranhão em uma região de cerrado, composto por planícies, chapadas e montanhas rochosas e nascentes dos rios Pindaré, Arraia, Batalha, Campo Alegre.

O trabalho centra-se em narrativas de duas lideranças krikati, - Silvia Puxcwyj e Lourenço Acÿxit – das quais busca apreender as singularidades de suas trajetórias escolares e, conseqüentemente, a formação como lideranças políticas. Os critérios utilizados para elegermos como sujeitos da pesquisa foram, entre outros, o fato de estarem sempre planejando suas ações para comunidade nos diversos segmentos: econômico, cultural, social e político; de terem frequentado escolas não indígenas e, após a conclusão dos estudos, retornado para suas aldeias se envolvendo em organizações e movimento indígena. Além disto, o reconhecimento desses pela comunidade como articuladores dos interesses dos Krikati com a sociedade envolvente, a referência de luta para seu povo, o profundo conhecimento de suas tradições e o envolvimento com o bem estar de todos.

Essas lideranças Krikati vivenciaram o espaço das escolas não indígenas como sujeitos ativos. Utilizaram-se de várias linguagens para transmitirem o que desejavam. Fizeram de cada oportunidade um campo para registrarem suas presenças, mas sem negarem suas identidades e imprimiram a marca de uma cultura dinâmica a partir das interações com o outro. Contudo, pensamos que eles vivenciaram essas relações provocando questionamentos sobre a possibilidade de um novo olhar para o currículo hegemônico e daltônico que conheceram.

A nossa aproximação com o povo Krikati se deve a participação em um projeto de formação continuada desenvolvido com professores Krikati desde 2007 até os dias atuais. Durante todo processo temos valorizado o registro, destacando também, informações vindas dos anciãos, de caciques, líderes – espirituais, de festas, corredores –; professores e os desabafos da comunidade em um “caderno de campo”ⁱⁱ. Esta ferramenta nos permite avaliarmos nosso trabalho e fundamentar nossas pesquisas, haja vista que os indígenas ficam mais livres para falar deles mesmos quando sabem que o interesse de estarmos ouvindo-os não se restringe apenas coletar dados sem retorno à comunidade. Neste artigo, utilizamos parte desses materiais destacando o local, a data e conteúdo tratado.

Com o objetivo de registrarmos a trajetória escolar das lideranças Silvia Puxcwyj e Lourenço Acỳxit Krikati, adotamos a pesquisa com o uso da história oral, por considerarmos a metodologia adequada ao trabalho, pois esta tem como propósito ver o outro se incluindo através de suas memórias. Brand (2000, p. 201) considera que a história oral possibilita dar “[...] voz a múltiplos e diferentes narradores, torna o fazer história uma atividade mais democrática, pois recria a ‘multiplicidade original’”. Autores brasileiros, como, Ecléa Bosi (1994; 2003) e Antônio Brand (2000) nos deram segurança para fundamentar teoricamente a metodologia utilizada.

A história oral proporciona aos narradores falar de suas histórias sem se preocupar com verdades absolutas e, sim, com as experiências vividas e silenciadas por falta de quem ouvir e o que fazer com as histórias contadas. Bosi (2003, p. 7) ressalta que é feliz “[...] o pesquisador que se pode amparar em testemunhos vivos e reconstituir comportamentos e sensibilidades de uma época”. Nessa concepção, o pesquisador precisa ter clareza do que os entrevistados, a partir de suas narrativas, podem fornecer sobre a temática em questão, bem como a relevância destas para dar conta do objetivo da pesquisa.

Assim, ao empregarmos a metodologia de história oral, nosso foco se volta, primeiramente, para as narrativas de duas lideranças políticas indígenas do povo Krikati às quais já nos referimos: Lourenço Acỳxit e Silvia Puxcwyj. Utilizamos como instrumento de coleta de dados entrevistas temáticas. Os encontros foram acordados com muita antecedência, bem como o melhor lugar pra eles. Assim, nos dirigíamos semanalmente para as aldeiasⁱⁱⁱ, no período de 2015 a 2017.

Assim, mediante as narrativas, analisamos os lugares de onde falam, o tempo ao qual se remetem e os fios que foram tecendo para dar forma ao projeto de vida de cada um. Por fim, analisamos como os conhecimentos ocidentais contribuíram para a formação de ambos em suas trajetórias escolares, de lideranças e de vida.

Estudar na escola do “branco”: duas histórias; dois trajetos

“Estudar na escola do branco” é uma frase bastante repetida nas comunidades indígenas Krikati ora com um tom de negação, ora supervalorizando-a em detrimento da escola indígena. No processo da pesquisa com Silvia Puxcwyj e Lourenço Acỳxit, os anciãos sempre se aproximavam tentando contribuir com suas lembranças sobre a escola de seus

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati
filhos na cidade e na própria aldeia. Buscamos entender esta situação a partir das palavras de Bosi (1994, p.82):

Quando a sociedade esvazia seu tempo de experiências significativas, empurrando-o para a margem, as lembranças de tempos melhores se convertem num sucedâneo de vida. E a vida atual só parece significar se ela recolher de outra época o alento. O vínculo com outra época, a consciência de ter suportado, compreendido muita coisa, traz para o ancião alegria e uma ocasião de mostrar sua competência. Sua vida ganha uma finalidade se encontrar ouvidos atentos, ressonância.

O processo de coletar os dados nas aldeias São José e Jerusalém foi, também, uma oportunidade de ouvirmos histórias narradas pelos anciãos, os quais sempre iniciavam pela temática “escola” ou “demarcação da terra”. Assim, em qualquer oportunidade tendem a discorrer sobre o que pensam sobre a escola na aldeia, a função da família nesse processo, sempre evocando experiências do passado como referência para o presente.

Sair da aldeia e estudar na cidade foi a temática das primeiras entrevistas. Buscamos compreender as razões que levaram Silvia Puxcwyj e Lourenço Acÿxit a tomarem esta decisão ainda tão jovens. Para tanto, indagamos sobre quem os apoiou e que lembranças marcaram suas trajetórias.

Para Silvia Puxcwyj, a decisão esteve diretamente ligada ao “*bem viver da comunidade*”(grifo nosso). Quando questionada sobre sair de sua zona de conforto, do aconchego e proteção da família e ir estudar na cidade, prontamente respondeu que era “para ajudar meu povo”. Suas narrativas asseguram que a decisão de estudar em escolas não indígenas seria para “ajudar o seu povo”. Contudo, ao longo de suas falas, ao esmiuçarmos sua trajetória escolar, surgem novos contornos para esta realidade, quando ela conta que, ainda muito jovem, não se sentia confortável com a visão de que a mulher indígena se limitava ao papel assinalado pelo casamento, maternidade e trabalho na roça.

Meu sonho era estudar na cidade, mas a comunidade não permitia que as jovens estudassem fora da aldeia. Eu ficava refletindo o que ia fazer da minha vida. Um dia retornando da roça me perguntei: será que a minha vida vai ser igual de minha mãe: ser dona de casa, com filho e ir para roça? Minha mãe me levava para a roça e passávamos maior parte do tempo lá. Um certo dia tomei coragem e falei para minha mãe que eu queria estudar na cidade. Embora com muitos entraves comecei minha batalha (SILVIA PUXCWYJ. Entrevista concedida na aldeia São José em 19 de novembro de 2015).

A projeção de contribuir com sua comunidade, como destacou Silvia Puxcwyj, não condiz com o seu relato. Contrariamente a esta possibilidade, havia uma rejeição aos modos tradicionais dos Krikati, especialmente ao papel da mulher em seu meio social. Refletir o que

“*ia fazer da sua vida*” (grifo nosso), de certa forma nega as condições que a comunidade podia lhe proporcionar a partir de uma cultura arraigada no chão das aldeias.

Assim, o que talvez potencializasse o querer estudar na cidade, me parece que estava muito mais voltado ao sonho de liberdade de uma jovem com pouca idade (16 anos), do que uma consciência social tão precoce, embora o sentimento do coletivo e de seu bem estar pudessem estar amadurecendo nela, também.

Já Lourenço Acÿxit diz que sua decisão em sair da aldeia para estudar na cidade surgiu a partir de uma história que ouviu seu avô contar no *passado*:

[...] uma mulher krikati presenciando um conflito entre índios e brancos foi pedir paz. Ela foi mal interpretada e por isso houve mortes. Isso aconteceu porque ela não sabia a língua portuguesa. A partir do dia que meu avô contou esta história coloquei um colar invisível no meu pescoço e prometi que eu ia fazer o que ela não conseguiu fazer: falar de igual para igual com os brancos. Quando sai de minha aldeia deixando minha família, firmei o compromisso de obter conhecimentos para cuidar da terra e de meu povo (LOURENÇO ACÿXIT. Entrevista concedida em Imperatriz em 16 de maio de 2015).

Lourenço Acÿxit se utiliza das lembranças as quais evocam um acontecimento e um lugar para que estas tenham reflexos na sua história de vida atual. Nesse sentido, busca no passado e nas aspirações do seu povo elementos para afirmar suas decisões e escolhas do presente.

Sua narrativa parece recriar o trajeto escolar a partir do presente. Ou seja, ela esconde o jovem inexperiente que tinha desejos independentes de sua comunidade e apresenta uma história de superação, conveniente ao papel que assume hoje: liderança engajado nos movimentos, cujo objetivo último é cuidar do bem estar dos Krikati. Nessa perspectiva, a memória como presença do passado recriada é uma “[...] reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social” (HENRY ROUSSO, 2006, p. 94).

Em resumo, as razões que levaram Lourenço Acÿxit e Silvia Puxcwj a estudarem em escolas não indígenas, talvez representem apenas um retalho de um tecido cheio de tramas e cores que não será mais revisitado e sim reelaborado. Quanto a isto, Bosi (1994) diz que é preciso reconhecermos que muitas de nossas lembranças ou mesmo de nossas ideias não são originais, ou seja, foram inspiradas nas conversas com outros. Com o correr do tempo,

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati elas passam a ter uma história dentro da gente, acompanham nossas vidas e são enriquecidas por experiências e embates.

Ao chegarem nas escolas da cidade^{iv} vivenciaram a invisibilidade e o estranhamento dos não indígenas no espaço da escola, fato que nos dias atuais ainda se repete. Suas presenças deveria ser uma oportunidade para a escola refletir tanto as concepções que ainda se têm sobre os indígenas, como povos exóticos, protetores da natureza, selvagens, menos inteligentes^v, quanto sobre a possibilidade de inovar um currículo escolar que não mais atende às mudanças ocorridas na sociedade. Entre estas, aquelas que se referem aos direitos dos indígenas balizados pela Constituição Federal de 1988 e as demais legislações que garantem o acesso destes em escolas não indígenas, devendo suas línguas maternas e culturas serem respeitadas.

É comum ouvir de professores nas escolas da nossa região que têm alunos indígenas matriculados, que estes estão “perdendo sua cultura” e estão deixando de “ser índios” pelo simples fato de escolherem estudar na cidade. Isto demonstra que apesar de uma quantidade de produção e acumulação de um conhecimento considerável sobre as sociedades indígenas brasileiras, “[...] ainda não lograram ultrapassar os muros da academia e o círculo restrito aos especialistas. Nas escolas a questão das sociedades indígenas, frequentemente ignorada nos programas curriculares, tem sido sistematicamente mal trabalhada” (GRUPIONI, 2000, p. 13).

A apropriação de vários saberes, independente do contexto em que queiram adquiri-los faz parte da nova história indígena, a qual questiona a ideia de que estariam presos ao passado, a uma cultura estagnada e atrasada. Esta nova história vem sendo escrita no Brasil por muitas mãos, entre elas a dos próprios indígenas, os quais acreditam na dinamicidade da cultura e no seu protagonismo em suas próprias histórias.

“Escola de branco”: memórias de Silva Puxcwyj

Os indígenas se preparam para romper os preconceitos da sociedade não indígena e muitos prosseguem buscando seus objetivos. Silvia Puxcwyj narra que é impossível esquecer alguns olhares e concepções explícitas de colegas, bem como de alguns professores sobre sua cultura, língua, características físicas e desenvolvimento cognitivo. Ela tinha 20 anos quando cursou a 6ª série (1995) em uma escola da cidade de Imperatriz/MA, enquanto a faixa etária predominante dos alunos era de 12 a 14 anos.

Quando cheguei na escola logo percebi uma separação dos alunos por tamanho e idade. Nós éramos maiores que todos devido à defasagem de idade/série, mesmo assim ficamos em uma turma dos alunos menores. Com o tempo descobrimos que entre a turma dos maiores alguns alunos eram usuários de droga. Acho que por esse motivo nos matricularam nesta turma dos pequeninhos, já que diariamente as pessoas (alunos) nos perguntavam se vendíamos maconha, se na nossa aldeia tinha esta droga. (SILVIA PUXCWYJ. Entrevista concedida na aldeia São José em 30 de setembro de 2017).

A falta de informação e formação sobre a diversidade cultural dos povos indígenas fazem que o imaginário social reproduza imagens estereotipadas que os colonizadores deixaram. Atualmente os próprios indígenas combatem estas efígies se fazendo presentes em vários setores da sociedade e contrariando com astúcia essas representações. Silvia Puxcwyj diz que jamais condenou qualquer questionamento, ao contrário tornou-se amiga daqueles que invisibilizavam sua presença, pois esta foi uma maneira que encontrou para que eles descobrissem que os estudantes indígenas tem sua própria história e não são pessoas de poucos saberes.

Quanto a essa postura, Gersem Baniwa (2013) entende que toda relação humana se baseia no conhecimento de si próprio e do outro. No diálogo ou na convivência intercultural, o conhecimento do outro é uma necessidade e uma meta primordial para que se chegue um nível de compreensão mútua. Nesse sentido, o diálogo foi para Silvia Puxcwyj, como para outros indígenas, um instrumento poderoso para sua permanência nas escolas não indígenas.

Entretanto, esse diálogo não foi uma constante e nem penetrava em todos os espaços da escola. As narrativas apontam que durante o percurso da escolaridade a voz dos indígenas muitas vezes foi silenciada, seja nos currículos ou nas práticas pedagógicas. Para Silva Puxcwyj muitas atitudes da escola da qual estudou traziam constrangimento e reforçavam o pressuposto de que eram, talvez, incapazes.

Junto com as crianças menores me sentia envergonhada e por isso ficava no cantinho da sala como forma de disfarçar meu tamanho. Não sei bem o que sentia e nem gosto de me lembrar de muitas situações desagradáveis. Os maiores perguntavam quantas vezes tínhamos reprovados para estudar com as crianças. Era constrangedor, mas nunca fiquei calada. Sempre respondi educadamente o porquê de sermos diferentes em termos de idade em relação

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati aos não indígenas. (SILVIA PUXCWYJ. Entrevista concedida na aldeia São José em 30 de setembro de 2017).

Silvia Puxcwyj diz que o diretor da escola chamou-os para conversa se mostrando preocupado como viviam na cidade. *“Ele quis saber tudo, de nossa alimentação e moradia. A partir dessa primeira conversa que ficou sabendo um pouco de nós passou a se preocupar com nossa aprendizagem e, principalmente, nossa segurança e alimentação”* (SILVIA PUXCWYJ. Entrevista concedida na aldeia São José em 30 de setembro de 2017. Grifo nosso).

Reconhecemos que houve uma certa preocupação do diretor da escola, no entanto, a escola como instituição não foi impactada no sentido de repensar sua concepção de igualdade de direitos e o respeito com o outro. O que se põe em relevo, é que a escola, na época e atualmente, continua ignorando as diferenças socioculturais nos seus currículos e nas práticas pedagógicas, quando estas são fundamentais para as relações sociais.

Isso se confirma quando Silvia Puxcwyj diz que *“alguns professores sequer se direcionavam para nós indígenas”*(grifo nosso). Se a relação professor aluno em sua maioria se dava dessa forma, a discriminação social se tornava inevitável, ou seja, o fato de nivelar os alunos em termos de aprendizagem, tendo como parâmetro, os que tinham uma situação mais favorável, como: domínio da língua portuguesa, condições socioeconômicas melhores, entre outros, evidencia que não havia preocupação com o processo de aprendizagem desses alunos.

A indiferença, pelos indígenas na sala de aula, talvez seja uma resposta ao desconhecimento de práticas curriculares que incorporem diferentes universos culturais coerentes com a possibilidade de promover a interculturalidade. Para Candau (2014) escola deveria ser concebida como espaço vivo, fluido e de complexo cruzamento de culturas que luta contra a discriminação questionando nossas formas de relacionamento com a diferença e a diversidade.

O silêncio do currículo etnocêntrico nas escolas, nas quais estudaram os indígenas, não calaram suas vozes. Não os impediram de corrigir as percepções incorretas sobre eles e de promover interações possíveis nas pequenas oportunidades que surgiam. Assim, embora anônimos, inexistentes nos currículos, nos conteúdos, no material didático, seus rostos foram se revelando na “escola do branco”. Silvia Puxcwyj narra que:

Quando chegamos à escola Dorgival Pinheiro era muito suja. Então falei para uma professora que ia organizar um grupo e limpar a nossa sala. Essa professora sempre me apoiava, eu gostava das aulas dela. Trabalhava com plantas, experiências e sempre nos pedia para falar sobre os remédios medicinais. Eu gostava, pois meu pai era um profundo conhecedor de plantas medicinais. Então convidei os colegas e o primeiro passo foi limpar a nossa sala. Lavamos o chão, levamos caixas para colocar o lixo, lavamos as cadeiras, o quadro. Tudo isso foi em um sábado. Eu ficava organizando, trabalhando junto, mas todos tinham a mesma responsabilidade. Quando perguntavam quem estava organizando eu dizia que era a turma toda. (SILVIA PUXCWYJ. Entrevista concedida na aldeia São José em 30 de setembro de 2017).

A narrativa mostra que houve um deslocamento do jeito de viver dos indígenas para os espaços que ocupavam, mesmo que temporariamente. Ao mesmo tempo, acrescentaram hábitos além das aprendizagens, metamorfoseando-os e tornando-os seus, os quais ecoam em seus lugares de origem. Penso que “*lavar a escola, lavar as cadeiras*”^{vi} (Grifo nosso) foi uma tática para construir laços, promover a interação naquele momento de adaptação em um lugar que em nada pontuava sua cultura, se tornando posteriormente uma atividade significativa na escola da aldeia da qual Silvia Puxcwj é gestora. É importante ressaltarmos que a escola, enquanto instituição social provoca mudanças e atualizações na vida dos indígenas e a todos que tiverem e têm oportunidade de interação e convivência com estes.

Persistência é uma palavra que define a luta pela vida, territórios, tradições e autodeterminação de cada povo indígena. Essa é justamente um traço essencial que emerge em toda trajetória escolar de Silvia Puxcwj, de tal modo, que se confunde com sua história de vida. De encontro com uma vida predeterminada foi rompendo com os paradigmas impostos a ela transformando-os em oportunidades para que outras mulheres krikati usufruam.

As conquistas de Silvia Puxcwj foram aos poucos se tornando realidade para outras mulheres as quais são atualmente professoras. Paralelamente com o período que cursava o ensino médio, surgiu a oportunidade de participar da primeira turma de Magistério Indígena Intercultural oferecida pelo estado do Maranhão.

Diante de sua trajetória escolar e de vida, Silvia Puxcwj é considerada uma liderança política. Os caminhos que já trilhou, abriu espaço para outras mulheres e para a construção de uma escola indígena. Esta, talvez esteja apenas começando a se erguer, mas diante das burocracias do Estado se reinventa a cada dia, se transforma e acompanha as mudanças internas e externas ao território indígena Krikati.

“Escola de branco”: memórias de Lourenço Acýxit

Mesmo consciente que nosso objetivo se limitava aos impactos da escola não indígena na sua formação, enquanto liderança política, Lourenço Acýxit fez questão de imprimir em suas entrevistas a importância de suas primeiras professoras, considerando-as^{vii} como alicerce e referências para sua caminhada escolar:

No início dos meus estudos, acho que eu tinha meus treze anos, foram as professoras Luzia e Rosário que me ensinaram na aldeia. A professora Rosário me aconselhava e se dedicava para eu aprender a ler e a escrever o português. Hoje é que entendo o seu esforço e sou grato por ela ter se preocupado comigo e com os outros indígenas. Acho que sua dedicação era porque eu ia até ela perguntava, questionava e pedia para me ensinar falar português, pois eu não entendia bem as palavras que os brancos falavam. Eu ia para casa, na qual ficava na aldeia, ajudava ela a cuidar da casa e a fazer as coisas na cozinha. Ficava perguntando e ela com muita paciência tirava minhas dúvidas e me ensinava a falar português corretamente (LOURENÇO ACÝXIT. Entrevista concedida em Imperatriz em 16 de maio de 2015).

Lourenço Acýxit toma como ponto de partida para analisar seu processo de escolaridade as vivências com suas primeiras professoras na aldeia. Destaca como características destas: a paciência, dedicação e generosidade, ou seja, as mesmas que são requeridas a um adulto indígena para com seus filhos ou de uma liderança para com a comunidade.

Dessa forma, penso que essas características eram estabelecidas pela comunidade ao passo que os professores eram profissionais da FUNAI e a estes não era exigidos nenhuma destas nem outras habilidades para exercer temporariamente o magistério. Os conteúdos que deveriam ser assimilados pelos indígenas restringiam-se ao ato de ler e escrever.

Contrários as políticas integracionistas da FUNAI, talvez de forma inconsciente, as lideranças tradicionais krikati percebiam que o ler e escrever na língua portuguesa poderia ser um instrumento poderoso para dialogar com os não índios e assim serem protagonistas de suas lutas, tocar seus projetos com suas próprias mãos e de forma coletiva se fortalece enquanto povo Krikati. Talvez foi esta a função atribuída a escola e a referência que os pais tinham para incentivar seus filhos a frequentá-la.

Ademais, não havia imposição para estudar na aldeia, mesmo sendo criança, a educação escolar estava muito mais para uma adesão – alfabetização na língua portuguesa – do que uma obrigação. Por tudo isso, a cultura organizacional do ensinar e aprender se

vincula a uma pedagogia do cuidar, garantir a atividade como princípio a ação de um sujeito mediada por uma ferramenta e destinada a um objetivo.

Essa forma de perceber a escola é também compartilhada na atualidade por muitos outros povos indígenas, como por exemplo, em escolas indígenas Kaingang “Tope Pãn” e Guarani “Anhetengúá” pesquisadas por Bergamaschi (2010, 143):

As crianças vão à escola porque têm e quando têm vontade; o tempo de permanência na escola depende do envolvimento com uma atividade que interessa às crianças, em geral, proposta pelo professor; o espaço não é necessariamente um espaço fixo e fixado e muitas vezes a sala de aula e o mobiliário se misturam com outras atividades... outros afazeres da comunidade e das crianças ligados ao modo de vida tradicional.

São essas as primeiras concepções de Lourenço Acýxit sobre a função da escola – atender o que almejava para dialogar com a sociedade ocidental – e o papel do professor, neste sentido, é ser elo entre duas sociedades. As concepções mencionadas não foram eliminadas ao se deparar com outra realidade na escola não indígena. Ao contrário, ressignificou-as atento ao contexto no qual se inseria.

Lourenço Acýxit não nega as dificuldades de adaptação, discriminações e a hegemonia de currículos escolares onde a história dos indígenas era abordada pelo viés do colonizador no período de sua escolarização nas escolas urbanas. No entanto, enfatiza com veemência o papel de liderança que exercia em cada contexto escolar. Por vezes penso que estas são reelaboradas com acréscimos a partir do que hoje já tem como segurança, porém não temos o direito, enquanto pesquisadora, de refutar suas lembranças e nem questionar se são verdades. Significa dizer que pela memória, como diz Bosi (2003, p. 36) “[...] o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando com as percepções imediatas, como também empurra ‘descola’ estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência”.

A importância que Lourenço Acýxit atribui à liderança vai tecendo suas narrativas sejam em atividades individualizadas, coletivas ou em práticas pedagógicas. Entendemos que ao falar livremente do seu processo escolar permitiu-o fazer uma seleção das lembranças que lhes traz prazer em detrimento daquelas que de uma forma ou de outra ainda causa sofrimento.

Quando cheguei para estudar na escola do branco procurei me relacionar com os alunos e professores. Por dias fiquei atento como os “brancos” se organizavam, ou seja, me calava para observar tudo que acontecia na sala de

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati

aula e na escola. Fui me envolvendo e uma das primeiras atividades, não esqueço foi uma pesquisa passado por uma professora – não lembro o nome dela – ensinava Geografia. Ela pediu para pesquisarmos sobre os primeiros moradores de Montes Altos^{viii}. Tivemos que fazer um levantamento de como a cidade foi construída. Aproveitei a oportunidade para conhecer as pessoas, principalmente os mais velhos. Nesta pesquisa fui fazendo amizade com pessoas mais velhas porque eu buscava informações históricas. Nesse relacionamento, eu conquistei a confiança das pessoas para que elas me dessem informações. Eu andava pela cidade para fazer trabalho e ia às casas à procura dos mais velhos da cidade. Ficou na minha memória esta atividade. Ainda hoje visito algumas pessoas que me tornei amigo por meio desta pesquisa (LOURENÇO ACÏXIT. Entrevista concedida em Imperatriz em 16 de maio de 2015).

Em nosso entender, ao ressaltar que a “professora pediu”(Grifo nosso) para realizar uma atividade, esse sobreleva as experiências na aldeia, pois não é comum perceber imposições, dos adultos krikati às crianças e adolescentes. Além do mais, aponta a contribuição dos anciãos para conhecer a história da cidade – Montes Altos-MA – e ao mesmo tempo realizar a “pesquisa”, ou seja, atribui a estes a mesma importância que anciãos têm para o povo Krikati: sábios pelos conhecimentos tradicionais e por conhecer a história do povo. História esta que é contada e recontada oralmente como patrimônio imaterial.

É evidente que em uma sociedade capitalista, como adverte Bosi (1994, p. 78): “[...] a característica da relação do adulto com o velho é a falta de reciprocidade que pode se traduzir numa tolerância sem o calor da sinceridade”. Notamos que a fala de Lourenço AcÏxit vai de encontro a este pensamento. Para ele os anciãos são guardiões da história. Halbwachs diz que em algum momento da vida o homem deixa de ser um propulsor da vida presente e no momento da velhice adquire outra função social: ser a memória da família, da cidade, das instituições, e da sociedade.

Nas tribos primitivas, os velhos são guardiões das tradições, não só porque eles as receberam mais cedo que os outros, mas por disporem do lazer necessário para fixar seus pormenores ao longo das conversações com outros velhos, e para ensiná-los aos jovens a partir da iniciação (HALBWACHS, 2006, p.142).

Entre o povo Krikati, na atualidade, os anciãos continuam sendo aqueles que têm condições de ensinar as tradições às novas gerações, sobretudo, as que consideram importantes para dar continuidade suas especificidades, enquanto povo. De tal forma que ao estudar na cidade não foi motivo para Lourenço AcÏxit eliminar seus processos próprios educativos, marcados por lógicas culturais, ao nosso ver, pode ter contribuído com os jovens da cidade em terem outra visão sobre os anciãos.

Quanto às práticas pedagógicas, Lourenço Acyxit trouxe lembranças que considera como ecos para reforçar seu projeto de vida. Junto a estas mencionou poucos professores dos quais os considerou como diferencial nas escolas não indígenas. Assim, afirma que “nas escolas que estudei somente um professor despertou o espírito de luta que existe dentro de mim. Em suas aulas falava de ideias revolucionárias” (LOURENÇO ACYXIT. Entrevista concedida em Imperatriz em 16 de maio de 2015).

Uma questão básica que perpassa as narrativas está referida ao próprio sentido da escolarização em uma sociedade que homogeneiza a cultura e, mais concretamente, ao papel da escola, que em sua maioria nega práticas educativas capazes de dialogar com a diversidade cultural presente nela. Em outras palavras, a escola na concepção dos indígenas parece se fechar em si mesma se blindando para não refazer e reconstruir o currículo a partir das mudanças da sociedade que grita por um espaço educativo plural.

A mudança desejada vai ao encontro do que pensa Pérez Gómez (1993, p. 80) ao afirmar que a escola deveria ser concebida como um “[...] lugar de cruzamento de culturas e exercer uma função de mediação reflexiva daquelas influências plurais que as diferentes culturas exercem de forma permanente sobre as novas gerações”. Quanto a isto, a pesquisa revelou que estamos distante da possibilidade de termos escolas não indígenas com currículos que favoreçam o diálogo entre diferentes culturas, porém, estas se sentem forçadas a refletirem suas práticas com a presença dos indígenas e de outras consideradas “minorias” que não se enquadram no “padrão” desejado pela escola.

Contraditoriamente, mediante as afirmativas anteriores, percebo que independente do currículo, o diálogo acontecia entre os diversos grupos e transformava o espaço escolar mesmo que fosse temporariamente, ainda que a escola não institucionalize essas mudanças. As contradições, o que é ou não institucional ou reconhecido no currículo se assemelha ao que Castro (2013, p.191) chama de “inconstância selvagem”, aquilo que passou a “[...] ser um traço definidor do caráter ameríndio, consolidando-se como um estereótipo do imaginário nacional”, os indígenas voltavam a viver sua cultura logo que se afastavam daqueles que queriam moldá-los. Assim, a pesquisa realizada nos permitiu dizer que as escolas das quais os alunos indígenas estudaram aceitava-os como qualquer outro aluno, porém, o currículo continuava seletivo e excludente sem a preocupação de torná-la em um espaço de direitos e oportunidades iguais para os diferentes grupos sociais e culturais.

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati

A necessidade de Lourenço Acÿxit ressaltar, durante as entrevistas, que sua liderança iniciou nas escolas não indígenas soa como justificativa de que a liderança indígena política não é inata, mas construída por meio do diálogo com pessoas de culturas diferentes e de seus pares, enfrentando os desafios e as interfaces inerentes a esse processo. Contudo, exalta também a importância em adquirir conhecimentos do não indígena nesse processo, especialmente o domínio da língua portuguesa.

Foi com os conhecimentos tradicionais e os adquiridos nas escolas tanto na aldeia quanto na da cidade de Montes Altos, primeira escola não indígena que frequentou, que Lourenço Acÿxit se impôs diante dos primeiros contatos com alunos não indígenas e das dificuldades em ser aceito na escola do Ensino Médio. Sobre suas vivências nesta última, inicia a entrevista falando da sua escolha pelo curso técnico em Administração, dos preconceitos, da reação da escola e de alguns professores sobre o comportamento dos alunos em relação aos alunos indígenas. Diz que

Eu sempre quis uma formação técnica por acreditar que ela contribuiria tanto para mim quanto à comunidade. Escolhi administração com o objetivo de ajudar meu povo. Quando escolhi esse curso, não pensava em administrar empresa, mas, sim, para me ajudar, ou seja saber administrar minha própria vida e a do meu povo em relação de saber aproveitar nossas riquezas naturais e assim melhorar nossa vida no TI. (LOURENÇO ACÿXIT. Entrevista concedida em Imperatriz em 16 de maio de 2015).

Suas palavras nos ajudam a refletir sobre os inúmeros desafios e a desilusão dos indígenas para enfrentá-los em contextos em que, muitas vezes, as relações sociais não contribuía para encorajá-los. Contrariamente, os empecilhos no caminho de Lourenço Acÿxit serviram de eixos norteadores para decidir o que considerava importante para continuar visualizando qual curso poderia contribuir com sua vida e, conseqüentemente, com a de seu povo.

Ele destaca como um dos pontos cruciais, a dificuldade de interpretação da língua portuguesa, mas deixa escapar certa ironia quando afirma que os professores também não dominavam sua primeira língua. Isto significa dizer que ambos estavam com as mesmas dificuldades. Sucintamente, quis dizer que não se sentia inferior, pois se esforçava naquele momento para dominar a língua portuguesa, ao passo que a escola era monolíngue.

O segundo desafio – o preconceito – parece que foi um dos mais difíceis de ser superado. Após duas décadas ainda lhe causa desconforto falar sobre o assunto. No momento da entrevista, houve o silêncio entre as frases. Interpretamos o fato como algo que ainda é muito forte de ser controlado. Isto é, não ser aceito porque defende uma

política de viver de acordo suas tradições e língua própria. Intercalando as frases com pausas contou que quando iniciou os estudos “*tivemos que enfrentar o preconceito pelos próprios colegas de sala de aula. Acho que foi nosso modo de falar que os incomodou quando perceberam minha dificuldade em relação à língua portuguesa. Além da discriminação por não dominarmos a língua portuguesa.* (LOURENÇO ACÏXIT, Entrevista concedida em Imperatriz em 10 de novembro de 2015. Grifo nosso).

Apontamos, a partir da fala de Lourenço AcÏxit, equívocos que se fazem presentes e deformam a imagem dos indígenas na sociedade ocidental. Contudo, estes sabem como aproveitar essas situações para promover esclarecimentos e mostrar a necessidade de uma convivência onde as diferentes histórias humanas sejam valorizadas como oportunidades de conhecer a rica diversidade de línguas, costumes e culturas brasileiras. Mas, como diz Certeau (2003), considerar a cultura no plural, na atualidade, exige uma luta incessante.

Já Bergamaschi (2012, p.55) assinala que os povos indígenas,

[...] em seus constantes movimentos de interlocução com as sociedades não indígenas, têm mostrado que não querem um processo escolar intercultural só para si e para suas escolas, mas também advogam que a conquista de direitos passa por modificações na educação escolar da nossa sociedade, aspirando que suas histórias e suas culturas sejam ensinadas ou ressignificadas no seio dessas instituições.

A autora, acima citada, mostra bem a necessidade da interculturalidade no espaço escolar. Corroborando com este pensamento Silva (2000, p.100) esclarece que “antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida. Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença”.

Enquanto não houver uma política curricular de valorização das diferenças e construções de identidades, as brechas que restam para as discussões devem ser consideradas como oportunidades de diálogo. Lourenço AcÏxit analisa, a partir de suas vivências, a maneira como os indígenas foram – e ainda são – retratados na sociedade brasileira, contribuindo assim, para refletir sobre o espaço de convivência e alteridade que a escola pode proporcionar, assim enfatiza que “*não é uma simples discussão que muda uma relação que desvaloriza e estigmatiza os povos indígenas por séculos*” (LOURENÇO ACÏXIT, Entrevista concedida em Imperatriz em 10 de novembro de 2015. Grifo noso).

Implicações das escolas não indígenas e seus ecos na formação de lideranças Krikati

Dessa forma, na medida em que os povos indígenas e outros coletivos segregados em nossa história se afirmam presentes em lutas por direitos, pela equidade de oportunidades em todos os espaços sociais, entre eles a escola, os territórios de conhecimentos como diz Arroyo (2014) serão pressionados para deixar de ignorá-los e passar a reconhecê-los como sujeitos de experiências e de conhecimentos.

Considerações finais

A análise das trajetórias escolares e histórias de vida de Lourenço Acýxit e Silvia Puxcwyj, nos permite ordenar aquilo que permaneceu, ainda que modulado pela convivência com outras culturas. A língua materna continua sendo a primeira língua, porém com acréscimo de uma segunda língua; o sentimento de pertencimento a cultura Krikati parece mais fortalecido, mas não negam a importância dos não indígenas em suas trajetórias e a riqueza de outras culturas; o espaço da aldeia continua o mesmo, mas os horizontes são mais amplos; os conhecimentos tradicionais, dos quais são portadores, são revalorizados a partir do comparativo com os conhecimentos do mundo ocidental.

Assim, o retorno é de fortalecimento, uma vez que cumprem o compromisso feito com a comunidade. A partir daí, Silvia Puxcwyj e Lourenço Acýxit regressaram com outras atitudes, novos conceitos, olhares diferenciados. Por exemplo, valorizam o seu território, porém, questionam os problemas que afetam o bem viver de todos; percebem a necessidade de reivindicar do Estado uma escola que atenda todos níveis de ensino; o direito à saúde na aldeia se torna bandeira de luta; água potável em todas aldeias. Tudo isso, como elemento para dignidade dos indígenas. Além disso, reclamam que a desintrusão do território passe ser prioridade nas pautas de reuniões, projetos com empresas e com Estado visando a autonomia dos Krikati passam ser metas; a formação dos professores para atender as especificidades da comunidade passa a ser questionada, etc. Seus modos são outros, e a comunidade reconhece e os recebem como lideranças.

Silvia Puxcwyj e Lourenço Acýxit são reconhecedores de que os valores tradicionais transmitidos oralmente e no cotidiano de suas aldeias são fundamentais. Permitiram suas sobrevivências em meio as turbulências e as dificuldades a que se submeteram na cidade e nas escolas não indígenas quando, nestas buscavam sonhos, esperanças, conhecimentos e desejo para um mundo melhor.

A partir das narrativas de Lourenço Acýxit e Silvia Puxcwyj e de professores citados neste trabalho, nos permite dizer que os conhecimentos tradicionais do povo Krikati foram

veiculados nos espaços onde os primeiros transitaram, muito embora esses conhecimentos não tenham atingido o currículo oficial das escolas.

Consideramos que as expectativas daqueles que foram sujeitos de nossa pesquisa e cujas memórias foram fontes de informação para ela, traduzem expectativas de muitos indígenas. Ao adentrarem as escolas não indígenas sabiam que seus conhecimentos poderiam ser silenciados no currículo, mas que nela poderiam encontrar suporte para fortalecer e prosseguir alinhando seus projetos de vida.

Os indígenas não chegam às escolas da cidade como meros espectadores de conhecimentos ocidentais que podem ser “ensinados” ou “transmitidos”. Como revelou a pesquisa, chegam como herdeiros de uma história, em busca de outros conhecimentos, que não são os seus. Silvia Puxcwyj destaca o “ler e escrever” em português como um conhecimento basilar em sua vida, bem como para sua comunidade, sendo a garantia do que foi acordado consigo mesma: “ajudar meu povo”.

Enfim, as escolas não indígenas contribuíram com o processo de formação de Silvia Puxcwyj e Lourenço Acýxit como lideranças políticas reconhecidas pelos Krikati, por outros povos indígenas, bem como para os não indígenas. Das escolas eles souberam extrair conhecimentos para alicerçar seus projetos de vida e, provavelmente, contribuíram para que o currículo dessas escolas se tornasse mais inclusivo.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**.1984.Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **Educação para o manejo do mundo: entre a escola ideal e a escola real no Alto do Rio Negro**. Rio de Janeiro Contra Capa; Laced, 2013.

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

BERGAMASCHI. Tradição e Memória nas Práticas Escolares Kaingang e Guarani. **Revista Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v 10, n.1. pp. 133-146, jan/jun 2010.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Interculturalidade nas práticas escolares indígenas e não indígenas. In: PALADINO, Mariana, CZARNY, Gabriela. **Povos Indígenas e escolarização: discussões para se repensar novas epistemes latino-americanas**. Rio de Janeiro: Gramond, 2012.

BRAND, Antônio. História oral: perspectivas, questionamentos e sua aplicabilidade em culturas orais. **Revista História Unisinos**. São Leopoldo, v.4, n.2, p..195-226, 2000.

CANDAU, Vera Maria. **Currículo, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CASTRO, Eduardo Viveiros. **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

GRUPIONI, Luis Donisete B. (Org.) **Índios no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, Angel I. La cultura escolar em la sociedade pós-moderna, In: **cuadernos de Pedagogia**, Barcelona, nov. 1993. Disponível em: <https://www.scribd.com/document/357360898/03-Perez-Gomez-Cultura-Escolar>. Acesso em: 11 de out. 2017.

ROUSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, AMADO, Janaína. **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

Fontes Oraís

Silvia Puxcwyj Krikati

Lourenço Acýxit Krikati

Notas

ⁱ Trata-se de um recorte da Tese de Doutorado em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos/RS.

ⁱⁱ Este material é uma ferramenta que nos ajuda a planejar de forma coletiva as atividades da formação continuada e contribui para nossas pesquisas individuais.

ⁱⁱⁱ Aldeia São José e aldeia Jerusalém

^{iv} Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que, no Brasil, em 2012, 324.834 índios vivem na zona urbana. O número equivale a 36,2% do número de indígenas no país, que totalizam 896.917 pessoas. Segundo o IBGE, outros 572.083 indígenas vivem na zona rural. A maioria engrossam a fila dos invisibilizados vivendo nas periferias das cidades e quando são matriculados em escolas públicas poucos conseguem concluir a Educação Básica.

^v Em 2012 realizamos um projeto de extensão – PIBEX – cujo tema era: Leitura e Escrita: um olhar inclusivo para os alunos indígenas Guajajara da Escola Paulo Freire em Imperatriz. O Projeto partiu de observações durante o Estágio supervisionado de alguns alunos do curso de Pedagogia da UEMA, os quais constataram que os indígenas repetiam a mesma série por três anos consecutivos. Durante a execução do trabalho, uma das professoras me disse que eles não teriam capacidade de aprender, e estavam matriculados porque a Promotoria Pública obrigava a escola a recebê-los.

^{vi} Não faz parte da cultura Krikati o excesso de limpeza. Não existe o hábito de lavar o piso de suas casas, até porque a maioria é de “chão batido”.

^{vii} As professoras das quais Lourenço Acýxit se refere lecionavam na aldeia São José, contratadas pela FUNAI nas décadas de 1980 e 1990.

^{viii} A história de Montes Altos-MA remonta ao ano de 1898, quando Quintiliano José Tavares montou nas imediações uma pequena indústria de rapadura e aguardente. Distrito criado com a denominação de Montes Altos pela Lei Estadual n.º 269 de 31/12/1948, subordinado ao município de Imperatriz. Elevado à categoria de município com a denominação de Montes Altos pela Lei Estadual n.º 1354, de 08/09/1955, desmembrado do município de Imperatriz. Para maior aprofundamento acessar o site <https://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?codmun=210700>. Acesso dia 20 de novembro de 2017.

Sobre os autores

Ilma Maria de Oliveira Silva

Doutora em História (UNISINOS), Mestre em Educação (UFMA), Pedagoga (UFMA). Professora Adjunta I da UEMASUL. Professora do PGFOPRED– UFMA. E-mail: ilmamsilva@bol.com.br. Link do Lattes. <https://orcid.org/0000-0003-0538-021X>.

Lucas Lucena Oliveira

Mestrando em Educação vinculado ao Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas - PPGFOPRED (UFMA), Especialista em Direito Processual Civil pelo Centro Universitário Internacional. Bacharel em Direito (UFMA). E-mail: lucas.lucena@discente.ufma.br. Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2828049063492256> <https://orcid.org/0000-0001-8536-3940>

Ênio Santos Barros

Enfermeiro (UNISULMA). Especialista em Gestão das Clínicas (IEP Sírio-Libanês). Mestrando em Educação do PPGFOPRED (UFMA). E-mail: ennio.barros@discente.ufma.br. Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5244912056490353>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0522-5116>.

Recebido em: 21/05/2021

Aceito para publicação em: 26/05/2021