

CAPÍTULO 4

NUSI (apontar)/Metodologia



Oficina Escola Kiriri – Marcação Foto: ACC EBA 455

É.....a sobrevivência aqui é uma sobrevivência precária. É que o nosso sertão é um sertão de agreste; é um sertão de miséria. Quando chove é bom, quando não chove é ruim e aí a gente vive da agricultura e agricultura só dá quando chove.

Cacique Lázaro Kiriri

Voltar as coisas mesmas é voltar a esse mundo antes do conhecido, do qual o conhecimento fala sempre e com relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente, como a geografia com relação à paisagem onde aprendemos pela primeira vez o que é uma floresta, uma campina ou um rio.

M. Merleau-Ponty

De todas as coisas certas, a mais certa é a dúvida

Bertolt Brecht

A adoção de uma atitude/postura ou enfoque metodológico fenomenológico neste estudo se deve ao fato de esta abordagem possibilitar uma outra vertente para se realizar ciência/pesquisa.

Edmund Husserl, inspirado nos estudos de Franz Brentano⁴³ precursor da abordagem fenomenológica, prima e defende a perspectiva de se buscar a intencionalidade que constitui os objetos, ou seja, deve-se aprender a conhecer a própria consciência. Esse aspecto de conhecer a consciência, para E. Husserl, recebe o nome de *noema*, enquanto que o ato de pensar sobre a consciência seria denominado de *noese*, ambos inseparáveis *noema/noese*, havendo um entrelaçamento entre intencionalidade (objeto) e a doação de sentido: o mundo – o isso, que integra a consciência, aspectos que são percebidos tanto na ordem física quanto psíquica e suas manifestações no tempo e no espaço. Portanto, a fenomenologia permite estudar o fenômeno envolvido em seu contexto, imbricando-se com sua ação de “ser-sendo”, de “retorno às coisas mesmas”, de estar-no-mundo-com.

A adoção das abordagens qualitativa e quantitativa é uma opção trilhada nessa investigação com o intuito de traçar um diálogo entre formas de desenvolvimento de pesquisas que a princípio são tidas como opostas, mas que na vertente transdisciplinar podem dialogar e demonstrar é possível dialogar na diferença.

Os métodos analíticos traduzidos por números na pesquisa quantitativa, podem auxiliar em muito, na compreensão de inúmeros problemas educacionais, mas acredita-se ainda que o diálogo entre os dados coletados através da abordagem quantitativa e das observações realizadas através da metodologia qualitativa pode contribuir muito mais profundamente para a compreensão dos fenômenos, processos, fatos e dados. Nesse sentido, o uso do método quantitativo nessa pesquisa busca aprofundar a abordagem teórica e a perspectiva epistêmica do problema investigado, ao mesmo tempo em que juntamente com a observação direta, com as entrevistas com professores, estudantes e com membros da comunidade, com as pesquisas bibliográficas e documentais, auxiliará na condução

⁴³ Franz Brentano em sua obra “*Psicologia do ponto de vista empírico*” enfatiza que os fenômenos psíquicos comportam uma *intencionalidade*: a visada do objeto, dos fenômenos físicos, afirmando que esses fenômenos podem ser percebidos e que o modo de percepção original que é tido desses objetos, constitui o seu conhecimento essencial. A escola de Brentano irá influenciar diretamente o pensamento de E. Husserl.

da análise e das interpretações formuladas durante o decurso dessa pesquisa (FALCÃO, RÉGNIER, 2000).

Todavia, o enfoque predominante será o qualitativo, pois compreende-se que o percurso investigativo qualitativo a partir de estudos de Lüdke e André (1986) pressupõem o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, bem como esse percurso permite uma conexão direta com a abordagem fenomenológica que caracteriza-se pela ênfase ao *mundo da vida cotidiana*, visando penetrar o significado e o contexto do que está sendo investigado, perguntando-se, segundo Mynayo (1994), pelo racional e o irracional da realidade social, recusando os mitos da neutralidade e da objetividade da Ciência. A adoção de tais perspectivas metodológicas permitiu a essa pesquisa “assumir plenamente a vontade e a intencionalidade de rever os próprios valores e atitudes que contribuem para a manutenção do *status quo* atual” (MASINI, 1982, p.46).

As abordagens fenomenológica e qualitativa possibilitam uma compreensão multirreferencial e descritiva dos fenômenos culturais e humanos, utilizando como critérios analíticos: a radicalidade⁴⁴ e o rigor científico, numa ótica caleidoscópica de perceber o que se mostra e o que se evidencia como verdade incontestável, utilizando-se da análise em perspectiva (conceitos) e da redução de todos os procedimentos realizados durante o processo investigativo.

A abertura fenomenológica permitiu que muitos dos questionamentos realizados pudessem ser analisados através de estudos da realidade, auxiliando a se perceber, a se apreender e a se compreender a possibilidade de linhas de fugas no espaço escolar, bem como contribuiu para encontrar alguma calma para as seguintes questões: *o que significa transdisciplinaridade? Existem pensadores que trilham essa linha de pensamento em suas ações docentes na contemporaneidade? As atitudes pontuais educacionais transdisciplinares no espaço pedagógico Kiriri possibilitariam um novo olhar para o tecnicismo/conteudismo implementado no espaço escolar através da perspectiva disciplinar/positivista? Como a questão de uma práxis pedagógica diferenciada na aldeia Kiriri/Mirandela pode mediar transformações de valores no processo escolar instituído, instaurando uma práxis*

⁴⁴ A radicalidade nesta abordagem deve-se ser compreendida como a possibilidade de ir em busca das origens das coisas, de ir à radícula dos fenômenos.

pedagógica transdisciplinar não só no campo epistemológico, mas também no campo ontológico?

O método analítico adotado é o *Estudo de Caso* que segundo Goode (1969), Bonoma (1985), Yin (1989), respectivamente, afirmam que este é “uma análise intensiva de uma situação particular que preserva o caráter unitário do objeto social estudado”, “uma descrição de uma situação gerencial”, sendo “uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são pesquisadas”.

Esta pesquisa, portanto, foi realizada a partir da vivência em campo na reserva indígena Kiriri de “Saco dos Mocergos” ou Mirandela — Ribeira do Pombal/Bahia, liderada pelo Cacique Lázaro Gonzaga. Preteriu-se por um recorte cronotópico entre os anos de 2001 a 2005, bem como buscou-se realizar uma análise de um acervo considerável produzido durante as visitas em campo das ACC EBA 455 e EDC 463 que incluem entrevistas sistemáticas, observação direta, acervo fotográfico, acervo bibliográfico, recursos audiovisuais coletados, dentre outros.

4.1 ERIWI (visitar) – O que é isto, a fenomenologia?

Essa pergunta filosófica não será respondida nesses escritos, o que se pretende é apenas lançar provocações epistemológicas e revelar uma compreensão e uma leitura parcial e simbólica dessa corrente de pensamento, ao longo de alguns meses delimitados para a realização dessa pesquisa. Essa leitura e compreensão surge a partir de diálogos com o pensamento de Edmundo Hurssel através da obra de Hans-Georg Gadamer *Verdade e Método I, com o pensamento de Merleau-Ponty* em sua obra *Fenomenologia da Percepção* e Martin Heidegger em sua obra “Ser e tempo”, dentre outros autores.

Esses filósofos representam três grandes avanços nos estudos iniciados pela escola de Franz Brentano, pois a depender da ótica eleita para a análise ou percepção da realidade ou da coisa, teremos: a fenomenologia transcendental husserliana, a fenomenologia *existencial*, a partir de Jean-Paul Sartre e Maurice Merleau-Ponty e a fenomenologia-*hermenêutica*, tendo como expoentes Hans-George Gadamer e Martin Heidegger. Essas correntes de pensamento se

encontram sob o ângulo do mundo da essência⁴⁵ e de seu estudo denso, imprimindo uma busca filosófica da essência na existência. Há uma mediação entre o eu e a coisa, entre o sujeito e o objeto.

Para Edmund Husserl (1990), a fenomenologia transcendental é concebida como o método da crítica do conhecimento universal das essências, “a crítica da razão”. Essa postura de análise crítica exerce a atitude rigorosa do filosofar, na qual o questionamento sobre os limites, as possibilidades e as condições das “coisas mesmas” transforma-se no foco investigativo da ciência da essência.

Esse método deve ser compreendido como a busca pela origem das coisas, um método não trilhado, não traçado, sem marcas de denegação histórica, mas um método instituinte que se faz no fazer, que se potencializa nas interrogações constantes sobre o conhecer, sobre o conhecido e sobre o conhecimento (ciência).

Na abordagem fenomenológica está em foco o fenômeno, palavra grega *phainómenon*, que significa “aquilo que aparece” e derivada do verbo grego *phainomenai*: “eu apareço”. Portanto, o fenômeno é aquele que aparece, é aquele que se des-vela diante dos acontecimentos vividos e viventes, conforme enfatiza Galeffi (2000):

Nesta fenomenologia transcendental não nos havemos com ontologia apriórica, nem com lógica formal e matemática formal, nem com geometria como doutrina apriórica do espaço, nem com cronometria e foronomia apriórica, nem com ontologia real apriórica de qualquer espécie (coisa, mudança, etc.). A fenomenologia transcendental é fenomenologia da *consciência constituinte* e, portanto, não lhe pertence sequer um único axioma objetivo (referente a objetos que não são consciência...). (GALEFFI, 2000, p.17)

É a partir do acontecimento/fenômeno que podemos iniciar a ação humanizadora e humanizante do pensar: exercer a liberdade de estar-no-mundo-com. Essa liberdade fenomenológica transcendental permite-nos a não deificação do saber científico ou de qualquer experiência humana. Todos os saberes possuem a possibilidade em potência de ser, desde que qual uma fênix (grego φοῖνιξ) o ser humano possa resnascer das cinzas, renascer do desvelamento das “coisas

⁴⁵ Para o filósofo Husserl, a essência não ocorre de forma isolada, mas está diretamente relacionada com a existência. Portanto, esta não advém da indução, mas é algo anterior à experiência e imanente ao objeto, portanto, o fenômeno não é um elemento desconhecido, mas sim o que aparece diante da consciência.

mesmas”. Trata-se de uma atitude crítica e reflexiva que interroga e busca compreender o vivido, a partir do diálogo entre a epistemologia, o fenômeno e a postura e proposta de uma pesquisadora dialogante e transdisciplinar

A fenomenologia hermenêutica⁴⁶ heideggeriana revela, a partir da leitura de “Ser e Tempo”, a busca pelo “sentido do ser” numa perspectiva ôntico-ontológica, na qual o raciocínio pragmático e tecnológico revelado nas muitas facetas do ente, velam o ser, a essência do humano. A fenomenologia hermenêutica busca o *dasein*, *o homem sendo a clareira, o aí-do-ser, imbricado no des-velamento do mundo*. Esse desvelamento do habitual, esse estranhamento ocasionado pelo desvelamento do cotidiano, do habitual provocando uma comunicação entre o homem e o ser-no-mundo.

Esse estranhamento fenomenológico vai em busca do “sentido do ser”, interpretando e desmistificando a teoria clássica da ontologia que só percebe o ser enquanto representa o ente, trata-se de ver e sentir o outro.

A abordagem fenomenológica implica, portanto, em lidar com inacabado, não havendo uma explicação definitiva para o fenômeno, pretende-se mostrar o fenômeno quando esse se revela. Este percurso metodológico permite a descrição do fenômeno, de olhar a manifestação das coisas e não a busca de generalizações, de relações e explicações calcadas na causa/efeito, criando princípios e leis com bases em teorias pré-estabelecidas. Faz uso do método intuitivo e descritivo que visa descrever a experiência vivida, seus significados e suas relações com os indivíduos que são sujeitos ativos dessa experiência/fenômeno. Há a tentativa de compreender as experiências vividas/fenômeno e não apenas explicá-las/lo passivamente a partir dos sujeitos envolvidos. É, portanto, a ação simultânea de interpretar ou por a descoberto, o fenômeno que se des-vela, o que este apresenta de fundamental no ato em si, seus sentimentos mais íntimos, pouco aparentes. O pensamento de André Dartigues pode auxiliar na compreensão dessa abordagem:

A tarefa efetiva da fenomenologia será, pois, analisar as vivências intencionais da consciência para perceber como aí se produz o sentido dos fenômenos, o sentido desse fenômeno global que se

⁴⁶ O vocábulo hermenêutica tem sua origem no verbo grego "hermēneuein" que significa esclarecer, interpretar, tornar compreensível. Sua origem também advém da palavra grega "ermēneutikē" – técnica ou ciência da interpretação de textos, signos ou valores simbólicos. Mitologicamente, esse termo deriva do nome do deus grego Hermes que era o grande mensageiro dos deuses, sendo, para os gregos, o deus da linguagem, do entendimento e da comunicação humana.

chama mundo. Trata-se, para empregar uma metáfora aproximativa, de distender o tecido da consciência e do mundo para fazer aparecer os seus fios, que são uma extraordinária complexidade e de uma arânea fineza. Tão finos que não apareciam na atitude natural, a qual se contentava em conceber a consciência como contida no mundo – caso do realismo ingênuo – a menos que concebesse o mundo como contido na consciência – caso do idealismo. (DARTIGUES, 2005, p. 26)

O pesquisador ao assumir essa atitude fenomenológica não faz uso de teorias pré-concebidas ou pressupostos sobre o fenômeno, mas permite que os sujeitos busquem descrever o que estão experienciando a partir de seu lócus, de sua linguagem, de seus valores, do local de sua cultura, enfim de suas vidas. Pois, acredita-se que esses sujeitos possam discorrer sobre suas experiências de forma mais apropriada do que a confirmação das hipóteses imaginadas pelo pesquisador.

Nesta perspectiva, a fenomenologia surge a partir da crise das ciências, principalmente das vertentes positivistas e das sistematizações metafísicas. Essa abordagem filosófica/científica, segundo Merleau - Ponty (1971), permite compreender o ser humano e o mundo a partir de sua factilidade; de uma filosofia transcendental, dos estudos das essências, das descrições dos comportamentos e da percepção como elemento dialógico com o mundo. Dessa forma, o pensador Merleau-Ponty assume como condição inicial o fenômeno do comportamento cujo primeiro contato com o mundo ocorre através da percepção, o corpo será o sujeito da percepção de significado/sentido, não havendo a separação entre corpo e espírito. A percepção seria uma forma de consciência, de nosso acesso à experiência no mundo e o corpo proporcionaria esse acesso à realidade do mundo, instaurando-se a fenomenologia existencial.

Nesta perspectiva, acredita-se que o fenômeno investigado – a práxis pedagógica Kiriri, aproxima-se da abordagem fenomenológica. Esse percurso investigativo tem um início nesta pesquisa, mas não se pode prever o seu desdobramento, uma vez que este envolve um projeto de vida e nunca esgotando a compreensão do fenômeno. À medida que traçamos um curso de descrição e busca da essência do fenômeno em questão, os horizontes de possibilidades vão se tornando incomensuráveis e complexos.

Para Dante Galeffi, a fenomenologia não deve ser reduzida a um sistema teórico ou a um método investigativo, mas esta deve ser uma crítica direta à cultura

e valores imprimidos pelo sistema instituído. Portanto, esta adentra no processo de construção de estruturas gerais de sentidos construídas pelos sujeitos que constituem uma dada realidade, em sendo assim, ter uma postura investigativa fenomenológica implica em construir e compreender outros saberes, outras formas de conhecimento que não sejam apenas as canonizadas, as autorizadas pelas relações de poder do *status quo*, significa que o fenomenólogo ter a atitude de relatar e interpretar o sentido que há no sentido, e mesmo que sentidos estão por trás, além e nos sentidos experienciados.

Os registros, depoimentos, imagens inseridos nesse trabalho têm uma pretensão simples: (re)pensar a práxis pedagógica a partir das experiências Kiriri. O fenômeno, muitas vezes, se oculta e outras se revela, portanto, a intencionalidade primeira é ver o fenômeno da forma como ele se revela na própria experiência.

4.2 NÉCA (cousa guardada) - Descrição do local de estudo

Partindo de Salvador, são cerca de 5 horas de viagem em meio ao sertão baiano para se chegar à reserva Kiriri. Após passar as localidades de Inhambupe e Cipó, deixa-se o asfalto e adentra-se em uma estrada de barro que conduz o viajante até a aldeia.

Pode-se retomar a história dessa localidade, a partir de 08 de maio de 1758, quando uma Carta Régia assinada pelo vice-rei D. Marcos de Noronha e Brito, 6º Conde dos Arcos, parente próximo de Marquês de Pombal, extinguiu todos os aldeamentos e funda a Vila de Canabrava de Santa Tereza de Jesus dos Kiriri, que mais tarde seria denominada de Vila de Pombal e, posteriormente, em 31/12/1943, através do Decreto Lei nº 143, passaria a ser nomeada de Ribeira do Pombal. Essa carta Régia queria por fim aos conflitos entre os Jesuítas, indígenas e a Coroa Portuguesa, destituindo-os de seu solo.

A aldeia Kiriri viverá a partir desses anos intensa luta e guerra pelo direito ao seu solo no sertão baiano, e o reconhecimento a esse direito só acontecerá após anos de conflitos e lutas com fazendeiros e posseiros. Somente no ano de 1990, é que é assinado um decreto presidencial que promulga a homologação do Octógono Kiriri, mas a retomada das terras pelo povo Kiriri, de fato, só iria acontecer no ano de 1997.

A população Kiriri em estudo⁴⁷ está sob a liderança do cacique Lázaro Gonzaga e fica situada no município de Banzaê⁴⁸ e Quijingue, cerca de 340 Km de Salvador. Essa região fica ao norte do estado da Bahia, estando mais precisamente na Reserva de Saco dos Morcegos (povoado de Mirandela a 24 Km a noroeste do mais importante centro econômico da região: a cidade de Ribeira do Pombal). Essa área possui uma extensão territorial demarcada⁴⁹ de 12.299 ha, conforme dados da Associação Nacional de Ação Indigenista – ANAI (2006).



MAPA 2 - LOCALIZAÇÃO BANZAÊ – FONTE: IBGE/2000.

Ao se aproximar da reserva indígena Kiriri, em Mirandela, pode-se perceber a energia ancestral de luta e resistência desse povo, o clima semi-árido, a zona de

⁴⁷ Vale lembrar que há também outra aldeia Kiriri nessa mesma região, liderada pelo Cacique Manoel.

⁴⁸ Cerca de 95% das terras Kiriri nessa região estão localizadas em Banzaê, apenas 5% dessas terras localizam-se em Quijingue.

⁴⁹ Demarcação: refere-se às terras com demarcação física implantada, conforme determinação de Portaria do Ministério da Justiça.

“boca da caatinga”⁵⁰ com morros tabulares e encostas cobertas por extensas planícies demonstram o relevo irregular que, muitas vezes, protegeu e escondeu essa população em seus embates na disputa da posse da terra. Uma região que possui grandes períodos de seca, pois os cursos d’água são intermitentes, obrigando, a cada período de estiagem, que os indígenas Kiriri busquem meios alternativos para sobreviver.

O Cacique Lázaro Kiriri comenta: “A vida em Saco dos Morcegos é boa, a gente tem nossa terra pra plantar e tirar nosso próprio sustento, mas quando não há chuva, a vida fica mais difícil e nós temos que usar da arte indígena pra nos alimentar.”



Artesanato Kiriri- Foto: Anderson Paiva

Os indígenas Kiriri na luta pela preservação de sua vida desenvolveram a tecnologia do artesanato através do aproveitamento das sementes das árvores, de penas das aves (quando ocorre o processo de troca de penas das aves naturalmente). A venda de artesanatos em Salvador e nas feiras de vários municípios baianos tem ajudado a comunidade indígena Kiriri a se alimentar.

⁵⁰ Boca da caatinga: zona de transição entre a caatinga e o agreste.

No ano de 2002, durante o mês de outubro, semana de 09 a 11, o Centro Cultural abrigou os trabalhos de pintura em camisetas com a temática indígena de alunos indígenas e convidados da ACC-EBA-455 que junto com o artesanato dos indígenas puderam compor a I EXPO KIRIRI e foram postos à venda, surgindo a idéia de que a EXPO KIIRI se torne um evento anual a ocorrer durante as comemorações da Festa da Reconquista de Mirandela (mês de novembro).



Terras Kiriri - Foto: Hildonice Batista

Cobrindo toda a margem da estrada, há uma vegetação rasteira com poucos arbustos de jurema amarelados, que permite perceber uma longa extensão de mata. É em homenagem à jurema que se prepara o “Chá da Jurema”, feito à base de milho e de maracujá, utilizado no Toré.



Aldeia Kiriri – Foto: Hildonice Batista

Deve-se fazer algumas considerações, antes de se comentar sobre as características físicas da reserva Kiriri na liderança do Cacique Lázaro. É comum que os membros não indígenas percebam o espaço habitado pelos indígenas por meio de uma visão imaginária generalista de que todos povos indígenas vivem nus, em ocas e adaptações ecológicas perfeitas. Parece que ocorre uma anulação do conhecimento do processo colonizatório e de seus efeitos nefastos.

A reserva Kiriri de Saco dos Morcegos/ Mirandela causa estranhamento para os visitantes que vão com esse imaginário, pois as características físicas da maior parte das moradias da reserva são como qualquer interior do sertão nordestino baiano e brasileiro – há um bar, uma padaria, uma praça central com árvores, rodeada de casas antigas construídas de adobe com janelas de madeira de tintas desbotadas e com propagandas políticas apregoadas em suas fachadas, pássaros de variadas espécies, encantam essa paisagem. Existem algumas cabanas construídas de palha de ouricuri, mas o elemento diferenciador dessa localidade está mesmo em seus moradores e no silêncio, quase sagrado, desse povo. Os Kiriri são cautelosos, não há gritos ou agressões físicas para com as crianças que correm

livremente na praça central, é algo notório, conversam, muitas vezes, sem o uso de palavras, apenas com o olhar.

Esse silêncio revela o estado de cumplicidade instaurado entre eles e seus elementos culturais, todas as marcas deixadas por grandes e longas batalhas pela terra e pela vida Kiriri podem ser percebidas através de seus olhares, revelando a articulação entre mito, sociedade, ritual, história, filosofia própria, categorias de pensamento, modo singular de concepção de tempo, espaço, pessoa humana, cosmo e a cultura da vida. Surgem teias simbólicas que expressam o diálogo existente entre os diferentes modos de se viver em nosso país.

Uma das possibilidades de religação com a natureza aparece através da fitoterapia utilizada na reserva Kiriri. A flora regional de Mirandela é considerada muito rica pelo manancial existente e explorado a muitos anos pela Medicina Popular. Algumas ervas medicinais utilizadas pelos Kiriri podem ser descritas através do depoimento da índia Maria de Jesus⁵¹, de 57 anos, nascida em Mirandela e que aprendeu com seus pais a manipular as plantas medicinais:

“Tem a Erva de preá: o sumo cozido serve para curar feridas e banho de limpeza; a Saruê (raiz): qualquer tipo de dor no corpo; a arruda: Cólica menstrual; o capim santo: desintéria, dor de cabeça; a Romã: dor de garganta e ouvido; o pinhão manso: banho de limpeza (..)”

A cura por plantas medicinais é transmitida oralmente, não há livros ou manuais. Esse aspecto nos faz pensar que a cultura oral não permite o apagamento da memória de um povo, há valores expressos na reserva Kiriri que ultrapassam qualquer processo de tentativa de apagamento cultural. A história Kiriri é recontada a partir de uma literatura de memória que expressa valores que permanecem intactos para o desenvolvimento cultural desse povo. Esses valores são vitais e são extremamente importantes pelo significado de seus desempenhos, representando desejos e aspirações da comunidade Kiriri. O imaginário coletivo, a sabedoria popular, as idealizações, os sonhos, os mitos, as cantigas são valores simbólicos que caracterizam a riqueza do patrimônio imaterial Kiriri.

⁵¹ Vide anexo B.



Casa Antiga de Mirandela – Foto: Joana Lima

Essa reserva cultural revela o renascimento sociocultural da população Kiriri que ganhou força nas últimas quatro décadas. No passado, os habitantes dessa região viam os indígenas Kiriri como não indígenas, devido ao fato de estes não apresentarem os sinais diacríticos instituídos como língua, indumentária, crenças religiosas etc., elementos identificadores de demarcações étnicas e culturais, a partir da demarcação das terras, os Kiriri iniciaram o processo de ressignificação e reconstrução de suas tradições e crenças, a exemplo do Toré.

O Toré representa um mundo carregado de sentidos, nele expressam-se a força dos rituais Kiriri, seus cantos, seus ornamentos, suas crenças, bem como a forma como os Kiriri concebem seu universo, num sentido latente de união entre o espiritual e o terreno, entre os valores indígenas e não indígenas.

Não se pretende construir um imaginário idílico desse povo, mas apenas descrever o modo como os Kiriri lidam com sua cultura e seus valores em busca de um caminho próprio.

Os Kiriri são o retrato vivo de que se é possível modificar os “detentores dos códigos culturais”, a educação brasileira está se descolonizando. Os educadores Kiriri estão elaborando outras perspectivas teórico-epistemológicas e praxiológicas que assumem o compromisso com o povo brasileiro, evidenciando a saturação das

ideologias conservadoras e paternalistas perpetuada durante séculos por grandes sistemas explicativos.



Cabana Kiriri- Foto: Hildonice Batista

Fumando tabaco, bebendo jurema, os indígenas herdeiros do Kipeá no Toré, cantam e dançam para os encantados que são sábios e valentes indígenas antigos que na “hora da morte não morreram, mas se encantaram”⁵². São os encantados que após serem “batizados”, amansados com defumação e tabaco, revelam os segredos dos cantos sagrados Kiriri e ensinam as cantigas para os Kiriri nesse ritual mágico que materializa o processo de construção identitária e cultural através da música e da interligação com a natureza. Sobre a importância da Jurema no fenômeno do Toré, pode-se perceber que esta tem uma função ideológica e ao mesmo tempo ritualística/mágica para a afirmação étnica e cultural do povo Kiriri.

Um outro aspecto importante é grafismo, pois cada grafismo tem um nome e significado dentro da tribo. O grafismo pintado no corpo de um Kiriri potencializa a significação de elementos sagrados que instauram uma relação cosmológica entre flora, fauna e divindades. Vale enfatizar a importância do grafismo como

⁵² Explicação do indígena Ademar, genro do Cacique Lázaro.

elemento/escrita de diálogo entre os povos indígenas e sua história. Vale diferenciar esse tipo de grafismo do grafismo artesanal. Esses grafismos pertencem às artes terrenas e são em forma de círculos, desenhos cruzados, correntes, losangos etc., podem ser percebidos no artesanato Kiriri, ou seja, em cestos, redes, arcos, flexas, maracás, dentre outros, produzidos pela comunidade.



Lavagem da Igreja – Acervo ACC EBA 455

É no Toré, que os kiriri, através da comunicação com os encantados por meio da música, reconstroem sua oratória, sua língua, seus símbolos de indianidade, fazendo uso de vocábulos da língua Kiriri, da mudança de roupas não índias, para vestimentas elaboradas a partir de fibras naturais como as tangas e os cocares. Os indígenas Kiriri buscam no Toré a força do Deus Tupã, pois através das danças, das músicas, dos rituais sagrados, os Kiriri expressam sua cultura, sua resistência, ou seja, a força e a capacidade de lutar constantemente pela Vida. O Toré significa a continuidade da Vida Kiriri, o fortalecimento dos indígenas, o partilhar de esperanças. É um meio de afirmar a alteridade Kiriri, de se fazer saber que são seres humanos inseridos em uma sociedade na qual podem coexistir a dialética e a democracia.

4.3 CROPOBÓ (guerra) - Os kiriri: identificação e história

Atualmente, aproximadamente dois mil indígenas Kiriri vivem em habitações convencionais que pertenciam aos antigos posseiros. São crianças, homens, mulheres, jovens e anciãos fortes, a maioria de olhos repuxados expressivos, cabelos lisos e negros, que no caso de grande parte das mulheres, são longos, indo até a cintura. Há também a presença de indígenas denominados por estes de caboclos, ou seja, mestiços de traços afrodescendentes e indígenas.



Toré Kiriri – Foto: [www. Galeria.idbrasil.org.br](http://www.Galeria.idbrasil.org.br)

Em dias de festa, a exemplo do dia da retomada de Mirandela – 11 de novembro de 1995, todos os Kiriri usam lindos colares feitos de sementes, roupas feitas de folhas verdes de ouricuri trançadas que produzem saiotes, tiaras, sutiãs. Também fazem uso de uma fibra chamada caroá para produzir uma bolsa bege utilizada pelos homens que levam arco, flexa e o maracá⁵³.

Os Kiriri são extremamente cautelosos, não gostam de conversar com quem não conhecem, em especial, os homens Kiriri, que por conta dos séculos e séculos

⁵³ Maracá: instrumento de som que consiste em uma cabeça seca, sem o miolo, com pedras ou sementes, uma espécie de chocalho utilizado nas danças e rituais sagrados indígenas.

de lutas e mortes, aprenderam a se proteger dos não indígenas que lhes causaram num passado próximo muito sofrimento.

Portanto, a história do povo Kiriri está aliada à história dos demais povos indígenas. A ação colonizatória que ocorreu por volta do final do século XVI, por meio da missão catequética jesuítica, incentivou o processo de glotocídio⁵⁴ da língua materna Kiriri, o Kipeá, bem como, no decurso tempo, o afastamento dos rituais da tradição Kiriri. O processo de resignificação e reestruturação da tradição e cultura Kiriri têm sido a luta constante desse povo nos últimos anos.



Toré Kiriri- Foto: Hildonice Batista

Portanto, a história do povo Kiriri está aliada à história dos demais povos indígenas. A ação colonizatória que ocorreu por volta do final do século XVI, por meio da missão catequética jesuítica, incentivou o processo de glotocídio⁵⁵ da língua materna Kiriri – Kipeá, bem como, no decurso tempo, o afastamento dos rituais da tradição Kiriri. O processo de resignificação e reestruturação da tradição e cultura Kiriri têm sido a luta constante desse povo nos últimos anos.

⁵⁴ Glotocídio: Extermínio de línguas. Apenas os indígenas mais velhos sabem alguns vocábulos do Kipeá.

⁵⁵ Glotocídio: Extermínio de línguas. Apenas os indígenas mais velhos sabem alguns vocábulos do Kipeá.

Clélia Cortes (1996) descreve que a reconquista das terras Kiriri no estado da Bahia, em Mirandela, teve seu início a partir do século XVI, quando os portugueses invadiram essa região.

Segundo, Jean Lacrevez (1999), no ano de 1557, milhares de povos indígenas habitavam o litoral nordestino e economicamente realizavam escambo com os viajantes europeus. Em 1583, por conta da grande seca e da fome, 4.000 a 5.000 indígenas, saem do sertão e passam a viver no litoral nordestino. É em 1656 que os jesuítas italianos e portugueses adentram nos sertões baianos e assentam aldeias indígenas, na área denominada de “Caminho do Meio”, percurso de Salvador a Paulo Afonso, nessa área estava a reserva de Saco dos Morcegos.

No ano de 1678, inúmeras batalhas foram travadas entre os portugueses e os indígenas Kiriri, cerca de 180 indígenas morreram em combate. Uma ação judicial movida pelos jesuítas e capuchinhos impediu os portugueses de prenderem e escravizarem as mulheres e os filhos dos indígenas Kiriri.

No ano de 1700, por meio de um alvará régio do rei de Portugal, é feita a “doação” de 12.300 ha, em forma de octógono, para o povo Kiriri.

Nesse período, com a expulsão dos jesuítas que contribuíram para que os Kiriri deixassem muitos de seus costumes, colonos e posseiros dão início a ocupação de terras do interior do Nordeste brasileiro, dentre estas estão as terras indígenas Kiriri. O processo de conflito entre não indígenas e os Kiriri se intensifica.

Os indígenas Kiriri travam inúmeras batalhas com os posseiros e descendentes de posseiros. No ano de 1995, com a morte do índio Adão durante a guerra de ocupação de Mirandela, ocorre a saída dos não indígenas das terras Kiriri por meio da intervenção da Polícia Federal e da Fundação Nacional do Índio - FUNAI.

Nessa região, os indígenas Kiriri estão divididos em dois grupos liderados por caciques diferentes, os Kiriri Canta Galo, liderados pelo Cacique José Manuel e os Kiriri de Mirandela, liderados pelo Cacique Lázaro Gonzaga, há povos indígenas Kiriri também no Muquém do São Francisco, próximos a Ibotirama no interior da Bahia, liderados pela Cacique Maria Kiriri. O grupo em estudo é liderado pelo Cacique Lázaro Manoel Gonzaga.

O princípio de luta desse povo está demarcado em quatro palavras, citadas pelo Cacique Lázaro: “coragem, paciência, obediência e amor”. O amor à terra, que os alimenta, a bravura e a coragem para a luta e o trabalho, a paciência para realizar

suas ações e a obediência aos costumes e valores, bem como para com o respeito e a aceitação da sabedoria e experiência dos indígenas mais velhos.

O Cacique Lázaro expressa bem a necessidade de coragem e paciência por parte dos Kiriri nos versos abaixo:

Três séculos de resistência se passou / de muita luta e suor. / O povo Kiriri sofrendo que nem mocó. / Mas de 80 pra cá, / a coisa ficou melhor./ Vivia passando fome, / sem ter nada pra comer, / porque o posseiro não deixava a gente sobreviver. / A penúria era tão grande, que só pensava em morrer. Porque pensava em morrer? Saía da sua casa, deixava a família lá em cima daquela serra, vinha pra feira, quando chegava aqui, trabalhava um dia, e no outro dia quando ia receber o dinheiro, quem pagava, não dava o dinheiro, dava cachaça e vivia nessa situação. A exploração foi muito grande.

Cacique Lázaro

A constituição identitária e a histórica do povo Kiriri perpassa ainda por uma luta constante pela terra e pelo direito à vida **na** diferença. Uma vez que, esse povo continua a enfrentar problemas com grileiros, posseiros e fazendeiros que buscam usurpar ilegalmente e por meio da violência direitos conquistados e garantidos pela Constituição de 1988 e pela LDB 9394/96.

É lamentável e vergonhoso perceber que, mesmo após os direitos dos povos indígenas estarem assegurados pela Constituição do Brasil e pela LDB 9394/96 através de obrigações por parte da União e do Estado, a legislação não está sendo cumprida no estado da Bahia e nos demais estados brasileiros. Estes povos continuam sendo ameaçados constantemente por pistoleiros, vivendo em situação de riscos, ameaças e mortes.

Mais do que nunca, cada brasileiro é convocado a rever os conceitos, os discursos instaurados em bases etnocêtricas e tidos como verdades absolutas, bem como rever as categorias que dificultam a compreensão da educação escolar no Brasil, para que assim possa-se efetivamente desestabilizar as amarras e obstáculos de base teórico-epistemológica que denegam a característica básica do cotidiano escolar brasileiro: a diversidade étnico cultural.

Uma das ações praxiológicas realizadas pelos educadores indígenas Kiriri é a presença maciça da oralidade no espaço da sala de aula Kiriri, seja através de cantos, do contar de história da tradição oral, do ensinamento de vocábulos Kiriri etc.

4. 4 WARUÀ EICÒ (Espelho do descanso) – A Escola Kiriri e a cultura oral



Escola Kiriri – Foto: Hildonice Batista

A escola em estudo fica em Marcação e tem 106 estudantes, a sala de aula observada tem 34 alunos e estava sob responsabilidade do Diretor e Prof. Jose Valdo dos Santos. E foi a partir do ensino de vocábulos Kiriri, da audição de músicas indígenas cantadas pelas crianças que se percebeu a importância da oralidade nesse espaço.

Ao se adentrar no espaço escolar Kiriri em Marcação/Mirandela pode-se perceber e observar as diferenças entre as aulas dos professores indígenas para as aulas dos professores não indígenas, bem como as inovações ocorridas nas aulas dos professores Kiriri a partir da ressignificação cultural. A escola Kiriri passou a eleger a oralidade como um dos campos de aprendizagem e tenta construir uma práxis pedagógica que interage e dialoga com as práticas ritualísticas, com a vida cotidiana de cada ser humano desta comunidade, bem como com o saber cultural construído pela diversidade étnica tão presente entre os povos indígenas.

Essa diferença apresenta-se justamente na questão dos valores e da Cultura Kiriri, principalmente no que diz respeito ao trabalho com a oralidade na sala de aula. As aulas dos professores indígenas trazem consigo elementos de constituição

identitária para o aprendiz Kiriri, tais como o canto Kiriri, os vocábulos Kiriri, a dança indígena, não se centrando apenas nos aspectos normativos da língua. Nesse sentido, iremos analisar as transformações ocorridas na práxis pedagógica dos professores indígenas Kiriri.

Segundo a Professora Kiriri Mônica, a Escola Kiriri é assunto de toda a comunidade, a responsabilidade é dividida:

A educação das crianças Kiriri é responsabilidade de todo mundo da reserva, a gente sabe que temos que ensinar nossas histórias que são contadas pelos mais velhos, para que nossas crianças possam conhecer a sua origem, o seu passado e ter orgulho de ser Kiriri.
(Professora Mônica)

A práxis pedagógica dos professores Kiriri está voltada para o aprendizado mais amplo da linguagem e da língua. A cultura Kiriri é o ponto de partida para uma práxis pedagógica diferenciada, a escola abriga diferentes culturas por ser uma instituição social. Os aprendizes são constituídos por aspectos sócio-históricos e culturais distintos, transformando-se em agentes de aprendizagem mútua, a escola ensina, mas também aprende, propiciando uma dialogia de saberes. Quando Maria Iracema de Souza, a filha do Cacique Lázaro, entra na aula da professora Kiriri Mônica para falar de sua ação na Organização Não-Governamental Águia Dourada⁵⁶, ela descreve não só uma preocupação com os aspectos pedagógicos, mas também com a formação humana e política das crianças Kiriri, através de lendas e histórias, através da cultura oral ela ensina a história e os valores de seu povo.

Quando o Pajé Zezão frequenta por trinta minutos as aulas da Escola para ensinar vocábulos ou expressões da língua Kiriri para os jovens indígenas, ele incentiva a formação cultural desses jovens a partir das raízes de seu povo. O comentário do Pajé Zezão revela a importância dessas ações na escola indígena Kiriri:

A palavra Kiriri acho que é tudo para o povo Kiriri. O Deus Tupã abençoa a nós e dá nossa palavra de volta na escola. A escola indígena para a criança Kiriri agora é tudo, pois tem o professor

⁵⁶ Organização não governamental Águia Dourada

indígena que sabe do dia-a-dia de nossas terras, e ensina a história de nosso povo. A escola agora tá ligada a nossa realidade. (Pajé Zezão)

São fenômenos que estão ocorrendo cotidianamente no espaço escolar Kiriri e que interferem diretamente na vida e na continuação da luta indígena.

A fala da professora Kiriri revela a importância dessas ações:

Quando eu estudei, a escola, né, era muito difícil, a gente não podia falar, era muito dura, a gente tinha que ficar calado, não havia aprendizado de nossa cultura. Hoje, as crianças aprendem com o artesanato Kiriri, com o Pajé, com o mais velhos, a escola está mais aberta. (Professora Mônica Kiriri – Escola de Marcação)

A escola que foi vivenciada na formação da professora Kiriri demonstra a necessidade de os indígenas terem direito legal de estudarem com professores indígenas. Tal aspecto não significa isolamento da cultura escolar não índia, mas deve expressar a valoração das culturas indígenas, da herança da língua oral indígena, das demais linguagens utilizadas pelos povos indígenas que não estão centradas apenas em uma escrita formal normativa oficial, conforme fica evidenciado no relato do Professor José Kiriri:

A palavra Kiriri é forte, quando eu ensino a palavra sagrada, as crianças ficam mais fortes, elas aprendem mais. As crianças e eu, quando entra o Pajé, ficamos atentos ao que ele fala, a gente aprende, né, a nossa história, é muito bom. Isso faz com que as crianças tenham gosto pela nossa cultura. Quando eu era criança, muitas vezes, a gente tinha medo de dizer que era Kiriri, hoje, isso não acontece mais. (Professor indígena José – índio Kiriri)

Importante ressaltar, que embora a língua seja um delimitador identitário, característico da noção de pertencimento e definição de nação, faz-se necessário ampliar o debate sobre linguagem, língua enquanto produto de ações políticas que implicam em direitos e escolhas de reestruturações e ressignificações de espaços culturais e sociais dos diferentes grupos humanos que compõem o estado brasileiro.

Benveniste (1991) relata que a linguagem passa a ser um dos elementos preponderantes na constituição da subjetividade humana. Essa construção de subjetividade deve ser compreendida como um constante processo de interação social e histórica entre gerações (NEGRI, HARDT, 2001, p. 212-213). A descrição da índia Maria Kiriri, coordenadora pedagógica, revela a importância da língua e das demais modalidades de linguagem para a constituição de um povo:

(...) Então esse foi o momento que a gente encontrou para trazer esses conhecimentos pra crianças, pra que elas vão divulgando o trabalho da linguagem Kiriri, da história do povo, da nossa cultura(...). Estou como consultora pedagógica e a gente está fazendo este trabalho nas escolas. (Maria Iracema Kiriri)

Para Benveniste (1991) a sociedade é condição de linguagem, e esta linguagem busca atuar como campo de comunicação entre homens. Donde se pode concluir que a linguagem tem uma função fundamental de mediação entre as significações e interações que o sujeito constrói **no** e **do** mundo. Todavia, sua utilização não se restringe apenas à perspectiva de comunicar, mas, muitas vezes, exerce também a força de um instrumento de dominação, de manipulação, de segregação, de controle, de discriminação, de preconceito entre os diferentes grupos humanos (BAGNO, 2003). Os valores sociais circulam por meio da linguagem e o primeiro gesto languageiro ocorre na oralidade, estendendo-se para outros sistemas simbólicos para além da atividade verbal.

Este pensamento dialoga com as palavras de Marcuschi (2003, p. 35): "A língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais."

Para asseverar tal questão, citar-se-à o pensamento do Cacique Lázaro Gonzaga:

A palavra Kiriri deve virar livro Kiriri na escola, a língua Kiriri vive em nosso coração e pode estar na escola, ensinando a sabedoria índia para as crianças Kiriri. Nós Kiriri temos nossa raiz, temos nossa

memória. O povo do Brasil pode saber da história Kiriri através de nossa fala.⁵⁷ (Cacique Lázaro)

Bilber (1988, p.8) defende a idéia de que a partir da perspectiva histórica e do desenvolvimento do homem, a fala é o *status* primário da aprendizagem humana, pois a criança, culturalmente, na maioria dos casos, aprende a falar antes de escrever. A oralidade é um importante exercício de reflexão e entendimento do mundo, é o primeiro gesto de expressão das idéias e concepções que se tem sobre um determinado assunto. Dessa forma, podemos dizer que ela é um dos estágios da compreensão. O depoimento do Pajé Zezão revela bem a importância da língua oral na sala de aula:

As crianças Kiriri hoje têm duas Educação na escola Kiriri, a educação da escola e a educação Kiriri. Na educação da escola a criança Kiriri aprende outros tipos de linguagem, como a portuguesa, que ajuda o índio a entender mais a cultura Kiriri e na educação Kiriri a criança vai aprendendo os nossos direitos, a nossa cultura, o saber dos mais velhos, a nossa história. (Professor José Kiriri)

A oralidade pode ser compreendida como uma prática interativa com a finalidade de viabilizar a comunicação, perpetuar e modificar valores, construir conhecimentos, expressar sentimentos, transmitir princípios culturais, crenças, ideologias, hipóteses entre outros. Esta pode se apresentar sob variadas formas ou gêneros textuais baseados na realidade sonora, e compreende desde uma realização mais informal aos mais variados contextos de uso da língua.

É a partir da história da Grécia Antiga que se pode perceber toda força da oralidade na transmissão e construção do conhecimento uma vez que até 620 a. C a escrita não era tida ainda como modalidade lingüística dominante. A pedagogia sofista tinha como escopo central ensinar a oratória ao maior contingente de homens possível, portanto a língua oral era um instrumento vital de argumentação e de troca de saberes para o mundo grego (LLANOS, 1971).

⁵⁷ Nessa entrevista realizada em viagem com a ACC EDC 463 - Memória cultural e iconográfica Kiriri, coordenada pelo Prof. Menandro Ramos, o Cacique Lázaro solicitou que fizéssemos uma cartilha de vocábulos Kiriri para que esta fosse posteriormente entregue na Escola Kiriri. Foi realizada por esta pesquisadora a seleção de 300 vocábulos que já se encontram em poder da ACC para edição.

Estando presente em todas as culturas, a comunicação oral, segundo Chauí (1996), estava inserida para os gregos no conceito de **logos** (em grego **λόγος**, *palavra*) que se baseava em três fundamentos: fala (palavra), pensamento (idéia) e realidade (ser). Logos significava a palavra próxima do discurso, do conhecimento, da episteme. Esta concepção remete a se pensar nas sociedades ágrafas, que identificam seu saber através da transmissão oral e mítica, aproximando-se da concepção grega de linguagem.

Llanos (1971) relata que é no mundo grego, a partir do nascimento Filosofia, que a palavra escrita adquire um valor sociolingüístico superior à língua oral. Surgindo a transferência destes valores para a ambiência escolar, surgindo o chamado domínio da escrita, ocasionando uma espécie de ditadura da escrita, que pode ser melhor compreendida por meio dessa nova idade metal do povo grego a partir da valoração da escrita, pois para estes a escrita guardava em seu poder a palavra oral e o mundo descrito para além daquele que o pronunciava. Tal aspecto, com o passar do tempo, fez com que a escrita, cada vez mais, adquirisse um maior valor sociolingüístico que a língua oral.

Embora a fala (manifestação da prática oral) tenha posição privilegiada no que tange à questão histórica e cronológica, o uso da escrita "quando arraigados numa dada sociedade, impõem-se com uma violência inusitada e de valor social até superior à oralidade" (MARCUSCHI, 2003, p. 17).

Os relatos de Llanos (1971) e Marcuschi (2003) podem ser evidenciados na vivência cotidiana do espaço escolar, pois é neste espaço que a cultura da escrita impera, impondo-se como modalidade da linguagem dominante e de maior prestígio social.

4.4.1 MARÃ (motim) - Da prática à práxis: a importância da oralidade no educar indígena kiriri

No campo dos programas de Educação Indígena⁵⁸, o modelo escolar curricular privilegia a escrita em detrimento à oralidade, pois trata-se de projetos políticos desenvolvidos por agências não comprometidas com a questão indígena

⁵⁸ Por Educação Indígena deve-se compreender o desenvolvimento de um Projeto macro, único, geral, homogeneizador e não reconhecedor da diversidade de sociedades indígenas e das diferentes práticas educativas de cada comunidade indígena em solo brasileiro.

e que se pautam ainda em uma ideologia de **indianidade genérica** e fundada no **pitoresco**, buscando domesticar os inúmeros eventos diferenciadores do modo de vida indígena (SILVA, 1994).

Tais programas de Educação Indígena têm-se baseado no *escritismo* descrito por Harris (1980), pois não se preocupam em inserir a oralidade como um dos elementos primordiais da cultura indígena, privilegiando a escrita, tratando a oralidade como um caso de analfabetismo e de retrocesso. Esse aspecto da educação indígena brasileira representa um dos graves problemas para a preservação da cultura oral do povo Kiriri.

A defesa pela valorização da oralidade na práxis pedagógica escolar já representa uma forte preocupação acadêmica entre lingüistas, psicólogos, sociólogos, educadores e antropólogos. Embora ainda escassas, as pesquisas sobre oralidade na prática docente já vêm sendo realizada, principalmente, através dos estudos do Projeto da Gramática do Português Falado no Brasil, coordenado por Ataliba Teixeira de Castilho e dos Estudos da Norma Urbana Culta do Brasil — Projeto NURC. (FÁVERO, ANDRADE, AQUINO, 2005, p. 13).

O estudo das práticas orais no espaço escolar deve ser ressignificado como elemento propulsor da aquisição da língua escrita, uma vez que a língua oral pode ser estudada quanto à variedade de usos da fala, quanto à adequação às diferentes situações de comunicabilidade, quanto aos elementos pragmáticos, bem como considerando sua correlação com a escrita, em que estas não mais devem ser vistas como fenômenos isolados, mas sim como fenômenos lingüísticos que podem dialogar entre si.

Segundo Fávero, Andrade, Aquino (2005), a produção de um texto oral equivale a uma atividade social que necessita de uma junção de esforços de pelo menos dois falantes que tenham algum objetivo em comum, numa atividade de comunicação dialógica.

No que se refere à comunidade Kiriri, a oralidade na práxis pedagógica significa não somente a questão de uma língua de um povo, mas significa a ligação entre presente e passado, a conexão direta com a sua cotidianidade, com a construção de suas narrativas, remetendo às experiências com a natureza, com a poética da vida, com o canto do Toré que ressignifica a luta pela terra, pela existência, pelo marco da construção da subjetividade indígena. Significa o

reconhecimento do saber dos mais velhos (memória oral), da história da luta Kiriri, dos estudos de suas ervas medicinais, da luta por sua crença e rituais sagrados.

Portanto, a oralidade na práxis pedagógica Kiriri, significa como Bakhtin (2002), em sua perspectiva dialógica, nos afirmara, uma tribuna na qual falar é fazer-se ver, fazer-se existir, fazer-se respeitar, fazer-se tornar possível, fazer-se capaz de fazer, mas principalmente fazer-se ser. A linguagem oral não será apenas um espelho do real, mas uma agente produtora deste. Travando uma batalha simbólica em que se disputa um lugar privilegiado e reconhecido na produção do real, isto é, dos apreços sociais existentes e legitimadores. Ter sua língua oral reconhecida representa a reafirmação da tradição Kiriri, o reconhecimento étnico e de suas "identidades culturais". Ou seja, ter em mente que "identidades culturais" seriam os diferentes modos de interação desta comunidade no decurso do tempo e da história, conforme palavras de Stuart Hall (2000, p. 13):

Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora 'narrativa do eu'. (...) Somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

A oralidade para a tribo Kiriri representa um gesto de aprendizagem, uma vez que esta relata uma experiência viva, uma produção textual coletiva, em que a fala de um sujeito revela a interação com o outro, com as outras vozes, num diálogo incessante sobre a experiência de vida no processo de construção da subjetividade deste grupo humano.

Neste diálogo propiciado pela oralidade não há mais sujeito e objeto, mas há uma correlação entre sujeitos, uma correspondência indissociável entre os mesmos, numa incorporação de diferentes níveis de realidade, numa atitude em que pensamento e ação entrelaçam-se, constituindo-se numa teia de sentidos que transitam entre os valores sócio-culturais e a forma de comunicação deste povo, num ato de existência que demarca a posição do ser no mundo.

A exemplo do Toré, que foi reiniciado na década de 1970, a transformação da prática pedagógica da tribo Kiriri é evidente, o aprendizado da tradição oral, principalmente dos vocábulos Kiriri no espaço da sala de aula, não está mais restrito

apenas à fala dos líderes, mas perpassa toda uma revisão de valores e envolvimento dos demais integrantes da comunidade, principalmente, a participação das crianças indígenas que descobrem nesta "nova escola" um caminho de reencontro com suas raízes históricas e marcas culturais.

A prática e a práxis pedagógica se fundem na vivência da aprendizagem oral Kiriri. O aprendizado dessa comunidade se aproxima da região fronteira entre a cultura escolar ocidental e as tradições indígenas. Pois estes também utilizam o rádio, a TV, os celulares, a Internet, a escrita e o aprendizado da língua portuguesa, mas buscam refazer sua história através das narrativas, do canto e dos mitos apresentados pelos mais velhos (Cacique, Conselheiro, Pajé, Professores...), pelas grandes reuniões e debates constantes sobre a sobrevivência da tribo, pelas cantigas entoadas nos encontros ritualísticos, significando a reconstituição de um território linguajero dizimado por um processo de glotocídio (extermínio/assassinato de uma língua) e genocídio secular.

É sempre importante enfatizar que Estado brasileiro sempre adotou uma política lingüística reducionista no que se refere, principalmente, às línguas indígenas, pois o contato lingüístico entre indígenas e não indígenas no processo histórico do Brasil, sob o olhar da sociolingüística, sempre buscou manter uma língua socialmente dominante frente às línguas autóctones, mas tal aspecto também pode ser evidenciado nas línguas alóctones, fortalecendo, muitas vezes de forma cruel, a substituição ou deslocamento lingüístico na forma de assimilação dum grupo lingüístico sobre o outro.

Aryon Dall'Igna Rodrigues (1993, p. 23) relata que as políticas lingüísticas coibitivas e homogeneizadoras realizadas no decurso histórico brasileiro apresentam resultados impressionantes: das 1078 línguas autóctones faladas no território nacional durante o início da colonização portuguesa restam apenas 170 línguas indígenas na atualidade, bem como na segunda metade do século XX, no Brasil, 67 línguas indígenas desapareceram.

Esses estudos demonstram que a luta iniciada pela linguagem oral para tentar reconstituir e ressignificar a cultura indígena Kiriri, representa gestos de inspiração para a vida, significando que os Kiriri passam a ser senhores das suas mudanças, seres humanos que buscam cuidar de uma trajetória milenar que ainda insiste, resiste e existe no território brasileiro.

4.5 SÀ (nascer) - Da denegação cultural às atitudes pontuais educacionais

“O povo Kiriri muito sofreu, derramou suor, sangue, passaram frio, e sol, tiveram medo, coragem, raiva e alegria, mas quando Deus tarda já vem no caminho.”

Cacique Lázaro Kiriri, 2002

A **sala** de aula não deve ser transformada numa **cela** de aula.

Antônio Saja

A partir da percepção fenomenológica, fenômenos singulares e pontuais estão ocorrendo na práxis pedagógica Kiriri que são denominados nessa pesquisa de “atitudes pontuais educacionais”. Por atitudes pontuais educacionais deve-se demarcar ações, atitudes realizadas no espaço da sala de aula, práxis pedagógica de educadores indígenas Kiriri que visa a construção de valores, a valoração da língua materna, o uso da oralidade, a formação humana para além dos aspectos conceituais, numa ação transdisciplinar, rechaçando todo e qualquer preconceito, discriminação ou denegação cultural/aculturação.

A denegação cultural sofrida pelos povos indígenas no Brasil é evidente, principalmente através dos registros de Novaes (1993) que relaciona inúmeros estudos que descreviam a população indígena a partir de um processo de *aculturação* que tinha algumas caracterizações comuns, entre elas, a ênfase na abordagem sociológica, na qual eram demarcados aspectos do processo social em torno de marcos denominados de *sociedades minoritárias* (modificação na distribuição de trabalho por características sexuais (gênero), epidemias, depopulação, padrões de relacionamento conjugais distintos do marco cristão...). Esse autor elenca, concomitante a estas características, a questão da crença na dissolução cultural e a compreensão de cultura como algo definido e acabado. A cultura, portanto, nessa visão deveria ser interpretada como um conjunto de traços que poderiam ser perdidos. Novaes (1993) enfatiza também a questão do contanto, pois muitas das modificações sociais das populações indígenas eram atribuídas apenas à questão do contato com povos da zona rural, perdendo-se o inventário e o legado cultural dessas populações.

Essa desintegração cultural revela uma denegação dos diferentes modos de vida dos povos indígenas, uma vez que, a cultura deve ser compreendida, nessa abordagem, como modo de vida. E cada comunidade indígena possui o seu.

Torna-se de suma importância, analisar e buscar a origem etimológica dessa palavra denegar, a partir dos estudos de Luis Cezar Ramos Pereira (2000), que revela que a origem dessa terminologia remonta a Idade Média, por volta do século XIII. Denegar tem sua origem no latim por meio das expressões *dēnĕgāre*, de *nĕgāre*. Segundo Pereira (2000), esse termo passa a ser empregado com mais frequência a partir do surgimento das Cartas de Represálias que eram documentos outorgados pelos Senhores Feudais aos seus súditos para que em meio ao uso da força e, muitas vezes, da violência, tomassem os bens estrangeiros, em caráter indenizatório nos períodos de violação de direitos de guerra. Portanto, os soberanos realizavam “justiça” por meio de suas próprias mãos e interesses. Isso significava que uma nação ao se perceber lesada por outra, deveria buscar formas pacíficas de indenização, todavia se isso não ocorresse, havendo uma denegação por parte da nação causadora da lesão, a nação lesada poderia fazer uso do Direito de Represália.

Semanticamente, o conceito denegar abarca alguns sentidos, dentre eles, estão: não conceder, indeferir, renegar, recusar, servir de obstáculo a, recusar a veracidade de, dentre outros. Para Pereira (2000, p. 34), o sentido denegar está para além de negar simplesmente, de informar que algo não é verdadeiro. Significa recusar o direito legal do outro, significa impedir o curso de existência legal de outrem. Portanto, a denegação secular dos valores e culturas indígenas no Brasil fere diretamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948, que em seu artigo 1º defende o princípio de que “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e consciência devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.” E em seu artigo 2º preconiza que: “ Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição”. A denegação secular dos valores e da cultura indígena dói no cerne da formação da população desse país, entristece e envergonha a cada brasileiro, revelando a contradição existente entre a realidade de vida humana no mundo e a revelação das atrocidades e das desumanidades para com os diferentes grupos humanos não pertencentes ao locus de valores eurocêtricos de reconhecimento. Esses diferentes grupos humanos são vilipendiados, depreciados, menosprezados, desonrados em suas virtudes,

aviltados em seus direitos, sendo, portanto, cerceados de viverem seus movimentos ontológicos em plenitude.

O processo de denegação cultural dos povos indígenas no Brasil, ao longo do tempo, ameaça de forma infame a integridade e a vida das etnias indígenas, bem como, seus valores, saberes, organização político e social. Uma das conseqüências diretas foi o genocídio em massa dessa população, por conta do aprisionamento, da escravidão, de epidemias, do abandono e da pobreza.

A denegação sociocultural sofrida pela população indígena desde o processo de colonização no Brasil até o presente momento, segundo Coloma (2001), tem provocado um sofrimento coletivo e individual por parte da população indígena, aspectos que representam fatores importantes para o desequilíbrio individual e social das comunidades indígenas. Os processos de discriminação, de estigmatização de seus direitos básicos e de violências constantes provocaram/provocam dor e sofrimento psicorporal.

O prof. Aryon D. Rodrigues (1993) revela que no início do século XVI, existiam aproximadamente 5 milhões de indígenas. No ano de 1995, a FUNAI apresentou indicadores de que a população indígena em todo o Brasil atingia o índice de 325. 652 indígenas, apresentando índices de crescimento. No ano de 2000, a FUNASA – Fundação Nacional de Saúde traz dados de que a população indígena brasileira perfazia um total de 370.000 indivíduos, incluindo-se aí os 55 grupos isolados. O CIMI – Conselho Indigenista Missionário, em 2005, revelou que existem 215 sociedades indígenas que vivem em aldeias, totalizando aproximadamente 345.000 indígenas, mas havia indicadores de que além desse índice, cerca de 100.000 a 190.000 indígenas viviam fora de reservas.

Portanto, continuam a atingir os povos indígenas várias doenças, bem como vivem sob ameaças e exposições de violência. Conforme enfatiza Langdon (2001), em conseqüência dessa denegação, são recorrentes na população indígena, incluído-se a população Kiriri, casos de transtornos mentais, de suicídios, de violência interpessoal e crescimento de taxas de alcoolismo.

Coimbra e colaboradores (2003) após realizarem pesquisas com os Kaingáng no Paraná, apresentam o seguintes resultados: de uma população de 1300 indígenas, dentre os quais 672 foram entrevistados, 29,9% da população em situação de risco para dependência faziam uso de bebidas alcoólicas, e o mais alarmante que em relação ao gênero 12% eram mulheres e 40,1% eram homens.

Esses índices, segundo os autores, são maiores do que entre as populações não indígenas.

Esses pesquisadores alertam que há ocorrências entre as etnias indígenas brasileiras, de forma crescente, de casos de doenças sociais e de doenças crônicas como: obesidade, hipertensão arterial, alcoolismo, diabetes mellitus, neoplasias, cirrose, depressão, doenças do coração, gastrites, úlceras, estresse, bem como causa de morte por fatores externos brigas, suicídios, quedas, acidentes, atropelamentos, assassinatos, dentre outros.

Diante desse quadro, cabem algumas indagações: seria a cultura calcada nos valores eurocêntricos e neoliberais uma cultura de (re)humanização? Seria a educação ocidental o único modelo civilizado e mais desenvolvido, capaz de preservar as diferentes vidas humanas? Que ações/attitudes humanas na atualidade são tomadas diante das dores dos denegados de seus direitos humanos em todas as perspectivas?

A escola ocidental e sua cultura encastelada denegam o direito de se constituírem escolas com processos de aprendizagem diferenciados, com valores e aspectos culturais e perceptivos diferentes calcados, até mesmo no que diz respeito as atitudes ou melhor ações práticas, essa escola não quer assumir que denega a diferença, e então gera-se um discurso de inclusão escolar. Aplica-se uma tolerância com as diferenças que chega a ser indiferença, implanta-se o discurso dissimulado de que se deve respeitar a outra cultura na diferença, mas fica implícita e subentendida em suas práticas cotidianas, a seguinte ressalva: desde que esta diferença permaneça isolada, afastada dos cânones da alta cultura, ou pior, que esta se torne submissa a 'alta cultura', reconhecendo seu lugar folclórico no processo de construção identitária na ambiência escolar. Instaura-se de forma evidente um processo de preconceito étnico e de denegação cultural.

Não se pode deixar de reconhecer que muitos avanços já foram conquistados pelas comunidades indígenas no que diz respeito ao processo de escolarização diferenciada, mas essas conquistas ainda são tênues diante das necessidades prementes dessa população. Essas conquistas sociais podem ser evidenciadas através dos dados do Censo Escolar do ano de 2006, fornecidos pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa evidencia que nos últimos quatro anos houve o crescimento de 47% no que diz respeito à oferta de escolas indígenas.

Esse instituto informa que no ano de 2002, em 24 estados da Federação, apenas 117.171 estudantes freqüentavam escolas indígenas de Educação Básica, em 2006 esse número passou para 172.256 aprendizes.

No período de 2002 a 2006, foram construídas e entraram em funcionamento 709 escolas indígenas, que, se estiverem cadastradas, recebem investimentos do FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e do FUNDEB - Fundo da Educação Básica, bem como a partir do ano de 2007, essas escolas passaram a receber investimentos do FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

Essas conquistas são reflexos de muita luta e organização política e social de todas as comunidades indígenas, no caso dos Kiriri, Cortês (1996, p. 87) informa que:

No interior da luta por escola e formação de seus próprios professores é que, de 1980 a 1983, deu-se o projeto de educação escolar Kiriri, desenvolvido com base nas idéias de Paulo Freire, Celestin Freinet e outros estudos sobre educação popular e escola comunitária. Esse projeto tinha por objetivo buscar uma prática educativa através de um processo interativo entre o saber cotidiano dos Kiriri – oriundo de seus processos coletivos de produção – e a escola de origem ocidental.

Portanto, só a partir da década de 1980, é que o processo escolar diferenciado começa a ser conquistado pelos indígenas Kiriri. Os Kiriri começam a lutar pela atuação de educadores indígenas em suas escolas. Mas, mesmo após essa conquista, as condições de trabalho são precárias.

Todavia, apesar dos dados fornecidos pelo INEP, só ano de 2004, mais precisamente através do Parecer CEE nº 286, de 19 de outubro, é que o Conselho Estadual de Educação, sob forte pressão dos movimentos indígenas, reconhece a Educação Escolar Indígena como integrante da estrutura da Educação Básica do Sistema Estadual.

Segundo dados apresentados, em 2006, pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC-BA, o estado registra 6.127 estudantes matriculados em escolas municipais e estaduais. O Quadro sobre o censo escolar indígena na Bahia permite uma visão mais detalhada dessa realidade.

Apesar de muitas conquistas no estado da Bahia, que diferenciam as escolas indígenas, no que diz respeito, aos aspectos político-administrativos e pedagógicos das escolas não índias, prevalecem ainda a forte resistência por parte de políticas públicas no que diz respeito à questão dos processos identitários indígenas, da autonomia de seus currículos, principalmente, no que tange às questões culturais dessas comunidades.

**QUADRO SÍNTESE
CENSO ESCOLAR INDIGENA NA BAHIA- 2006**

Direc	Municípios	Aldeias	Povos	Escolas	Vinculação		Alunos	Professores
					Municipal	Estadual		
11	20	99	12	57	50	07	6.127	308

DIREC	Municípios	ESCOLAS	ETNIA / POVOS
1 B - Salvador	Lauro de Freitas	01	Fulniô e Kariri Xocó
10 – Paulo Afonso	Glória	06	Kantaruré / Pankararé/ Xucuru Kariri
	Rodelas	01	Tuxá
	Abaré	04	Tumbalalá
11 – Ribeira do Pombal	Banzaê	12	Kiriri
12- Serrinha	Euclides da Cunha	03	Kaimbé
15 – Juazeiro	Curaçá	02	Tumbalalá
22 – Ibotirama	Ibotirama	01	Tuxá
	Muquém do São Francisco	01	Kiriri/Barra
05 – Valença	Camamu	01	Pataxó hã hã hãe
06 – Ilhéus	Ilhéus/Olivença	01	Tupinambá
07 – Itabuna	Camacã	01	Pataxó hã hã hãe
	Pau Brasil	01	Pataxó hã hã hãe
	Itaju do Colônia	01	Pataxó hãhãhãe
	Buerarema	01	Tupinambá
	Belmonte	01	Tupinambá
08 – Eunápolis	Itamaraju	01	Pataxó
	Santa Cruz Cabrália	02	Pataxó
	Porto Seguro	13	Pataxó
09- Teixeira de Freitas	Prado	03	Pataxó
11	20	57	13

Fonte: SEC- BA, 2006.

Os investimentos em material didático diferenciado, em capacitação e formação continuada de professores indígenas no estado ainda são muito pequenos diante da demanda social.

Em 1988, através de um projeto de formação continuada de professores indígenas implementado no Estado da Bahia via UFBA, MEC, FUNAI, em parceria com SEC-BA, lançou-se a proposta do PFMI - Programa de Formação para o Magistério Indígena da Bahia que pauta-se em uma formação de professores indígenas que atenda aos princípios interculturais das comunidades indígenas, aos dispositivos legais da Constituição Brasileira de 1988, aos dispositivos legais da LDB 9394/96, ao Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI/MEC, bem como dialogue com os estudos realizados no campo pedagógico, no campo sociológico e antropológico. O PFMI foi aceito e aprovado pelo CEE por meio do parecer nº 002/2003, sendo publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia em 26/01/03.

Através do PFMI, a UNEB – Universidade Estadual da Bahia, por meio de um programa de atividades proposto em Convênio com a SEC-BA, sob nº 212/2003, através da PROEX – Pró-Reitoria de Extensão e do PPG-UNEB – Programa de Pós-Graduação da UNEB, com investimentos do MEC/FNDE e da SEC/SUDEB, realizou o Projeto Produção de Material Didático Diferenciado para as Escolas Indígenas, publicando dois livros: “Leituras Pataxó: Raízes e Vivências do Povo Pataxó nas Escolas”, “Vida e cultura do povo Tuxá de Ibotirama” e “Nosso Povo: Leituras Kiriri - Educação Diferenciada na Visão do Povo Kiriri”. Esses livros, com uma tiragem de 4 mil exemplares, foram distribuídos para os estudantes do Ensino Fundamental dessas etnias.

Essas linhas de fuga conquistadas através de muita luta, buscam ir de encontro a todo o processo de denegação escolar e desumanização vivenciado ao longo de séculos no Brasil pelas comunidades indígenas.

Mészáros (2005, p.15-35) defende os princípios de um educar estético que tenha a possibilidade de defrontar essa desumanização imposta por uma cultura escolar que se preocupa em fornecer os conhecimentos necessários e a mão de obra necessária à maquinaria do processo produtivo, gerando e transmitindo um quadro de valores que legitima os interesses dominantes. A escola, portanto, torna-se peça capital e crucial no processo de acumulação de bens para poucos e na reprodução injusta de sistemas de classes, de isolamento de grupos, de segregação étnica-cultural, enfim de denegação de vidas.

A escola, na atualidade, está repleta, invadida por uma gama de informações⁵⁹ que não conseguem se transformar em conhecimento, por conta de uma incapacidade quase que insuperável de esta interpretar e compreender os fenômenos, conforme destaca Mészáros:

Vivemos o que alguns chamam de “novo analfabetismo” – porque é capaz de explicar, mas não entender – típico dos discursos econômicos (...) A diferença entre explicar e entender pode dar conta da diferença entre acumulação de conhecimentos e compreensão do mundo. Explicar é reproduzir o discurso midiático, entender é desalienar-se, é decifrar, antes de tudo, o mistério da mercadoria, é ir para além do capital. (MÉSZÁROS, p. 18)

Mészáros (2005, p. 59) clama que os espaços escolares, não tenham um único modelo, mas diferentes modos de vida, pois para esse pesquisador questionador da cultura escolar, os processos educativos devem fomentar a “contra-interiorização, a contraconsciência”, porque não se pode permitir mais que a escola e sua cultura escolar secular continuem exercendo “suas funções metabólicas de ampla reprodução” de estruturas não condizentes com os diversos grupos humanos.

Para compreender esse processo hediondo de denegação de grupos humanos, torna-se imprescindível beber na fonte do diálogo da filosofia oriental, a partir da obra “A arte da felicidade”, de autoria de Howard C. Cutler e Dalai-Lama, que evidencia que a destrutividade do outro inicia-se quando o ser humano não reconhece a sua própria integridade, quando não tem consciência de si, da ética humana e do princípio da vida.

As atitudes pontuais educacionais ocorridas na práxis pedagógica Kiriri revelam a formação veemente de culturas de contrastes, ou seja, culturas que vão de encontro ao *status quo homogeinizante*. Denotam a luta pela vida, revelam a (re)construção de processos culturais cuja situação de contato não significa a destruição de valores, a destruição de modos diferenciados de vida, mas a (re)estruturação de novos estilos de vida, compreendendo cultura como algo

⁵⁹ Interpreta-se informação como um conjunto de dados isolados que se apresentam por meio apenas da difusão de notícias junto às pessoas, mas que não são partilhadas, dialogadas, discutidas e, principalmente, pensadas com essas pessoas, para que assim essas informações possam se transformar em conhecimento, em atitude perceptiva e estética de estar-no-mundo-com.

dinâmico e adaptativo (NOVAES, 1993). Pois os indígenas, contra tudo e contra todas as teorias, resistem, existem e crescem em favor da vida **na e pela** diferença!

Quando um professor indígena Kiriri renova sua práxis pedagógica a partir de suas matrizes culturais, ele não está buscando um processo homogeneizante, mas abre a perspectiva dialógica de produção de saberes no espaço escolar, propiciando à escola formal a possibilidade de ressignificação de sua práxis educativa, visando religar o conhecimento com a vida.

As atitudes pontuais educacionais realizadas pelos educadores Kiriri permitem a tomada de consciência da necessidade incondicional da união entre a epistemologia e a ontologia, entre o homem e a natureza, da necessidade de as comunidades indígenas pensarem e elaborarem seu currículo a partir da valorização de sua cultura, de sua língua e tradição, bem como pode abrir um diálogo com as escolas não índias a fim de possibilitar um currículo mais próximo da comunidade, que tenha significado para educadores e educandos, um currículo solidário com a variações regionais e culturais de nosso país.

A capacidade de compreensão das dinâmicas culturais e sociais demanda na atualidade novas formas de pensar a diferença para que se amplie a percepção sobre as tradições e inovações da cultura indígena, as atitudes pontuais educacionais viabilizam esse espaço de produção de saber. Pensar sobre transdisciplinaridade, suas bases filosóficas e suas diferentes vozes, auxilia a compreensão dos diferentes modos de vida. Defende-se, portanto, duas formas de conhecimentos: a transdisciplinaridade e a atitude crítica para o desenvolvimento de práxis pedagógicas contextualizadas, próximas dos anseios dos indivíduos envolvidos no processo educativo, possibilitando que ocorram mudanças na práxis epistêmica, não percebendo a cultura indígena como objeto estanque e isolado dos fenômenos sócio-culturais e econômicos de todo o país, mas como culturas formadoras do Estado Brasileiro e de suas matrizes culturais. Desse modo, almeja-se ir além da proposição de que as sociedades são estáticas e imutáveis.

Os Kiriri possuem uma prática própria de transmissão de saberes, há na tribo uma noção diferenciada do que venha a ser o aprendizado e a produção de conhecimento, bem como estes apresentam uma formulação singular de cultura que está arraigada aos seus valores e historicidade.

A práxis pedagógica com as crianças indígenas permite um aprendizado livre das amarras do modelo da Escola Única, e englobam as várias habilidades do ser

humano, principalmente, ver (observação constante e silenciosa) e ouvir (compreender, prestar atenção para refletir)⁶⁰. Qualquer evento pode significar um momento de aprendizagem (grafismo, dança, aprendizado de pequenos vocábulos da língua materna, pesca, trabalho com a terra, caminhada na mata...), não havendo, portanto a pré-determinação de contextos. O aprendizado cognitivo das crianças parece que funciona em rede, não havendo a fragmetação do saber. Quando há uma situação mais formal, esta se apresenta por conta de valores de tradição cultural (ouvir o mais velhos, o conselheiro, o cacique, o pajé...), mas no sentido de reconhecimento de uma sapiência oriunda da experiência vivenciada, e não por força de um papel (diploma).

O conhecimento parece se construir na contra-mão do modelo escolar vigente, este não é determinado por diretrizes formais, por espaços pré-definidos e por conhecimentos hierarquicamente instituídos, mas se constrói a partir das necessidades cotidianas, da tradição oral e da dis-posição dos aprendizes. Essa transmissão de conhecimento não representa a totalidade cultural, mas representa um nutrir constante, um (re)fazer a cada nova realidade e a cada novo aprendiz.

As atitudes pontuais educacionais Kiriri revelam a necessidade urgente de ações concretas em torno do reconhecimento e vinculação dos professores indígenas na rede de Sistema de Educação do Estado da Bahia e no Brasil, pois, segundo o IBGE, na Bahia são 57 escolas indígenas, sendo sete estaduais, totalizando 6.127 estudantes e 308 professores de 14 etnias. No país, há ao todo, 2 422 escolas funcionando em terras indígenas, nas quais estão presentes 174 mil estudantes. Esses professores, bem como as comunidades indígenas reivindicam o direito a uma escola intercultural que fortaleça sua tradição, aos cursos superiores, ao aprendizado de suas línguas maternas e à incorporação de processos de aprendizagens próprios e apropriados, ou seja, há que se desenvolverem programas, currículos, recursos e materiais didáticos diferenciados, sem, contudo, perder o diálogo com as escolas não-índias.

Sobre essa questão, importante, ouvir o comentário da Professora Mônica Kiriri: “A gente quer aprender as coisas de branco, mas queremos aprender mais ainda as nossas coisas.”

⁶⁰ Nas vivências em campo com a aldeia muito pouco se ouve a linguagem oral, mas há um grande processo de observação, ativando outros mecanismos da linguagem não-verbal, num aprender silencioso e praxiológico.

4.6 A PESQUISA DE CAMPO: Interpretações sobre a práxis pedagógica e a tradição cultural Kiriri

A coleta dos dados dessa pesquisa tem por base também a técnica que Antônio Carlos Gil denomina “Levantamento” caracterizada pela interrogação de um grupo significativo de pessoas a cerca do problema estudado, para, logo após, transformar os dados obtidos em análise quantitativa e qualitativa obtendo-se, ao fim, considerações com base nos números pesquisados. A coleta de dados foi feita com professores, estudantes e membros da comunidade indígena Kiriri.

Os procedimentos adotados para a realização da coleta das informações e dados para essa pesquisa foram:

- a. Pesquisa bibliográfica, atentando para o estabelecimento de alguns conceitos necessários para aprofundar a temática proposta;
- b. pesquisa de campo realizada a partir dos fenômenos ocorridos durante a observação direta, de entrevistas, aplicação de questionários, banco de imagens, análise documental, consulta a sites indígenas, entrevistas etc.;
- c. seleção, organização, categorização e interpretação/análise dos dados coletados.

4.7 ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

A organização dos dados foi realizada por meio de uma seleção, a partir dos fenômenos ocorridos durante o convívio com a realidade investigada. Preteriu-se uma análise quantitativa de um questionário para que fosse possível interpretar qualitativamente cada aspecto e tecer algumas considerações sobre a realidade observada. Essa interpretação dos fenômenos não se fixa apenas no conteúdo da pesquisa, mas pretende revelar tendências e características dos fenômenos que estão interligados aos aspectos culturais, sociais, políticos, históricos, espirituais da comunidade Kiriri. A quantificação dos dados permite traçar um diálogo qualitativo constante e interativo com o meio investigado.

O diálogo entre as entrevistas e o questionário, permitirá não só a coleta, análise e sistematização de dados, mas, conforme afirma Minayo (2004, p. 114),

uma interação entre os fenômenos e a relação do pesquisador com o grupo humano em questão.

4.8 ANÁLISE DE DADOS DO QUESTIONÁRIO E CONSIDERAÇÕES

O perfil dos entrevistados nessa pesquisa – verificar Apêndice C – é composto por uma amostra de 26 pessoas, sendo que 65 % pertencem ao universo feminino e 35 % pertencem ao universo masculino, conforme gráfico 1.

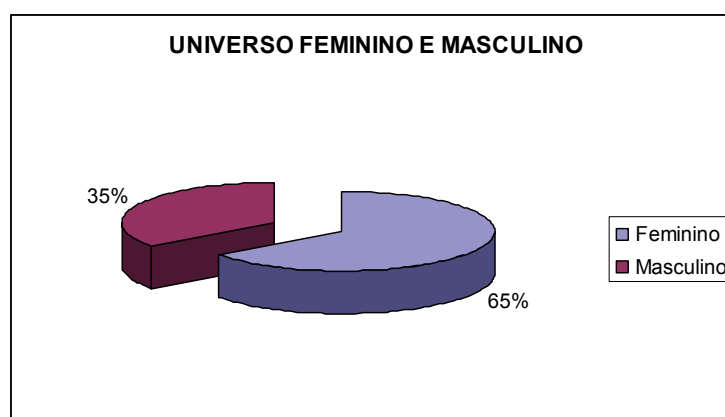


GRÁFICO 1 – UNIVERSO MASCULINO E FEMININO

Com relação à faixa etária dos entrevistados, verificou-se que 38% dos entrevistados tinham entre 30 a 40 anos, 33% entre 10 a 20 anos, 19% acima de 40 anos e 10% entre 21 a 30 anos, conforme ilustra o gráfico 2.

O aspecto etário foi considerado como uma variável importante para se perceber possíveis modificações na forma de pensar e agir dos membros da comunidade Kiriri no decurso do tempo.

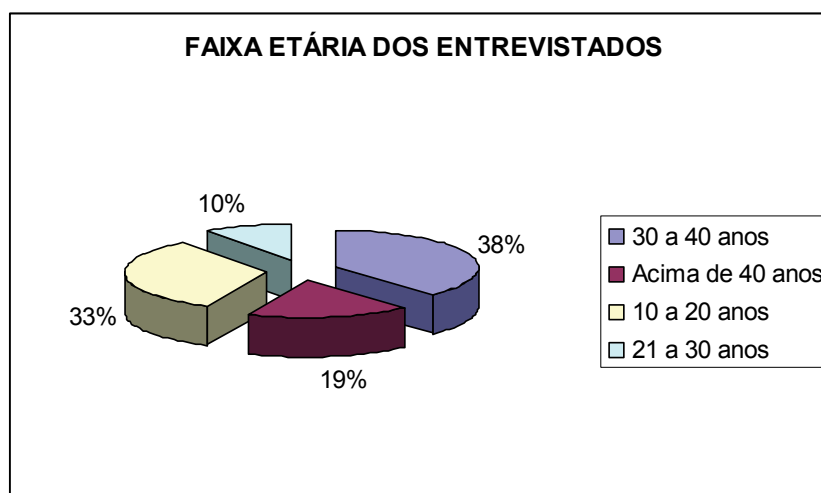


GRÁFICO 2 – FAIXA ETÁRIA DOS ENTREVISTADOS

Observou-se que 88% dos entrevistados residem no centro da aldeia da Reserva de Saco dos Morcegos e 12% em localidades próximas (Alto da Jurema e Cacimba Seca), vide gráfico 3.

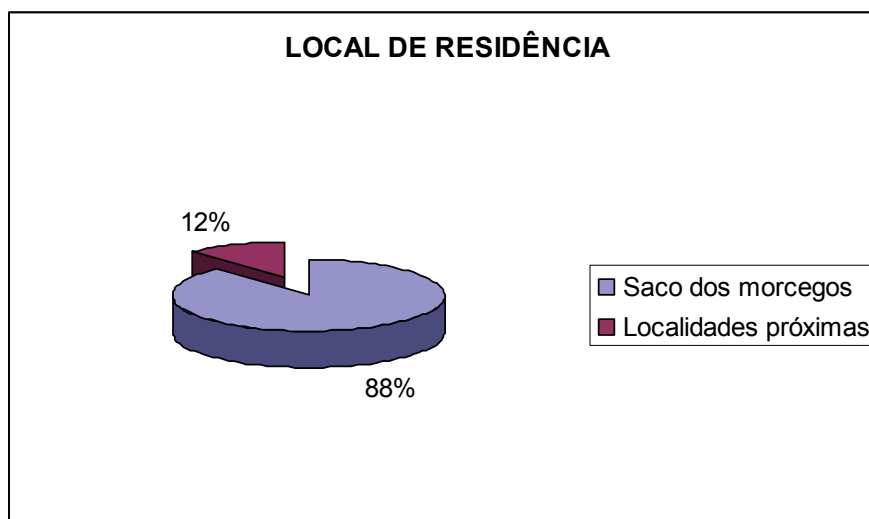


GRÁFICO 3 – LOCAL DE RESIDÊNCIA DOS ENTREVISTADOS

No que diz respeito à profissão, o gráfico 4 revela que 45% dos entrevistados são professores, 12% são estudantes, 12% dos entrevistados são membros pertencentes à organização política e espiritual da Aldeia (Cacique, Conselheiro e Pajé) e 12% são pequenos agricultores da região.

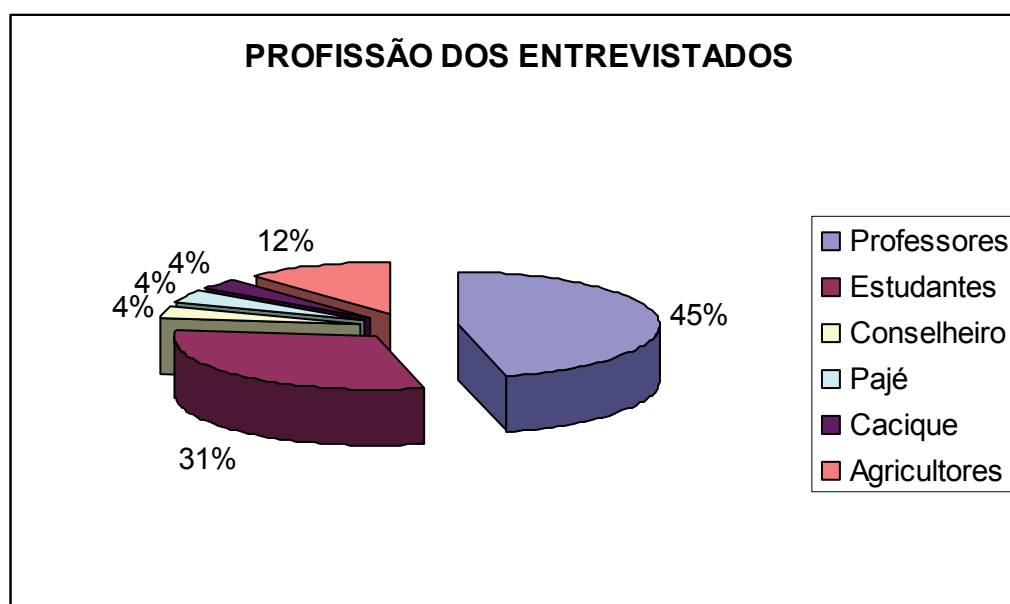


GRÁFICO 4 – PERFIL PROFISSIONAL DOS ENTREVISTADOS

Sobre a questão de a escola Kiriri ter como base os valores indígenas, 53% dos entrevistados consideram excelente essa perspectiva, 27% acreditam que é muito bom a escola trabalhar com os valores Kiriri e 20% opinam que uma escola com valores e memórias indígenas é boa, vide gráfico 5.

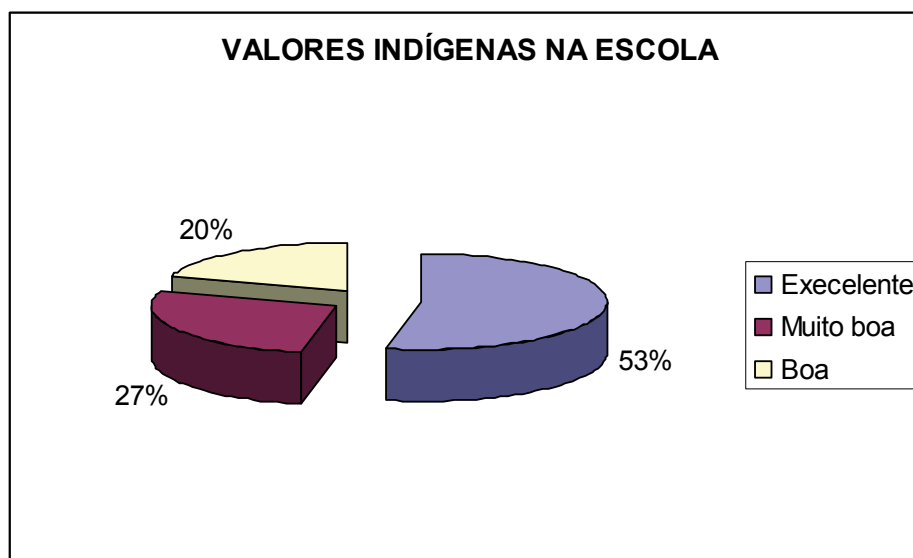


GRÁFICO 5 – VALORES INDÍGENAS NA ESCOLA

Sobre a questão da linguagem mais utilizada na comunidade Kiriri, gráfico 6, 73% dos entrevistados afirmam que na comunidade indígena Kiriri a oralidade é a forma de linguagem verbal mais utilizada, 18% dos entrevistados acreditam que a linguagem mista (verbal oral, escrita, imagética – não verbal: grafismo, desenhos, dentre outros) é a linguagem mais utilizada na comunidade e 9% dos entrevistados acreditam ser a linguagem verbal escrita a mais utilizada.

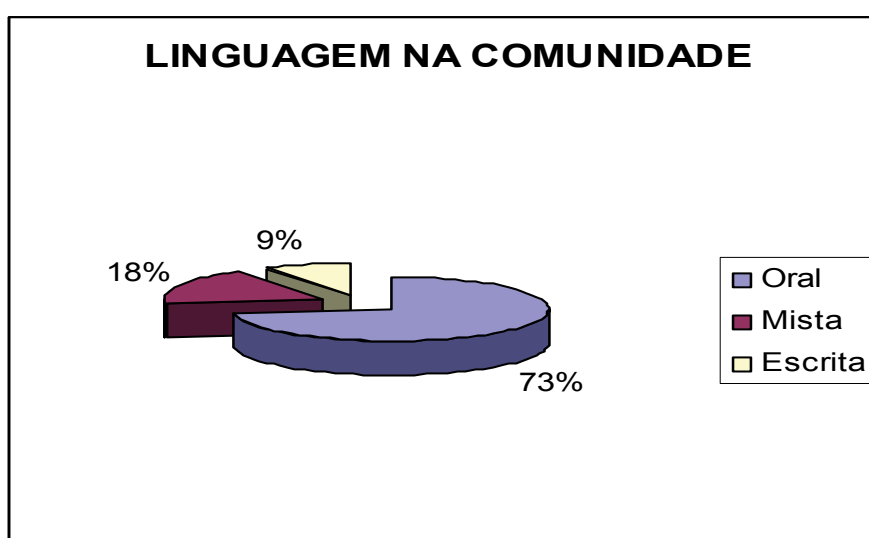


GRÁFICO 6 – LINGUAGEM MAIS UTILIZADA NA COMUNIDADE KIRIRI

Com relação ao tipo de linguagem mais utilizada na escola Kiriri, gráfico 7, 40% dos entrevistados afirmam que a linguagem oral é mais utilizada, 25% dos entrevistados afirmam que é a linguagem mista e 35% revelam que é a linguagem escrita. Esses dados permitem perceber a importância da oralidade para essa comunidade. Portanto, o fenômeno da oralidade no espaço da sala de aula Kiriri carrega consigo um certo grau de autonomia, sem contudo ser independente ou isolado de outros fatores na escola, como a linguagem escrita, a linguagem imagética, gestual, dentre outras. A realidade da sala de aula é multifacetada e dinâmica. Para investigá-la faz-se necessário constantemente uma pluralidade de interseções e aproximações com outras áreas do conhecimento. Um monismo explicativo não dá conta do estudo desse fenômeno.

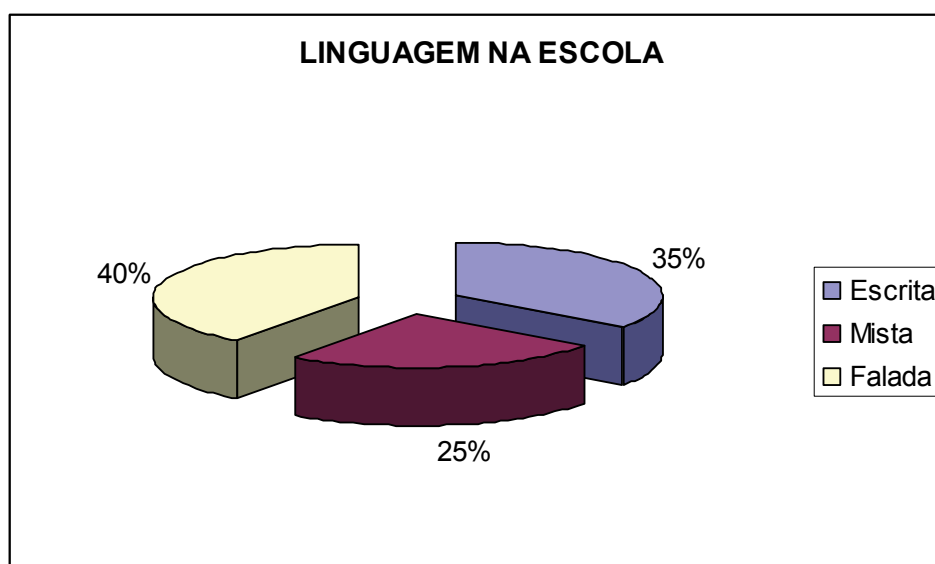


GRÁFICO 7 – LINGUAGEM NA ESCOLA

Questionados sobre a afirmação étnica e a reestruturação da memória histórica Kiriri na escola, 85 % dos entrevistados responderam que tais questões eram muito importantes, 11% dos entrevistados responderam que eram importantes e 4% acreditavam serem desnecessárias (Vide gráfico 8).

Esses dados revelam a sensibilidade dos indígenas Kiriri para a valorização de seu patrimônio intangível. Há uma força de sentimentos por parte dos Kiriri para uma práxis pedagógica voltada para o educar/ação humanizante e para valorização de sua cultura, de seu patrimônio imaterial que pode vir a transformar os valores locais.

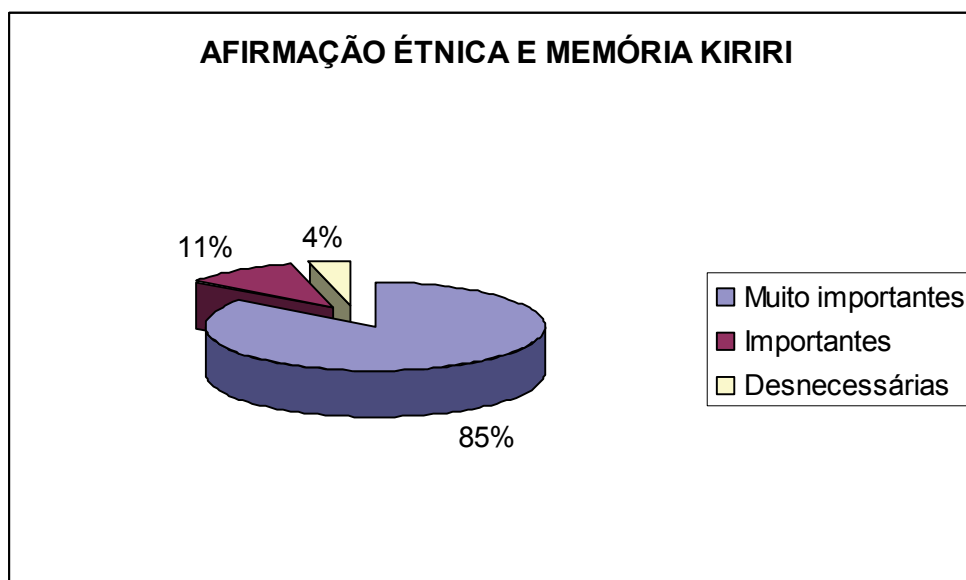


GRÁFICO 8 – AFIRMAÇÃO ÉTNICA E MEMÓRIA KIRIRI NA ESCOLA

Com relação ao aprendizado de vocábulos Kiriri na sala de aula, 67% dos entrevistados acreditavam ser excelente o aprendizado das palavras “sagradas na escola”, 25% acreditavam ser bom o conhecimento de sua língua na escola e apenas 8% responderam que era ruim aprender vocábulos Kiriri na escola. Vide gráfico 9.

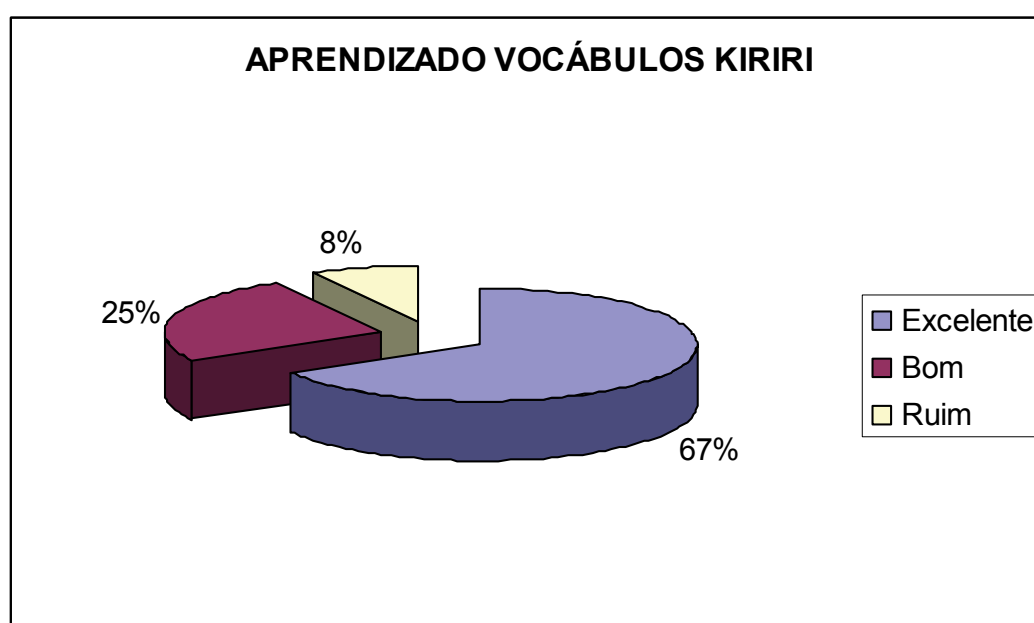


GRÁFICO 9 – APRENDIZAGEM DE VOCÁBULOS KIRIRI NA ESCOLA

A análise do perfil de entrevistados e de suas respostas mediante as questões propostas revela que a práxis pedagógica Kiriri constrói um processo identitário cambiante, demarcado pela oralidade, pela história e valores Kiriri, pela retomada de sua terra e pela reconstrução de sua história.

A possibilidade de investimentos públicos para que os Kiriri possam realizar a escrita e a fala de sua língua materna quando sentirem necessidade é um direito desse povo e um dever do estado brasileiro.

Ensinar na sala de aula vocábulos da língua Kiriri, conduz a percepção de que a práxis pedagógica da escola Kiriri está repensando o valor dado à escrita do português, língua oficial do país, garantindo um maior trabalho no que diz respeito ao português oral, desenvolvendo nos educandos habilidades essenciais no campo da linguagem: escuta, fala, leitura e escrita.

A oralidade é sinônimo de encontro entre o povo Kiriri e seu lugar de pertença no mundo.

O diretor da escola, Professor indígena Jose Valdo dos Santos comenta: “Pra nós Kiriri aprender o português é bom, conhecemos o mundo do branco, mas ensinar nossa língua é um encontro que pertence ao nosso mundo e não dá para que apenas ensinemos as coisas dos brancos, temos que reencontrar nossas forças.”

Problematizar essa hegemonia da escrita ocidental sob as diversas outras formas de linguagem de outros grupos humanos é um dos focos desse estudo, uma vez que, o uso da língua não deve estar restrito às salas de aula, mas deve ser parte imprescindível da constituição dos povos indígenas ou não. A oralidade e a escrita são experiências lingüísticas diferenciadas na perspectiva fenomenológica, para os Kiriri a escrita irá ajudar na perpetuação da tradição oral, mas estes têm a clara noção das diferenças entre estas modalidades, que segundo, Barros (1994, p. 30 - 31) são reveladas através da oposição entre: autonomia do contexto/dependência do contexto; visão/audição; espaço/tempo; resíduo/evanescência, dentre outros.

Portanto, os dados coletados permitem perceber a importância dos fenômenos ocorridos na práxis pedagógica e na comunidade Kiriri, revelando a força da cultura, dos valores, da oralidade e do aprendizado dos vocábulos Kiriri para a reestruturação e resignificação da memória imaterial Kiriri.

NEYENTÀ BENHÊ (desejar contar) – Considerações Finais

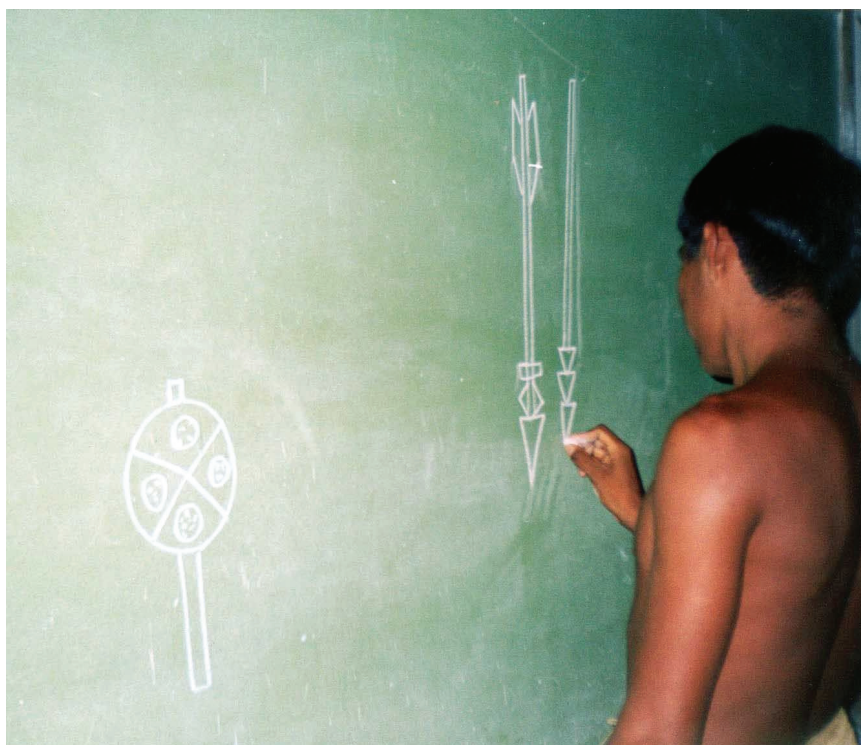


Foto: Professor Kiriri. Acervo ACC EBA 455

Não tenho dúvida de que os grupos humanos em seus movimentos de rebeldia..., caminharão na construção de um novo mundo. Se em potência somos iguais na diferença, poderemos construir uma sociedade onde seremos iguais nos acontecimentos.

Luiz Felipe Perret Serpa

*Por que me impões o que sabes
se eu quero aprender o desconhecido
e ser fonte em minha própria descoberta?*

*Não quero a verdade
Dá-me o desconhecido.*

Como estar no novo sem abandonar o presente?

*// Deixa que o novo seja o novo
e que o trânsito seja a negação do presente;
deixa que o conhecido seja minha libertação
não minha escravidão.*

H. Maturana.

Importante perceber que as diferenciadas esferas da vida social Kiriri encontram-se estreitamente interligadas e emaranhadas de tal modo que nunca será possível isolá-las. Cada ação, a exemplo da dança do Toré, requer o cumprimento de determinadas “obrigações” e autorização do solo “sagrado”, articulando fatores políticos, culturais, religiosos e sociais. Desse modo, essa simples escrita é apenas uma tentativa de se tentar compreender apenas um nuance dessa comunidade, não devendo, portanto, se tornar parâmetro para caracterizar os demais povos indígenas da Bahia ou do Brasil. Não se pretende de forma alguma criar um discurso da totalidade que erroneamente vem caracterizando de forma hegemônica e linear os diversos fenômenos que compõem cada sociedade indígena, apenas realiza-se uma aproximação simbólica com o cotidiano da práxis pedagógica Kiriri.

As diferentes visões cosmológicas dos povos indígenas emergem também no espaço escolar, pois esses não se vêem como detentores únicos do poder, vivem conforme sua cultura e numa constante relação de intercâmbio, de diálogo, de troca recíproca com outros elementos que compõem o seu legado cultural (seres sobrenaturais, diversas espécies de animais, plantas, a água, o sol, a terra etc.). Essa harmonia, não pode ser interpretada como algo etéreo, mágico e único, os povos indígenas sofrem, lutam, passam fome, adoecem, vivem em constantes confrontos sociais e políticos.

Portanto, compreender que na mobilização social de (r)existência da tribo Kiriri houveram significativas experiências no campo educacional cuja ambiência escolar assume uma função de instrumento de afirmação étnica, de estratégia política, bem como de veículo que facilita a aquisição de outros códigos existenciais pela discussão intensa de seus valores em contraponto a modelos institucionalizados, é essencial. Ocorre a partir dessas ações a (re)estruturação e ressignificação do espaço escolar para além das grades curriculares. É nesse extrapolar do contexto disciplinar que se aproxima a práxis pedagógica Kiriri do pensamento e da atitude transdisciplinar.

A aproximação desses conceitos com a vida e a práxis pedagógica indígena abre a possibilidade de a escola dos não-indígenas aprender com os povos indígenas, construindo seus próprios métodos e metodologias a partir de outros valores que não os eurocêntricos que estão baseados no processo neoliberal, mercantilista e segregador de culturas diferenciadas, mas por outros caminhos, que

permitam que a escola não-indígena possa criar novas formas de sustentabilidade a partir da metodologia da contextualização e do pensamento transdisciplinar.

O desenvolvimento e o estudo da linguagem oral e dos vocábulos da língua materna na práxis pedagógica Kiriri está diretamente vinculado à defesa da continuidade da vida desta comunidade, da reabilitação da memória histórica e cultural deste povo, bem como na garantia do direito à comunicação humana. Esta tarefa particular e singular passa a ser de extrema relevância para investigação da ação pedagógica na educação brasileira, uma vez que as produções culturais e lingüísticas em seu conjunto podem contribuir para a compreensão da sociogênese brasileira de forma mais contundente, principalmente, na ambiência escolar.

Sobre essa questão do direito ao aprendizado da língua materna, vale realizar um recorte singular no que diz respeito à população Kiriri. Esses procuram aprendê-la através de uma organização própria no espaço escolar, pois a prática de alfabetização que é um dos principais alvos da educação básica no Brasil, não tem investimentos nesse campo, isto é, no que diz respeito à língua materna Kiriri. Ao se estudar essa questão com maior cuidado, percebeu-se que não há um consenso coletivo entre os Kiriri no que diz respeito a uma padronização de grafia da língua, bem como o esforço de alguns membros da comunidade (professores, pajé e conselheiro – que não falam o Kiriri) de ensinar a língua materna geram diferenciações em todos os níveis lingüísticos, a saber: semântico, sintático, fonológico, lexical, fonético e discursivo. Esses aspectos produzem uma variação muito grande no aspecto da fala, dificultando a possibilidade de construção de um sistema lingüístico.

Esse aprendizado assume um caráter mítico, o signo está intrinsecamente interligado ao seu referente, instaurando-se uma relação metonímica entre o nome e a coisa, na qual a nomeação é uma parte da coisa, ou seja, o sentido de cada vocábulo Kiriri está diretamente vinculado ao contexto de fala e de valores dessa comunidade, provocando uma interligação entre a educação informal e a educação formal, pois os processos de aprendizagem, os processos sociais e políticos são organizados de forma a permitir que os aprendizes desenvolvam valores, habilidades, atitudes, pensares e costumes básicos apropriados com o sentido de existência de sua cultura, de seu povo.

Tal ato dos professores indígenas Kiriri vai de encontro à política lingüística e educacional impetrada durante séculos no Brasil que denega a oralidade como

elemento de aprendizagem no espaço escolar, bem como discrimina as línguas e culturas que não pertencem ao grupo cultural e lingüisticamente oficial ou de prestígio, forçando com que as crianças brasileiras, principalmente, as indígenas, passem a escrever de forma a denegar a sua história e sua cultura, gerando uma fenda entre cultura, linguagem oral e o processo de escrita, fator que contribui para a segregação da diversidade cultural e do plurilingüismo no país e nas escolas brasileiras.

Pensar e defender a diversidade lingüística e cultural como elementos primordiais para o reconhecimento e aceitação das diferenças sejam elas étnicas, lingüísticas, sociais, dentre outras, trata-se de perceber a práxis pedagógica indígena, não mais por meio de um ponto de vista fragmentário e reducionista que subjaz todo um modo de vida de um povo (cultura) às teorias de identidade homogeneizadoras, à sinais diacríticos, a marcos da história tradicional distorcidos, o quais, muitas vezes, fazem com que grupos humanos vivam situações de desigualdades sócio-históricas desumanas, portanto, a práxis pedagógica, nesta perspectiva, deve estar interligada à sua natureza que é o espaço da aprendizagem, o convívio com um projeto político-pedagógico que transcenda essa visão de encastelamento, de clausura, percebendo-se em meio a um emaranhado de saberes e fenômenos que são construtos dentro de espaços históricos ilimitados, nos quais a linguagem e a tradição oral fazem parte.

Compreender o significado de cultura como modo de vida e os princípios da transdisciplinaridade como uma possibilidade de praticar outros valores no ato de educar, bem como na práxis cotidiana da vida, pode ser uma fenda dialógica que auxiliada pela crítica cultural, permitirá instaurar novas práticas educativas que não somente as instituídas nos preceitos da exclusão cultural, da exclusão das diferenças e na dominação do agir e pensar do espaço escolar, mas realmente fundada na diferença e instaurada no potencial da vida-vivida.

Esta dissertação, portanto, pretende contribuir para se pensar em possibilidades de práxis pedagógicas diferenciadas, a partir, de seus contextos, considerando a experiência Kiriri não como modelo, mas como uma possibilidade real e singular de transformação no fazer pedagógico que pode vir a ser uma inspiração para a renovação de ações na escola não indígena.

Os estudos de autores como Serpa, Llanos, Weill, Galeffi, Marcuschi, Benveniste, Arruda, Novaes, Buber, Bakhtin, Barros, Bagno, dentre outros, bem

como a escuta cuidadosa das sábias palavras do Cacique Lázaro, dos Professores Kiriri e demais membros da comunidade, viabilizaram a possibilidade de vislumbrar outros caminhos para ação docente/discente na ambiência escolar.

Nesse sentido, sugerem-se, a partir da inspiração Kiriri, possíveis atitudes transdisciplinares para a práxis pedagógica:

- a) Aprender a desenvolver atividades no espaço escolar que trabalhem com a oralidade, inspirados na preservação da tradição oral indígena que negocia construções de sentidos a partir do texto oral, produzindo textos mistos, que venham a responder de forma empírica à predileção pelo texto verbal escrito.
- b) Reeditar o sentido de cultura, considerando as diferentes matrizes étnicas que constituem o solo brasileiro;
- c) Perceber que o processo de letramento Kiriri negocia significados entre a cultura oral e a cultura da escrita alfabética, trabalhando valores humanos, desenvolvendo aprendizagens em torno da preservação da vida e de seu povo, aspectos que podem inspirar aos professores não-indígenas a trabalharem outras possibilidades de linguagens na sala de aula e outros valores;
- d) Ter atitudes transdisciplinares na sala de aula, de forma a instituir ações cotidianas de aprendizagens mútuas, num contínuo movimento dialógico entre instituído e instituinte;
- e) Perceber outras possibilidades para a escola que não apenas os aspectos conceituais, mas interligá-la à comunidade. A escola dos não-indígenas não deve ser mais um elemento à parte da comunidade, esta deve se inspirar no princípio da escuta das vozes da comunidade na qual esta inserida;
- f) Construir coletivamente espaços solidários de produção de saber entre escola, comunidade e cultura local;
- g) Compreender a diversidade não como fator de dificuldade de aprendizagem, mas, sim, como a possibilidade de diálogos interculturais;
- h) Possibilitar uma equidade de saberes na sala de aula, de forma a que cada indivíduo possa contribuir com suas experiências;

- i) Incluir na prática docente cotidiana a preocupação e a consciência da necessidade de uma educação escolar compromissada com ações coletivas para a preservação da vida no planeta, para a valorização das diferenças étnicas;
- j) Aprender a escutar e a dialogar **com** outro **na** diferença;
- k) A escola não-indígena brasileira pode pensar em criar materiais didáticos locais, valorando as diferentes culturas que compõem esse país.
- l) A práxis pedagógica deve estar voltada para debater sobre toda e qualquer tipo de segregação, preconceito étnico ou preconceito de qualquer outra espécie, para conduzir à formação de humana através;
- m) A escola não-indígena deve buscar sempre uma nova identidade sócio-cultural na ação educativa, não devendo se limitar em suas temáticas internas e desconectadas da vida;
- n) A práxis pedagógica necessita estar em estado de pesquisa, ressignificando e reestruturando seus valores;
- o) Desenvolver o saber ouvir é uma habilidade imprescindível para uma práxis pedagógica aberta, voltada para o diálogo. É através do diálogo que as relações se fundem, que o respeito às divergências surgem e que a compreensão do pensar que do pensar que difere do seu se concretiza;

Não se tem como descrever todos os fenômenos observados a partir da práxis pedagógica Kiriri, mas há um princípio essencial nesse labutar pelo direito a uma educação indígena: a luta pela vida. É a partir dessa inspiração que esse simplório estudo, resquício do vivencial, tem a pretensão de alçar um vôo, um vôo indígena “**Hó**” para que outros educadores/pesquisadores aprofundem essa temática de modo a contribuírem para a (re)construção de uma educação escolar humana e humanizante, erguida sob a perspectiva dialógica e transdisciplinar, enfatizando o ser humano como um ser diverso que não pode contribuir e/ou perpetuar práticas docentes que não visem o cuidar do humano e da vida de todo o planeta, que não aceitem as diferenças entre os diversos saberes de diferenciados grupos humanos.

Nesse sentido, o objetivo maior desta pesquisa foi o de demonstrar que a práxis educacional Kiriri — fundamentada no encontro com suas raízes, com seu legado cultural — corresponde a um educar transdisciplinar, representando uma possibilidade de inserção de novos valores nos sistema educacional vigente. Significando, simbolicamente, um processo de interação sócio-educacional como construto de resistência de valores culturais distintos dos valores instituídos, afastando-se de uma educação tecnicista e voltada para o mercado produtivo, e aproximando de um educar que luta incansavelmente pelo direito à vida, à existência na diferença.

As transformações evidenciadas na práxis pedagógica Kiriri auxiliam a perceber possíveis ressonâncias no campo da práxis pedagógica que podem ocorrer por meio de um educar que se aproxima da perspectiva transdisciplinar, pois os relatos das atitudes nas práticas pedagógicas indígenas recuperam as tradições políticas, espirituais, culturais, bem como reafirmam valores diferentes dos valores impostos pelo poder instituído, ampliando o potencial de criticidade diante da cultura escolar, uma vez que fica evidente que a escola acaba sendo um símbolo, um mecanismo que expressa valores sociais e humanos (saberes, desejos, ideologias, metas, realizações e outros).

Desse modo, a Escola Kiriri, através de atitudes fenomenológicas na práxis pedagógica de seus educadores e educandos, lança novas propostas educacionais — transformações ontológicas e epistemológicas, que inquirem constantemente a rede do poder instituído. Os conhecimentos construídos no campo educacional Kiriri ensinam a cada educador a importância da aceitação da diferença de fato e de direito pela escola e pela sociedade de modo que a denegação de grupos humanos e de seus valores seja exterminada da sociedade humana.

HORÊ (por onde se foi)
Referências

ABBAGNANO, N. **História da Filosofia**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ABREU, Capistrano de. **Caminhos antigos e povoamento no Brasil**. 27 ed. São Paulo: Brasiliense, 1957.

ARRUDA, R. S. V. Existem realmente índios no Brasil? In. OLIVEIRA, Sílvia Maria. **Movimento indígena e educação intercultural**. Ago/out Ano 2, nº 6 Porto Alegre: Artmed, 1998.

AZEVEDO, Gilda Maria Correa de. **Língua Kiriri**: descrição do dialeto kipea. [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Brasília, 1965.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BARBOSA, F. Priscila. Educação e política indigenista. In: **Em Aberto**, Brasília, v.3,n.21, pp. 1-11, maio/jun. 1984.

BARROS, M. C. D. M. Educação Bilíngüe, Lingüística e Missionários. In: **Em Aberto**. Brasília, ano 14, n.63, jul./set. p.18-37, 1994.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de lingüística geral**. Campinas: UNICAMP, 1991.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Trad. Myrian Ávila. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BIBER, D. **Variation across speech and writing**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

BOA MORTE, Nadir. O discurso fundador. In: **Seminário linguagem, mitos, ritos, simbólico e imaginário social no processo educativo**. Salvador, 1996.

BONOMA, Thomas V. - **Case Research in Marketing: Opportunities, Problems, and Process**. Journal of Marketing Research, Vol XXII, May 1985.

BORDAS, Miguel A. **A educação como mediação semiótica**. Revista Ágere vol.1, nº1. Salvador: Quarteto/FACED-UFBA, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BRASIL. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar** - elaborado pelo Comitê Escolar Indígena. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1993, p.24.

_____. **Diretrizes para Implementação de Programas de Formação de Professores Indígenas nos Sistemas Estaduais de Ensino**, Versão Preliminar, Brasília: MEC/SEF/DPEF/CGAEI, 2000.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília : MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Plano Nacional de Educação** . Brasília :MEC, 1998, 2000.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasileira**. Brasília: Senado Federal; Subsecretaria de Edições Técnicas, 1988.

BUBER, M. **Eu e Tu**. 8 ed. São Paulo : Centauro, 2001.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Trad. Guy Rynaud. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 1996.

COIMBRA, C. E. A., Jr., SANTOS, R. V., ESCOBAR, A. L. **Epidemiologia e saúde dos povos indígenas no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Oswaldo Cruz/ABRASCO, 2003.

COLOMA, C. Processo de alcoolização no contexto das nações indígenas. In: **Anais do Seminário sobre Alcoolismo e DST/AIDS entre os Povos Indígenas** (pp. 127-148). Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Povos indígenas do Brasil**. Disponível em< <http://www.cimi.org.br> >. Acesso em 15.12.07.

CÔRTEZ, Clélia Neri. **A educação é como o vento: os kiriri por uma educação pluricultural**. Dissertação Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 1996, 149 f.

_____. **Educação diferenciada e formação de professores indígenas: diálogos intra e interculturais**. Tese Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2001, 328 f.

CUNHA, Antonio Geraldo da. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

CUNHA, Manuela Carneiro da. org. **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras/ Secretaria Municipal de Cultura, 1992. 611p.

CUTLER, Howard C.; LAMA, Dalai. **A arte da felicidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

D' AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

DARTIGUES, André. **O que é a Fenomenologia?** Trad. Maria José J. G. de Almeida. 9 ed. São Paulo: Cantauro, 2005.

DUMONT, Louis. **Essais sur l'individualisme: une perspective anthropologique sur l'idéologie moderne**. Paris: Seuil, 1983.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. Rio de Janeiro, Edições Melhoramentos, 1973.

EAGLETON, Terry. Versões da cultura. In: **A idéia de cultura**. Trad. Sofia Rodrigues. Lisboa: Actividades Editoriais, 2002.

FALCÃO, J. T. da R.; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio./ago. 2000.

FÁVERO, L. L., ANDRADE, M. L. C. V. O, AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FERRER, Aldo. **La economía Argentina**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1996.

FEYERABEND, Paul. **Adeus à razão**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.

FEYREBEND, P. **Adeus à razão**. 3 ed. Trad. de Octanny S. da Mota e Leonidas Hegenberg. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Org. e Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2000

_____. **Educação como prática da liberdade**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE. **Política nacional de atenção à saúde dos povos indígenas**. Brasília, DF, 2000.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Violência contra índios e comunidades indígenas: Relatório 1995**. Brasília, DF, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 1997.

GALEFFI, Dante Augusto. **O que é isto — a fenomenologia de Husserl?**. *Revista Ideação*, Feira de Santana, n.5, p.13-36, jan./jun. 2000.

_____. **O ser-sendo da Filosofia**. Salvador: Editora da UFBA, 2001.

_____. **Filosofar e Educar**. Salvador: Quarteto, 2003.

_____. **Ações pensantes transdisciplinares**. Salvador: (Prelo), 2005.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOODE, W. J. & HATT, P. K. - **Métodos em Pesquisa Social**. 3ªed., São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969.

GROSSBERG, L., NELSON, C., TREICHLER, P. A. **Estudos Culturais: uma introdução**. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

GUATARRI, Félix; Suely Rolnik. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 13.

_____. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HARDT, M., NEGRI, A. **Império**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HARRIS, Roy. *The language-makers*. London: Duckworth, 1980.

HEIDEGGER, M. **Ensaio e conferências**. Trad. Márcia Sá Cavalcanti Schubach. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002, pp. 125-141.

_____. **Ser e Tempo**. Parte I. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

HUSSERL, Edmund. **A Idéia da Fenomenologia**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.

IMBERT, Francis. **Para uma práxis pedagógica**. Trad. Rogério de Andrade Córdova. Brasília: Plano Editora, 2003.

IBGE. **Censo demográfico 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 15.12.07.

INEP. **Brasil tem 93 mil alunos na educação indígena**. Disponível em <www.inep.gov.br>. Acesso em 26.02.08.

IPEA. **Radar social: renda**. Disponível em <<http://www.ipea.gov.br/default.jsp>>. Acesso em 06 de janeiro de 2008.

JAMESON, F. **Sobre os estudos da cultura**. S/L: CEBRAP, n. 39, p.11-48, julho de 1994.

JANTSCH, E. La interdisciplinarity and transdisciplinarity. In.: **Education and innovation in interdisciplinarity: problems of teaching and research in universities**. Paris: OECD, 1972, pp. 97-121.

KRISHNAMURTI, J. **A educação e o significado da vida**. 10 ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

LACREVEZ, Jean. **História da reconquista de Mirandela**: projeto de formação para o magistério indígena na Bahia. Salvador: EDUFBA, 1999.

LANGDON, J. E. O que beber, como beber e quando beber: o contexto sociocultural no alcoolismo entre as populações indígenas. In **Anais do Seminário sobre Alcoolismo e DST/AIDS entre os Povos Indígenas** (pp. 83-97). Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Editora. Brasiliense, 1997.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LLANOS, Alfredo. **Los viejos sofistas y el humanismo**. Buenos Aires: Juarez Editor, 1971.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Diana Pessoa de Barros. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1994.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MAGALHÃES, Aloísio de. **E triunfo**: a questão dos bens culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

MAMIANI, P. Luis Vincencio. **Arte de grammática da língua brasílica da naçam Kiriri**. Lisboa, 1699.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à História da Filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 6 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, Paulo Roberto Margutti. **Transdisciplinaridade**. Entrevista. Laboratório e recursos On-line. Unisinos, 2002. Disponível <transcv.blogspot.com/2006/02/vdeos-sobre-transd.htm>, acesso em 20.12.05.

_____. **Conhecimento e transdisciplinaridade II**: aspectos metodológicos. Minas Gerais: UFMG, 2004.

_____. A lógica contemporânea e a transdisciplinaridade. In: Ivan Domingues (Org.). **Conhecimento e transdisciplinaridade II**: aspectos metodológicos. 1 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005, p. 137-168.

MASINI, Elsie F. S. O enfoque metodológico de pesquisa em educação. In: FAZENDA, Ivani. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

MCLAREN, P. **Critical pedagogy and predatory culture: oppositional politics in a postmodern era**. Londres/Nova York: Routledge, 1995.

MELIÀ, Bartolomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro, Freitas Bastos, 1971.

MINAYO, Maria C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Huncitec, 2004.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Anais do Seminário Sobre Alcoolismo e DST/AIDS entre Os Povos Indígenas**. Brasília, DF, 2001. Disponível em <http://www.aids.gov.br/final/biblioteca/alcool_indios/art6.htm>. Acesso em 15.12.07.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES DO BRASIL. **Sociedades indígenas e a ação do Governo**. Brasília, DF, 2000. Disponível em <http://www.mre.gov.br/portugues/politica_externa/temas_agenda/direitos_humanos/sociedades.asp>. Acesso em 15.12.07.

MONTEIRO, Silas Borges. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. In. PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

MONTSERRAT, Ruth Maria Fonini. Línguas indígenas no Brasil contemporâneo. In.: _____ GRUPIONE, Benzi, DONISETE, Luís. (org). **Índios no Brasil**. São Paulo: Global, 1998.

MORA, J. **Dicionário de Filosofia Abreviado**. Argentina: Sudamericana, 1970.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

NÖTH, Winfried. **A semiótica no século XX**. São Paulo: Annablume, 1996.

NOVAES, S. C. **Jogo de espelhos: imagens da representação de si através dos outros**. São Paulo: EDUSP, 1993.

ONU. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Disponível no site: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Disponível no site: http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm, acesso em 15.12.07.

PEREIRA, Luis Cezar Ramos. **Ensaio sobre a responsabilidade internacional do Estado e suas consequências no direito internacional**. São Paulo: LTr, 2000. PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2007/2008**. p. 232. Disponível em <http://www.pnud.org.br/arquivos/rdh/rdh20072008/hdr_20072008_pt_complete.pdf>. Acesso em 06 janeiro de 2008.

PRIGOGINE, Ilya. **O Fim das Certezas**. São Paulo: Unesp, 1996.

RAMOS, Alcida. **Sociedades indígenas**. São Paulo: Editora Ática, Coleção Princípios, 1986.

RANDOM, Michel. **O pensamento transdisciplinar e o real**. Trad. Lucia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 2000.

RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

RIBEIRO, Renato J. Comentários. In: JANCSÓ, István (Org.). **Humanidades, pesquisa, Universidade**. São Paulo: Comissão de Pesquisa/FFLCH/USP, 1995. (Seminários de pesquisa, 1).

RODRIGUÊS, Aryon Dall'Igna. **Línguas brasileiras**: para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. **Tarefas da lingüística no Brasil**. Vol. 1/ nº 1 São Paulo: Estudos lingüísticos, jul. 1996.

SANTOS, Boaventura de S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Milton A. As humanidades, o Brasil, hoje: dez pontos para um debate. In: JANCSÓ, István (Org.). **Humanidades, pesquisa, Universidade**. São Paulo: Comissão de Pesquisa/FFLCH/USP, 1995. (Seminários de pesquisa, 1).

_____. **O país distorcido**. São Paulo: Publifolha, 2002.

SCHULMAN, Norma. **O Centre for Contemporary Cultural Studies da Universidade de Birmingham**: Uma história intelectual. Rio de Janeiro: Notrya, 2000.

SERPA, L. P. **Ciência e Historicidade**. Bahia: edição do autor/ 1991.

_____. **O papel do professor**. Salvador: Correio da Bahia, 27.11.2003.

_____. **Rascunho digital**: diálogos com Felipe Serpa. Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, M. F. da. **A conquista da escola**: educação escolar e movimento de professores indígenas. *Em Aberto* – Brasília: MEC/INEP, ano 14, n.63, jul./set. – 1994.

SODRÉ, Muniz. **A verdade Seduzida**: por um conceito de cultura no Brasil. 2 ed. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1988.

SOUZA, Carlos Frederico Marés de. **O direito envergonhado**: o direito e os índios no Brasil. In.: _____ GRUPIONE, Benzi, DONISETTE, Luís. (org). **Índios no Brasil**. São Paulo: Global, 1998.

THOMPSON, John B. **ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

URBAN, Greg. A história da cultura brasileira segundo as línguas nativas. In.: _____ CUNHA, Manuela Carneiro da. (org). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, Fapesp SMC, 1992.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2 ed. Trad. Jeferson L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEIL, Pierre. et al. **Rumo à nova transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993.

_____ CREMA, R., D'AMBRÓSIO, U. **Rumo à nova transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993, p.30.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.
_____. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WOLCOTT, H. W. **Criteria for an ethnographic approach to research education**. S/L: Human Organization, 34: 111-128, 1975.

YIN, Robert K. **Case Study Research**: design and methods. Sage Publications Inc., USA, 1989.

GLOSSÁRIO KIRIRI⁶¹

1. BEDZÉ: cabo de instrumento
2. BENHÈ : contar
3. CAHÀ: desviar-se das flechas
4. CROPOBÓ: guerrear
5. EICÒ: descansar
6. ENKI criação
7. ERIWI: visitar
8. HIBATÈDÈ : nossa morada
9. HÓ: voar
10. HORÈ : por onde se foi
11. MARÃ: motim, desordem
12. MINEHE: hora preterida
13. MORÒ: ser feito
14. NÉCA: cousa guardada
15. NETÒ: ser considerado
16. NEYENTÀ: desejar
17. NUSI : apontar
18. PENEHÒ: em presença
19. POTÇÒ: acordar
20. SÀ: nascer
21. SI: coração

⁶¹ Vocábulos da língua materna Kiriri. In. ____P. Luis Vincencio Mamiani. **Arte de grammática da língua brasílica da naçam Kiriri**. Lisboa, 1699.

22. TÇONCÀ: ponta

23. TÙ: praticar

24. USÈ: agradecer

25. WARUÀ: espelho

26. WÓ: caminho

27. WOROBY : contar

28. WORORÈ : interpretar

APÊNDICES

APÊNDICE A

DE UM COLAR AOS KIRIRI...

Viagem realizada à aldeia Kiriri em novembro de 2001.

ACC - EDC 463 - Memória cultural e iconográfica Kiriri

Coordenador: Prof. Menandro Celso de Castro Ramos - Deptº de Educação II -
Faculdade de Educação

Imaginar que de uma simples conversa com **WYAMAYARA** (mulher guerreira) ou “Maria”, na FACED, eu acabaria entrando em contato com uma aldeia indígena, são mais outros “500”...

A força da “língua” é mesmo um “BEKOY” (sol)!!

Lá estava eu a atravessar a orla marítima para encaminhar meu “Cachorrinho/filho” à casa dos tios, para mais um fim de semana atípico!? Não é estranho que para nós, mesmo estudantes de letras e interessados por **línguas**, não conheçamos uma tribo indígena pessoalmente? Cada vez mais, tenho a convicção que as ACC estão propiciando aos estudantes, professores e, conseqüentemente, à Universidade, desafios constantes: a inserção de um mundo acadêmico-humano na sociedade “Brasilis” e, portanto, a enfrentar novos paradigmas do conhecimento e da vida.

O TORÉ

E aí o que você achou?

Senti...

A rede de (re)significações, de (re)estruturações, da semiótica da vida:
 “O eterno retorno ...”

As mesmas forças dizimadoras são agora aglutinadoras: **Religião, língua, homens...**

A sincronia dos ritmos, os sons glotais, os homens, as crianças e as mulheres... a noite... o puá, a fumaça, o pajé... nós... os sentimentos... o frio-calor... as lembranças... a resistência... o **RORRYTY** (pássaro) renascendo do **BYDI** (cinzas)...

A volta...

A tarde do domingo prenunciava uma volta inesquecível, o almoço... a música e os múltiplos cantores e dançarinas... Djavan e suas declarações, os cinegrafistas e suas imagens, a amizade... a saudade...

O Ônibus...

A conversa e a convivência até Mirandela rolaram soltas entre “comunicólogas-letristas”; a viagem virtual alcançou Rio de Contas, chegando à Renata com um bate-papo sobre os povos de Mato Grosso e Bananal, encontrando-se com o Carnaval, passando por Débora, mulher da linguagem multimidiática, e sua maternidade... Conviver com as “ararinhas azuis” da Biologia: Taís e Juliana, conhecendo ‘ao vivo e a cores’ mudas de Mogno, canela, pau-brasil... Descobrimo botos em São Francisco do Paraguai... Percebendo as relações artísticas das cerâmicas Kiriris por meio de “Anderson”. Vendo a afetividade amorosa entre História e Sociologia nos jardins de Santa Bárbara...

“Na mesma praça,
 no mesmo banco,
 as mesmas flores e
 os mesmos jardins...”

Trocar experiências lingüísticas, prolixas, pernósticas, poéticas... com Menandro. Conviver com Rita, Bernarda, Simone, Meire, Ana Paula, Emerson, Djavan, Paulo e a **icossemia** de Noberto, significava compreender que eu me sentia em **HIBATÉ** (na minha morada)...

O direito e a BEHE (chaga)...

WYAMAYARA me contava sua tristeza devido ao cartório de Ribeira do Pombal não aceitar que a maioria dos índios de Mirandela registrassem seus filhos com nomes indígenas.

Como? Não acredito!!!

Pesquisa:

Conversando com uma amiga de direito, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, no seu Título II “DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS”, **no seu art. 5º.**, que garante o **direito público** de que “**Todos são iguais perante a lei**, sem distinção de **qualquer natureza**, garantindo-se aos **brasileiros** e aos estrangeiros residentes no País a **inviolabilidade do direito** à vida, à liberdade, **à igualdade**, à segurança e à propriedade...”⁶², ou seja, existem dispositivos constitucionais que garantem aos índios registrar seus nomes, nas suas respectivas línguas.

Medidas a serem tomadas:

Se o cartório se negar a registrar nomes indígenas, a tribo constituirá um advogado ou mesmo um defensor público (em Ribeira do Pombal tem um) que pedirá ao juiz da Comarca que imprete um mandado de Segurança contra o escrivão. Depois se pede ao Juiz que conceda a **Segurança do Registro**.

Vamos ver se arranjamos alguém de **Direito** para nos ajudar nessa questão?

WYAMAYARA também me contou que o Pajé estava ensinando às crianças a língua KIRIRI, lá se foi outro: COMO?? Só que a questão da língua será outra fala...

A tribo KIRIRI...

Chegamos na cidade interiorana de Mirandela-Banzaê (Ribeira do Pombal- norte da Bahia) por volta das três da tarde...

Alguns colegas estavam admirados por não encontrarem ocas, arcos e flecha...

Um silêncio apaziguador, não se ouvia gritos, barulhos estridentes (a não ser os nossos é claro), encontramos **WYAMAYARA** que é filha do Cacique Lázaro ou **KRIKRACY** (árvore com espinhos chamada de macambira, significando resistência). Na casa do Cacique **KRIKRACY**, logo foi nos demonstrado “o porquê”

⁶² REPRESENTANTES DO POVO. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1989.p.13

deste homem, de mais ou menos cinqüenta e poucos anos, ser o chefe político da tribo: sua imensa sabedoria emanava por meio das palavras...

Lembrando as palavras do Iguape: “cabrito em terra alheia tem que pisar devagar...”

Eu e Ana Paula continuávamos nossa pequena busca lingüística, perguntando a alguns índios seus nomes na língua KIRIRI, quando entramos no centro cultural e nos dirigimos a um senhor e fizemos a seguinte indagação: Como é seu nome em KIRIRI? O cacique Lázaro nos autorizou a tentar fazer um levantamento de palavras em KIRIRI. Pronto, foi a conta para que este senhor se sentisse ofendido. E desceu o verbo, em KIRIRI é claro, da sua indignação por aquela invasão?! Bem, depois, falando no português disse: “Porque o cacique não disse o seu nome primeiro em KIRIRI. Ele manda, eu sei. Mas, eu também sou uma autoridade!”

Eu e Ana Paula, um pouco, digamos, meio que assustadas por aquela reação, dissemos: “Vamos atrás do Cacique e depois voltamos ”.

Mais tarde, após os trâmites hierárquicos resolvidos, voltamos a casa desse índio. Agora já sabendo que se tratava do Conselheiro da tribo, senhor Bonifácio Andrade da Silva ou **COMONAKA** (árvore que produz remédio) e com o nome indígena do Cacique em mãos, este índio nos disse que quando um índio vem á cidade de Branco coloca “gravata”, então, quando umas **confusas, como nós** (afinal, eles podem dizer que são índios e nós só podemos dizer que somos mestiças ou sei lá o quê?), nos encontramos em sua tribo, devemos também, respeitar às leis e os costumes indígenas. Eu e Ana Paula nos desculpamos, nossa intenção não era ofender e, nem tão pouco, desrespeitá-lo. As desculpas foram aceitas e seu Bonifácio cantou em KIRIRI, nos disse algumas palavras na sua língua e, até aceitou que Débora tirasse fotografias suas!!

Segue alguns nomes próprios e algumas palavras que conseguimos escrever por meio do Conselheiro:

Bobeie = bebida

MYA= água

Padizu = pai

Mayoco= mãe

Purunga = Cuia

Rorety = Bom dia

Rorata = Boa tarde

Rorato = Boa Noite

Clazo = Bovino

Mucumbuca = galinha

Nanuyaká = cachorro

Kabaru = cavalo

Sambo = jabuti

Bero ou Peba = vegetação, mata

Conversamos, também, com o índio que será substituto do Pajé, Rubens ou **RORRYTY** (pássaro). Além do conselheiro, foi o índio, dos que entramos em contato, que mais sabia palavras em KIRIRI. Rubens, nos disse que ainda estava aprendendo e que ensinava as palavras que já sabia para as crianças nas escolas, durante 30 minutos. Eis algumas palavras que ele nos disse:

Yngaxá = tanga

Sinridize ou Rudze = Arco

Buyçu= flecha

Aytcoflex = conjunto de arco e flecha

Yaka = cachorro

Tceca = tchau

Sabuka = galinha

Buidu = bom dia

Roato = boa noite

Alguns nomes próprios:

MUDIZERE = águas e pedras

WYAKANÃ = árvore forte

WYAMAYARA = mulher guerreira

BEKOY = sol

YANDE = uma árvore

ARURA = gavião

KRYKRACY = macambira

RORRYTY = pássaro

Nosso céu tem mais estrelas...

O céu na tribo KIRIRI estava tão cheio de estrelas... Tão cheio de vida quanto às crianças daquele lugar... tudo conspirava para o ritual do Toré... cada olhar, cada movimento, cada palavra... que força interessante... estávamos, meio que, abduzidos de nossas vidas e imbricados em um sentimento inexplicável... A jurema...

Promessas e prazos...

Enquanto conversamos com o Cacique Lázaro, este demonstrava claramente seu interesse em que nós fizéssemos um encarte ou cartilha como ele mesmo denomina com palavras KIRIRI. Tal encarte seria distribuído para as crianças da tribo.

Prazo: entregar em novembro.

E, agora, desafios lançados...

Nada mais a declarar...

Hildonice de Souza Batista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este estudo faz parte da linha de pesquisa Filosofia Linguagem e Práxis Pedagógica do Curso de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – FAGED/UFBA .

Título da Pesquisa: **Bedzé wò hibàtèdè** - conhecimentos ressonantes: diálogos entre a educação transdisciplinar e a práxis indígena kiriri.

Orientador: Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi

Para que você participe dessa pesquisa faz-se necessário que leia atentamente e compreenda as explicações sobre o procedimento utilizado nessa investigação.

Objetivo: Analisar alguns aspectos que podem contribuir, no âmbito educacional, para uma práxis pedagógica pautada na diversidade.

Procedimentos

Caso aceite participar, você irá colaborar com o seguinte procedimento:

1. Responder a um questionário.

Benefícios

As informações obtidas através desse estudo servirão para compreender melhor a escola Kiriri e a possibilidade de diálogo com práxis pedagógica não indígena.

Possíveis Riscos

A pesquisa não apresenta riscos potenciais, pois o procedimento é simples e de fácil realização.

Identidade

O seu nome será mantido em sigilo.

Participação

Sua participação é voluntária e não lhe trará nenhum ônus financeiro nem lhe será paga nenhuma remuneração pela sua participação. Se você não desejar participar deste estudo não haverá qualquer tipo de prejuízo. Você poderá interromper a sua participação a qualquer momento, durante a coleta de dados.

Li e entendi as informações acima. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento em participar do estudo.

Mirandela, _____ de _____ de _____.

_____ (participante)

_____ (pesquisadora)

Telefones úteis:

(71) 9964-4439 responsável pela pesquisa

(71)3263-7262 Secretária do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Faculdade de Educação- UFBA.

APÊNDICE C**QUESTIONÁRIO**

INSTRUÇÕES: O objetivo das questões abaixo é realizar uma análise sobre a linguagem, identidade étnica e memórias históricas kiriri e sua relação com escola Kiriri. Por favor, responda cada questão uma única vez. Caso tenha dificuldade em responder, por gentileza, responda da melhor forma possível.

1. Na sua opinião uma escola que tenha como seu fundamento principal os valores indígenas para a comunidade Kiriri é: (Assinale com um **X**)

- () Excelente
- () Muito boa
- () Boa
- () Ruim
- () Muito ruim

2. Qual a linguagem mais utilizada pela comunidade Kiriri? (Assinale com um **X**)

- () Oral/falada
- () Escrita
- () Mista (escrita, falada, imagética)

3. Qual o tipo de linguagem mais utilizado na Escola Kiriri? (Assinale com um **X**)

- () Oral/falada
- () Escrita
- () Mista (escrita, falada, imagética)

4. A reafirmação étnica e a reestruturação da memória histórica Kiriri no espaço escolar são: (Assinale com um **X**)

- () Muito importantes
- () Importantes
- () Boas
- () Ruins
- () Desnecessárias

5. O aprendizado de vocábulos/palavras Kiriri na sala de aula é: (Assinale com um **X**)

- () Excelente
- () Muito bom
- () Bom
- () Ruim
- () Muito ruim

AUTORIZAÇÃO PARA ENTREVISTA

Título da pesquisa: **Bedzé wò hibàtèdè** - conhecimentos ressonantes: diálogos entre a educação transdisciplinar e a práxis indígena kiriri.

Solicito a sua contribuição no sentido de contribuir para essa pesquisa, na qual sua colaboração será em participar de uma entrevista.

O participante terá total liberdade para se recusar em participar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase do trabalho sem penalização alguma ou ônus. As perguntas serão aplicadas em forma de entrevista pela própria autora do trabalho que respeitará os preceitos éticos, garantindo sigilo total aos participantes e anonimato quanto aos dados confidenciais envolvidos na mesma.

O participante poderá entrar em contato com a pesquisadora, pelo telefone (71) 9964-4439 e endereço Faculdade de Educação – FACED – UFBA, Vale do Canela, Salvador Bahia, Secretaria da Pós-Graduação.

Salvador _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Hildonice de Souza Batista

(Autora da pesquisa)

ANEXOS

ANEXO A

CONVENÇÃO Nº 169 -SOBRE POVOS INDÍGENAS E TRIBAIS EM PAÍSES INDEPENDENTES

CONVENÇÃO 169, APROVADA PELA ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT) EM 07/06/89.

A Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho, convocada em Genebra pelo Conselho Administrativo da Repartição Internacional do Trabalho e tendo ali se reunido a 7 de junho de 1989, em sua septuagésima sexta sessão;

observando as normas internacionais enunciadas na Convenção e na Recomendação sobre populações indígenas e tribais, 1957;

lembrando os termos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e dos numerosos instrumentos internacionais sobre a prevenção da discriminação;

considerando que a evolução do direito internacional desde 1957 e as mudanças sobrevindas na situação dos povos indígenas e tribais em todas as regiões do mundo fazem com que seja aconselhável adotar novas normas internacionais nesse assunto, a fim de se eliminar a orientação para a assimilação das normas anteriores;

reconhecendo as aspirações desses povos a assumir o controle de suas próprias instituições e formas de vida e seu desenvolvimento econômico, e manter e fortalecer suas identidades, línguas e religiões, dentro do âmbito dos Estados onde moram;

observando que em diversas partes do mundo esses povos não podem gozar dos direitos humanos fundamentais no mesmo grau que o restante da população dos Estados onde moram e que suas leis, valores, costumes e perspectivas tem sofrido erosão freqüentemente;

lembrando a particular contribuição dos povos indígenas e tribais à diversidade cultural, à harmonia social e ecológica da humanidade e à cooperação e compreensão internacionais;

observando que às disposições a seguir foram estabelecidas com a colaboração das Nações Unidas, da Organização das Nações Unidas para a

Agricultura e a Alimentação, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e da Organização Mundial da Saúde, bem como do Instituto Indigenista Interamericano, nos níveis apropriados e nas suas respectivas esferas, e que existe o propósito de continuar essa colaboração a fim de promover e assegurar a aplicação destas disposições;

Após ter decidido adotar diversas propostas sobre a revisão parcial da Convenção sobre populações Indígenas e Tribais, 1957 (n.º 107) , o assunto que constitui o quarto item da agenda da sessão, e após ter decidido que essas propostas deveriam tomar a forma de uma Convenção Internacional que revise a Convenção Sobre Populações Indígenas e Tribais, 1957, adota, neste vigésimo sétimo dia de junho de mil novecentos e oitenta e nove, a seguinte Convenção, que será **denominada Convenção Sobre os Povos Indígenas e Tribais, 1989:**

PARTE 1 - POLÍTICA GERAL

Artigo 1º

A presente convenção aplica-se:

a) aos povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros setores da coletividade nacional, e que estejam regidos, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições ou por legislação especial;

b) aos povos em países independentes, considerados indígenas pelo fato de descenderem de populações que habitavam o país ou uma região geográfica pertencente ao país na época da conquista ou da colonização ou do estabelecimento das atuais fronteiras estatais e que, seja qual for sua situação jurídica, conservam todas as suas próprias instituições sociais, econômicas, culturais e políticas, ou parte delas.

2. A consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos que se aplicam as disposições da presente Convenção.

3. A utilização do termo "povos" na presente Convenção não deverá ser interpretada no sentido de ter implicação alguma no que se refere aos direitos que possam ser conferidos a esse termo no direito internacional.

Artigo 2º

1. Os governos deverão assumir a responsabilidade de desenvolver, com a participação dos povos interessados, uma ação coordenada e sistemática com vistas a proteger os direitos desses povos e a garantir o respeito pela sua integridade.

2. Essa ação deverá incluir medidas:

a) que assegurem aos membros desses povos o gozo, em condições de igualdade, dos direitos e oportunidades que a legislação nacional outorga aos demais membros da população;

b) que promovam a plena efetividade dos direitos sociais, econômicos e culturais desses povos, respeitando a sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, e as suas instituições;

c) que ajudem os membros dos povos interessados a eliminar as diferenças sócio - econômicas que possam existir entre os membros indígenas e os demais membros da comunidade nacional, de maneira compatível com suas aspirações e formas de vida.

Artigo 3º

1. Os povos indígenas e tribais deverão gozar plenamente dos direitos humanos e liberdades fundamentais, sem obstáculos nem discriminação. As disposições desta Convenção serão aplicadas sem discriminação aos homens e mulheres desses povos.

2. Não deverá ser empregada nenhuma forma de força ou de coerção que viole os direitos humanos e as liberdades fundamentais dos povos interessados, inclusive os direitos contidos na presente Convenção.

Artigo 4º

1. Deverão ser adotadas as medidas especiais que sejam necessárias para salvaguardar as pessoas, as instituições, os bens, as culturas e o meio ambiente dos povos interessados.

2. Tais medidas especiais não deverão ser contrárias aos desejos expressos livremente pelos povos interessados.

3. O gozo sem discriminação dos direitos gerais da cidadania não deverá sofrer nenhuma deterioração como consequência dessas medidas especiais.

Artigo 5º

Ao se aplicar às disposições da presente Convenção:

a) deverão ser reconhecidos e protegidos os valores e práticas sociais, culturais religiosos e espirituais próprios dos povos mencionados e dever-se-á levar na devida consideração a natureza dos problemas que lhes sejam apresentados, tanto coletiva como individualmente;

b) devesa ser respeitada a integridade dos valores, praticas e instituições desses povos;

c) deverão ser adotadas, com a participação e cooperação dos povos interessados, medidas voltadas a aliviar as dificuldades que esses povos experimentam ao enfrentarem novas condições de vida e de trabalho.

Artigo 6º

1. Ao aplicar às disposições da presente Convenção, os governos deverão:

a) consultar os povos interessados, mediante procedimentos apropriados e, particularmente, através de suas instituições representativas, cada vez que sejam previstas medidas legislativas ou administrativas suscetíveis de afetá-los diretamente;

b) estabelecer os meios através dos quais os povos interessados possam participar livremente, pelo menos na mesma medida que outros setores da população e em todos os níveis, na adoção de decisões em instituições efetivas ou organismos administrativos e de outra natureza responsáveis pelas políticas e programas que lhes sejam concernentes;

c) estabelecer os meios para o pleno desenvolvimento das instituições e iniciativas dos povos e, nos casos apropriados, fornecer os recursos necessários para esse fim.

2. As consultas realizadas na aplicação desta Convenção deverão ser efetuadas com boa fé e de maneira apropriada às circunstâncias, com o objetivo de se chegar a um acordo e conseguir o consentimento acerca das medidas propostas.

Artigo 7º

1. Os povos interessados deverão ter o direito de escolher suas, próprias prioridades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, na medida em que ele afete as suas vidas, crenças, instituições e bem-estar espiritual, bem como as terras que ocupam ou utilizam de alguma forma, e de controlar, na medida do possível, o seu próprio desenvolvimento econômico, social e cultural. Além disso, esses povos deverão participar da formulação, aplicação e avaliação dos planos e

programas de desenvolvimento nacional e regional suscetíveis de afetá-los diretamente.

2. A melhoria das condições de vida e de trabalho e do nível de saúde e educação dos povos interessados, com a sua participação e cooperação, deverá ser prioritária nos planos de desenvolvimento econômico global das regiões onde eles moram. Os projetos especiais de desenvolvimento para essas regiões também deverão ser elaboradas de forma a promoverem essa melhoria.

3. Os governos deverão zelar para que, sempre que for possível, sejam efetuados estudos junto aos povos interessados com o objetivo de se avaliar a incidência social, espiritual e cultural e sobre o meio ambiente que as atividades de desenvolvimento, previstas, possam ter sobre esses povos. Os resultados desses estudos deverão ser considerados como critérios fundamentais para a execução das atividades mencionadas.

Os governos deverão adotar medidas em cooperação com os povos interessados para proteger e preservar o meio ambiente dos territórios que eles habitam.

Artigo 8º

1. Ao aplicar a legislação nacional aos povos interessados deverão ser levados na devida consideração seus costumes ou seu direito consuetudinário.

2. Esses povos deverão ter o direito de conservar seus costumes e instituições próprias, desde que eles não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais definidos pelo sistema jurídico nacional nem com os direitos humanos internacionalmente reconhecidos. Sempre que for necessário, deverão ser estabelecidos procedimentos para se solucionar os conflitos que possam surgir na aplicação deste princípio.

3. A aplicação dos parágrafos 1 e 2 deste Artigo não deverá impedir que os membros desses povos exerçam os direitos reconhecidos para todos os cidadãos do país e assumam as obrigações correspondentes.

Artigo 9º

1. Na medida em que isso for compatível com o sistema jurídico nacional e com os direitos humanos internacionalmente reconhecidos, deverão ser respeitados os métodos aos quais os povos interessados recorrem tradicionalmente para a repressão dos delitos cometidos pelos seus membros.

2. As autoridades e os tribunais solicitados para se pronunciarem sobre questões penais deverão levar em conta os costumes dos povos mencionados a respeito do assunto.

Artigo 10

1. Quando sanções penais sejam impostas pela legislação geral a membros dos povos mencionados, deverão ser levadas em conta as suas características econômicas, sociais e culturais.

2. Dever-se-á dar preferência a tipos de punição outros que o encarceramento.

Artigo 11

A lei deverá proibir a imposição, a membros dos povo interessados, de serviços pessoais obrigatórios de qualquer natureza remunerados ou não, exceto nos casos previstos pela lei para todos o cidadãos.

Artigo 12

Os povos interessados deverão ter proteção contra a violação de seus direitos, e poder iniciar procedimentos legais, seja pessoalmente, seja mediante os seus organismos representativos, par assegurar o respeito efetivo desses direitos. Deverão ser adotadas medidas para garantir que os membros desses povos possam compreender e se fazer compreender em procedimentos legais, facilitando para eles, se for necessário, intérpretes ou outros meios eficazes.

PARTE II - TERRAS

Artigo 13

1. Ao aplicarem as disposições desta parte da Convenção, governos deverão respeitar a importância especial que para as culturas e valores espirituais dos povos interessados possui a sua relação com as terras ou territórios, ou com ambos, segundo os casos, que ele ocupam ou utilizam de alguma maneira e, particularmente, os aspectos coletivos dessa relação.

2. A utilização do termo "terras" nos Artigos 15 e 16 deverá incluir o conceito de territórios, o que abrange a totalidade habitat das regiões que os povos interessados ocupam ou utilizam de alguma outra forma.

Artigo 14

1. Dever-se-á reconhecer aos povos interessados os direitos de propriedade e de posse sobre as terras que tradicionalmente ocupam. Além disso, nos casos apropriados, deverão ser adotadas medidas para salvaguardar o direito dos povos

interessados de utilizar terras que não estejam exclusivamente ocupadas por eles, mas às quais, tradicionalmente, tenham tido acesso para suas atividades tradicionais e de subsistência. Nesse particular, deverá ser dada especial atenção à situação dos povos nômades e dos agricultores itinerantes.

2. Os governos deverão adotar as medidas que sejam necessárias para determinar as terras que os povos interessados ocupam tradicionalmente e garantir a proteção efetiva dos seus direitos de propriedade e posse.

3. Deverão ser instituídos procedimentos adequados no âmbito do sistema jurídico nacional para solucionar as reivindicações de terras formuladas pelos povos interessados.

Artigo 15

1. Os direitos dos povos interessados aos recursos naturais existentes nas suas terras deverão ser especialmente protegidos. Esses direitos abrangem o direito desses povos a participarem da utilização, administração e conservação dos recursos mencionados.

2. Em caso de pertencer ao Estado a propriedade dos minérios ou dos recursos existentes na terras, os governos deverão estabelecer ou manter procedimentos com vistas a consultar os povos interessados, a fim de se determinar se os interesses desses povos seriam prejudicados, e em que medida, antes de se empreender ou autorizar qualquer programa de prospecção ou exploração dos recursos existentes nas suas terras. Os povos interessados deverão participar sempre que for possível dos benefícios que essas atividades produzam, e receber indenização equitativa por qualquer dano que possam sofrer como resultado dessas atividades.

Artigo 16

1. Com reserva do disposto nos parágrafos a seguir do presente Artigo, os povos interessados não deverão ser transladados das terras que ocupam.

2. Quando, excepcionalmente, o traslado e o reassentamento desses povos sejam considerados necessários, só poderão ser efetuados com o consentimento dos mesmos, concedido livremente e com pleno conhecimento de causa. Quando não for possível obter o seu consentimento, o traslado e o reassentamento só poderão ser realizados após a conclusão de procedimentos adequados estabelecidos pela legislação nacional, inclusive enquetes públicas, quando for

apropriado, nas quais os povos interessados tenham a possibilidade de estar efetivamente representados.

3. Sempre que for possível, esses povos deverão ter o direito de voltar a suas terras tradicionais assim que deixarem de existir as causas que motivaram seu traslado e reassentamento.

4. Quando o retorno não for possível, conforme for determinado por acordo ou, na ausência de tais acordos, mediante procedimento adequado, esses povos deverão receber, em todos os casos em que for possível, terras cuja qualidade e cujo estatuto jurídico sejam pelo menos iguais aqueles das terras que ocupavam anteriormente, e que lhes permitam cobrir suas necessidades e garantir seu desenvolvimento futuro. Quando os povos interessados preferirem receber indenização em dinheiro ou em bens, essa indenização deverá ser concedida com as garantias apropriadas.

5. Deverão ser indenizadas plenamente as pessoas trasladadas e reassentadas por qualquer perda ou dano que tenham sofrido como consequência do seu deslocamento.

Artigo 17

1. Deverão ser respeitadas as modalidades de transmissão dos direitos sobre a terra entre os membros dos povos interessados estabelecidas por esses povos.

2. Os povos interessados deverão ser consultados sempre que for considerada sua capacidade para alienarem suas terras ou transmitirem de outra forma os seus direitos sobre essas terras para fora de sua comunidade.

3. Dever-se-á impedir que pessoas alheias a esses povos possam se aproveitar dos costumes dos mesmos ou do desconhecimento das leis por parte do seus membros para se arrogarem a propriedade, a posse ou o uso das terras a eles pertencentes.

Artigo 18

A lei devesa prever sanções apropriadas contra toda intrusão não autorizada nas terras dos povos interessados ou contra todo uso não autorizado das mesmas por pessoas alheias a eles, e os governos deverão adotar medidas para impedirem tais infrações.

Artigo 19

Os programas agrários nacionais deverão garantir aos povos interessados condições equivalentes às desfrutadas por outros setores da população, para fins de:

a) a alocação de terras para esses povos quando as terras das que dispunham sejam insuficientes para lhes garantir os elementos de uma existência normal ou para enfrentarem o seu possível crescimento numérico;

b) a concessão dos meios necessários para o desenvolvimento das terras que esses povos já possuam.

PARTE III - CONTRATAÇÃO E CONDIÇÕES DE EMPREGO

Artigo 20

1. Os governos deverão adotar, no âmbito da legislação nacional e em cooperação com os povos interessados, medidas especiais para garantir aos trabalhadores pertencentes a esses povos uma proteção eficaz em matéria de contratação e condições de emprego, na medida em que não estejam protegidas eficazmente pela legislação aplicáveis aos trabalhadores em geral.

2. Os governos deverão fazer o que estiver ao seu alcance par evitar qualquer discriminação entre os trabalhadores pertencentes ao povos interessados e os demais trabalhadores, especialmente quanto a:

a) acesso ao emprego, inclusive aos empregos qualificados e às medidas de promoção e ascensão;

b) remuneração igual por trabalho de igual valor;

c) assistência médica e social, segurança e higiene no trabalho, todos os benefícios da seguridade social e demais benefícios derivados do emprego, bem como a habitação;

d) direito de associação, direito a se dedicar livremente a todas as atividades sindicais para fins lícitos, e direito a. celebrar convênios coletivos com empregadores ou com organizações patronais.

3. As medidas adotadas deverão garantir, particularmente, que:

a) os trabalhadores pertencentes aos povos interessados, inclusive os trabalhadores sazonais, eventuais e migrantes empregados na agricultura ou em outras atividades, bem como os empregados por empreiteiros de mão-de-obra, gozem da proteção conferida pela legislação e a prática nacionais a outros trabalhadores dessas categorias nos mesmos setores, e sejam plenamente

informados dos seus direitos de acordo com a legislação trabalhista e dos recursos de que dispõem;

b) os trabalhadores pertencentes a esses povos não estejam submetidos a condições de trabalho perigosas para sua saúde, em particular como consequência de sua exposição a pesticidas ou a outras substâncias tóxicas;

c) os trabalhadores pertencentes a esses povos não sejam submetidos a sistemas de contratação coercitivos, incluindo-se todas as formas de servidão por dívidas;

d) os trabalhadores pertencentes a esses povos gozem da igualdade de oportunidade e de tratamento para homens e mulheres no emprego e de proteção contra o acossamento sexual.

4. Dever-se-á dar especial atenção à criação de serviços adequados de inspeção do trabalho nas regiões donde trabalhadores pertencentes aos povos interessados exerçam atividades assalariadas, a fim de garantir o cumprimento das disposições desta parte da presente Convenção.

INDÚSTRIAS RURAIS

Artigo 21

Os membros dos povos interessados deverão poder dispor de meios de formação profissional pelo menos iguais aqueles dos demais cidadãos.

Artigo 22

1. Deverão ser adotadas medidas para promover a participação voluntária de membros dos povos interessados em programas de formação profissional de aplicação geral.

2. Quando os programas de formação profissional de aplicação geral existentes não atendam as necessidades especiais dos povos interessados, os governos deverão assegurar, com a participação desse povos, que sejam colocados à disposição dos mesmos programas e meios especiais de formação.

3. Esses programas especiais de formação deverão estar baseado no entorno econômico, nas condições sociais e culturais e nas necessidades concretas dos povos interessados. Todo levantamento neste particular deverá ser realizado em cooperação com esses povos, os quais deverão ser consultados sobre a organização e o funcionamento de tais programas. Quando for possível, esses povos deverão assumir progressivamente a responsabilidade pela organização e o funcionamento de tais programas especiais de formação, se assim decidirem.

Artigo 23

1. O artesanato, as indústrias rurais e comunitárias e as atividades tradicionais e relacionadas com a economia de subsistência dos povos interessados, tais como a caça, a pesca com armadilhas e a colheita, deverão ser reconhecidas como fatores importantes da manutenção de sua cultura e da sua autosuficiência e desenvolvimento econômico. Com a participação desses povos, e sempre que for adequado, os governos deverão zelar para que sejam fortalecidas e fomentadas essas atividades.

2. A pedido dos povos interessados, deverá facilitar-se ao mesmos, quando for possível, assistência técnica e financeira apropriada que leve em conta as técnicas tradicionais e a características culturais desses povos e a importância do desenvolvimento sustentado e eqüitativo.

PARTE V - SEGURIDADE SOCIAL E SAÚDE

Artigo 24

Os regimes de seguridade social deverão ser estendidos progressivamente aos povos interessados e aplicados aos mesmos sem discriminação alguma.

Artigo 25

1. Os governos deverão zelar para que sejam colocados à disposição dos povos interessados serviços de saúde adequados ou proporcionar a esses povos os meios que lhes permitam organizar prestar tais serviços sob a sua própria responsabilidade e controle, a fim de que possam gozar do nível máximo possível de saúde física e mental.

2. Os serviços de saúde deverão ser organizados, na medida do possível, em nível comunitário. Esses serviços deverão ser planejados e administrados em cooperação com os povos interessados e levar em conta as suas condições econômicas, geográficas, sociais e culturais, bem como os seus métodos de prevenção, práticas curativas e medicamentos tradicionais.

3. O sistema de assistência sanitária deverá dar preferência à formação e ao emprego de pessoal sanitário da comunidade local e se centrar no atendimento primário à saúde, mantendo ao mesmo tempo estreitos vínculos com os demais níveis de assistência sanitária.

4. A prestação demais medidas desses serviços de saúde deverá ser coordenada com as demais medidas econômicas e culturais que sejam adotadas no país.

PARTE VI - EDUCAÇÃO E MEIOS DE COMUNICAÇÃO

Artigo 26

Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional.

Artigo 27

1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

2. A autoridade competente deverá assegurar a formação de membros destes povos e a sua participação na formulação e execução de programas de educação, com vistas a transferir progressivamente para esses povos a responsabilidade de realização desses programas, quando for adequado.

3. Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos. Deverão ser facilitados para eles recursos apropriados para essa finalidade.

Artigo 28

1. Sempre que for viável, dever-se-á ensinar às crianças dos povos interessados a ler e escrever na sua própria língua indígena ou na língua mais comumente falada no grupo a que pertençam. Quando isso não for viável, as autoridades competentes deverão efetuar consultas com esses povos com vistas a se adotar medidas que permitam atingir esse objetivo.

2. Deverão ser adotadas medidas adequadas para assegurar que esses povos tenham a oportunidade de chegarem a dominar a língua nacional ou uma das línguas oficiais do país.

3. Deverão ser adotadas disposições para se preservar as línguas indígenas dos povos interessados e promover o desenvolvimento e prática das mesmas.

Artigo 29

Um objetivo da educação das crianças dos povos interessados deverá ser o de lhes ministrar conhecimentos gerais e aptidões que lhes permitam participar

plenamente e em condições de igualdade na vida de sua própria comunidade e na da comunidade nacional.

Artigo 30

1. Os governos deverão adotar medidas de acordo com as tradições e culturas dos povos interessados, a fim de lhes dar a conhecer seus direitos e obrigações especialmente no referente ao trabalho e às possibilidades econômicas, às questões de educação e saúde, aos serviços sociais e aos direitos derivados da presente Convenção.

2. Para esse fim, dever-se-á recorrer, se for necessário, a traduções escritas e à utilização dos meios de comunicação de massa nas línguas desses povos.

Artigo 31

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

PARTE VII - CONTATOS E COOPERAÇÃO ATRAVÉS DAS FRONTEIRAS

Artigo 32

Os governos deverão adotar medidas apropriadas, inclusive mediante acordos internacionais, para facilitar os contatos e a cooperação entre povos indígenas e tribais através das fronteiras, inclusive as atividades nas áreas econômica, social, cultural, espiritual e do meio ambiente.

PARTE VIII - ADMINISTRAÇÃO

Artigo 33

1. A autoridade governamental responsável pelas questões que a presente Convenção abrange deverá se assegurar de que existem instituições ou outros mecanismos apropriados para administrar os programas que afetam os povos interessados, e de que tais instituições ou mecanismos dispõem dos meios necessários para o pleno desempenho de suas funções.

2. Tais programas deverão incluir:

a) o planejamento, coordenação, execução e avaliação, em cooperação com os povos interessados, das medidas previstas na presente Convenção;

b) a proposta de medidas legislativas e de outra natureza as autoridades competentes e o controle da aplicação das medidas adotadas em cooperação com os povos interessados.

PARTE IX - DISPOSIÇÕES GERAIS

Artigo 34

A natureza e o alcance das medidas que sejam adotadas para por em efeito a presente Convenção deverão ser determinadas com flexibilidade, levando em conta as condições próprias de cada país.

Artigo 35

A aplicação das disposições da presente Convenção não deverá prejudicar os direitos e as vantagens garantidos aos povos interessados em virtude de outras convenções e recomendações, instrumentos internacionais, tratados, ou leis, laudos, costumes ou acordos nacionais.

PARTE X - DISPOSIÇÕES FINAIS

Artigo 36

Esta Convenção revisa a Convenção Sobre Populações Indígenas e Tribais, 1957.

Artigo 37

As ratificações formais da presente Convenção serão transmitidas ao Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho e por ele registradas.

Artigo 38

1. A presente Convenção somente vinculará os Membros da Organização Internacional do Trabalho cujas ratificações tenham sido registradas pelo Diretor-Geral.

2. Esta Convenção entrará em vigor, para cada Membro, doze meses após o registro das ratificações de dois Membros por parte do Diretor-Geral.

3. Posteriormente, esta Convenção entrará em vigor, para cada Membro, doze meses após o registro da sua ratificação.

Artigo 39

1. Todo Membro que tenha ratificado a presente Convenção poderá denunciá-la após a expiração de um período de dez anos contados da entrada em vigor mediante ato comunicado ao Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho e por ele registrado. A denúncia só surtirá efeito um ano após o registro.

2. Todo Membro que tenha ratificado a presente Convenção e não fizer uso da faculdade de denúncia prevista pelo parágrafo precedente dentro do prazo de um ano após a expiração do período de dez anos previsto pelo presente Artigo, ficará obrigado por um novo período de dez anos e, posteriormente, poderá denunciar a presente Convenção a expirar cada período de dez anos, nas condições previstas no presente Artigo.

Artigo 40

1. O Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho notificará a todos os Membros da Organização Internacional do Trabalho o registro de todas as ratificações, declarações e denúncias que lhe sejam comunicadas pelos Membros da Organização.

2. Ao notificar aos Membros da Organização o registro da segunda ratificação que lhe tenha sido comunicada, o Diretor-Geral chamará atenção dos Membros da Organização para a data de entrada em vigor da presente Convenção.

Artigo 41

O Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho comunicará ao Secretário - Geral das Nações Unidas, para fins de registro, conforme o Artigo 102 da Carta das Nações Unidas, as informações completas referentes a quaisquer ratificações, declarações e atos de denúncia que tenha registrado de acordo com os Artigos anteriores.

Artigo 42

Sempre que julgar necessário, o Conselho de Administração da Repartição Internacional do Trabalho deverá apresentar à Conferência Geral um relatório sobre a aplicação da presente Convenção e decidirá sobre a oportunidade de inscrever na agenda da Conferência a questão de sua revisão total ou parcial.

Artigo 43

1. Se a Conferência adotar uma nova Convenção que revise total ou parcialmente a presente Convenção, e a menos que a nova Convenção disponha contrariamente:

a) a ratificação, por um Membro, da nova Convenção revista implicará de pleno direito, não obstante o disposto pelo Artigo 39, supra, a denúncia imediata da presente Convenção, desde que a nova Convenção revista tenha entrado em vigor;

b) a partir da entrada em vigor da Convenção revista, a presente Convenção deixará de estar aberta à ratificação dos Membros.

2. A presente Convenção continuará em vigor, em qualquer caso em sua forma e teor atuais, para os Membros que a tiverem ratificado e que não ratificarem a Convenção revista.

Artigo 44

As versões inglesa e francesa do texto da presente Convenção são igualmente autênticas.

ANEXO B

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE BELAS ARTES
ATIVIDADE CURRICULAR EM COMUNIDADE – ACC

RELATÓRIO DO ACC

ACC - Arte Indígena na Bahia – EBA - 455

Salvador
2002

Atividade Curricular em Comunidade- ACC

Coordenadores:

Prof.^a Elizabete Actis

Prof. Ricardo Biriba

Colaboradores

Hildonice Batista

Ledna Pereira

Luís Natividade

Paulo Cavalcante
Sheilla Souza

Monitoria
Anderson Paiva

Apoio: Pró-Reitoria de Extensão da UFBA
Colegiado de Artes Plásticas – EBA/UFBA
Colegiado de Licenciatura em Desenho e Plástica – EBA/UFBA

Salvador
2002

“O povo Kiriri muito sofreu, derramou suor, sangue, passaram frio, e sol, tiveram medo, coragem, raiva e alegria, mas quando Deus tarda já vem no caminho.”

Cacique Lázaro, 2002

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

2 VIAGEM A MIRANDELA – I ETAPA

2.1 Experiências vivenciadas

2.1.1 Ervas medicinais

3 DO RETORNO A MIRANDELA – II ETAPA

3.1 Experiências vivenciadas

3.1.1 O Toré e a cura espiritual

3.1.2 Da exposição coletiva, Festa da Reconquista e interação com a comunidade

4 DAS OFICINAS

5 PROJETOS ACADÊMICOS

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. INTRODUÇÃO

A nova cultura da aprendizagem, própria das modernas sociedades industriais, se define por uma educação generalizada e uma formação permanente e massiva, por uma saturação informativa produzida pelos novos sistemas de produção, comunicação e conservação da informação e por um conhecimento descentralizado e diversificado.

As novas teorias da aprendizagem, baseadas na *aprendizagem significativa* (Asubel, Novak, 1978; Ronca, e Pozo, 1989) concluem que *a construção do conhecimento supõe um processo de diferenciação progressiva dos ramos do saber, a partir do conhecimento prévio*. Explica também esta teoria que os conhecimentos prévios,

ativados com a organização conceitual dos materiais aprendidos permitem uma verdadeira reestruturação por processo de mudança conceitual.

Nesse entendimento, pode-se conjecturar a importância da interdisciplinaridade e a necessidade de vivenciar o aprendido através dos modelos alternativos propostos pela ACC.

Os resultados da “vivência” dos conhecimentos prévios aplicados a ACC-EBA – 455, foram mostradas através de Relatórios individuais dos alunos, durante as visitas a Nação Kiriri, Mirandela – Bahia e servirão de suporte para elaborar este Relatório. Falam da cultura e do fazer artístico como necessidade de auto-sustentação nos períodos de ante - safra.

Registramos aqui o interesse e a colaboração do Prof. Wallace de Deus Barbosa, professor de Antropologia da Arte da Universidade Federal Fluminense em acompanhar os projetos da disciplina Arte indígena na Bahia e “intercambiar informações”.

2. VIAGEM A MIRANDELA – I ETAPA

Em 28 e 29 de outubro, foi realizada a primeira viagem do grupo do semestre 2002.1, para pesquisar a arte indígena dos índios Kiriris de Mirandela.

A permanência em Mirandela foi apenas de 2 dias (segunda e terça-feira), objetivando reconhecimento da área, não nos dando condições de realizar com sucesso uma investigação mais precisa. No primeiro momento tivemos uma reunião com o Prof. José Valdo e o Cacique Lázaro, realizada no Centro Cultural da aldeia, quando foi colocado os novos objetivos do ACC, dando oportunidade para cada componente do Grupo se apresentar e falar da sua pesquisa e o que pretendia realizar junto à comunidade. Nessa reunião o Cacique expôs a situação e as dificuldades atravessadas pela tribo devido ao abandono da Prefeitura que não assume a responsabilidade das escolas situadas no TI. Uma outra questão levantada foi sobre a necessidade da criação da Associação Comunitária das Mulheres Kiriri, onde a Prof^a. Elizabete doou um Livro de Ata para as reuniões, se comprometendo a ajudar no que fosse necessário, logo depois teve início a Oficina de Estamparia em Tecido e a doação de mudas de plantas para ajudar no reflorestamento da reserva. O grupo dividiu-se em busca aprendizagens da sabedoria indígena: parte do grupo fez o reconhecimento do forno cerâmico, e um

outro grupo, entrevistou seu Zacarias, o índio mais velho da aldeia, que relatou estórias e histórias de sua infância e adolescência, de como era a vida na mata antes da retomada das terras. “Além dessas estórias, ele também nos fala sobre a sua concepção a respeito da origem do homem revelando a forte influência católica repressora da cultura índia, e relata um pouco da concepção indígena quando diz que o índio veio da rocha e o homem branco veio da terra, do solo”.

Durante esta primeira viagem não pudemos presenciar o ritual do Toré, pois ele somente se realiza nos dias de sábado. Segundo Martins,

“O Toré é um ritual disseminado entre vários grupos indígenas do Nordeste. O termo, segundo autores, é de ordem Tupi, mas de étimo desconhecido, e designa ainda certos instrumentos, como flauta feita de taquaraçu ou de osso de ema, e buzina de frecheiro seco com vibrador interno de taquara.” (MARTINS, 1988:147)

Nos vendo frente a uma considerável população de índios, nos colocamos de forma firme, sincera e amorosa nossa proposta de pesquisa, e a maneira que poderíamos contribuir para o resgate e valorização da cultura da comunidade. Demonstraram novamente interesse por tudo que foi colocado e pelo prosseguimento dos projetos anteriores. Foi feita uma doação de roupas e alimentos que correspondeu a Campanha de Apoio a Nação Kiriri lançada em Salvador, nas escolas e no meio acadêmico que foi doada aos professores para distribuição junto aos alunos. O Cacique e os Conselheiros participaram fazendo perguntas e emitindo suas opiniões, disponibilizando-se para orientar e participar das investigações, viabilizando assim a troca de experiências.

2.1 Experiências vivenciadas.

2.1.1 Ervas medicinais

Mesmo reconhecida não oficialmente – *fitoterapia* - a cura através das plantas é de ampla utilização em nosso meio rural. A flora regional de Mirandela – Ba é considerada muito rica pelo material existente, considerando o aproveitamento integral que faz a medicina popular.

Os mais antigos têm nessa prática uma crença de que os chás dão mais resultados que os remédios de farmácia ou alopáticos.

As ervas medicinais usadas na cultura Kiriri, foram mostradas pela índia Maria de Jesus (57 anos), que aprendeu a manipular as plantas medicinais com seus pais. Nascida em Mirandela, acredita haver mais ou menos 150 ervas que tem o poder da cura. Entre elas:

Sig : Para banho de limpeza. (afasta coisa ruim) – não para chá.

Janeiro: dor nas pernas, dor no corpo.

Erva de preá: o sumo cozido serve para curar feridas e banho de limpeza.

Louco: dor de dente

Erva de saruê: banho

Saruê (raiz): qualquer tipo de dor no corpo.

Arruda: Cólica menstrual

Capim santo: desintéria, dor de cabeça.

Capim caboclo: defumador.

Romã: dor de garganta e ouvido.

Pinhão manso: banho de limpeza.

Alguns remédios de farmácia são utilizados nos tratamentos como: leite de magnésio, terramicina, enxofre, etc. Todos eles, de acordo com Bandeira (1972, p.126), empregados como coadjuvantes. Todavia, se o doente se encontra em tratamento nas casas de curadores, não deve procurar o “farmacêutico” nem tomar produtos farmacêuticos não indicados no “trabalho”. Isto implicaria em quebra do tratamento anterior e o doente ficaria interdito junto ao encantado que se negarão a lhe prestar qualquer ajuda. Nem o remédio do curador, nem o produto farmacêutico farão qualquer efeito benéfico podendo, inclusive, advir complicação secundária ou efeito secundário não-controlável.

Bandeira (1972), comenta que os “Caboclos são verdadeiros conhecedores do valor medicinal das plantas, seguindo a tradição, sabendo indicar ou receitar corretamente qualquer uma das ervas”. Contudo, Caboclos e Portugueses estão imbuídos da crença de que a qualidade medicinal das plantas só atua positivamente no organismo doente, se o remédio for indicado por pessoas entendidas”, e entre os caboclos, se o remédio for indicado por entidades sobrenaturais, os encantados, vez que as doenças tem causa sobrenaturais já são consideradas, entre os portugueses

como de causa natural. Os caboclos resistem a crer em causas naturais. Os donos de “trabalhos” são os principais mantenedores da crença em causas sobrenaturais. Todo remédio é precedido de rezas. As rezas fazem parte integrante do tratamento e são os fatores primordiais da cura. Há, com freqüência, práticas mágicas, estas têm valor por si mesmas.

Scheffer (1986, p.18), no seu livro, “*Terapia floral do Dr. Bach*”, conta às experiências dos adeptos da terapia floral do Dr. Bach – médicos, pessoas que se dedicam à cura e leigos interessados, como também documenta o amplo campo de utilização desse método de cura, num mundo cada vez mais sofisticado, onde o termo simplicidade (unidade, perfeição e harmonia) tende a ser equiparado, às vezes, a “primitividade”.

Conforme o autor, o enfoque holístico da saúde, da doença e da cura baseia-se no conceito da perfeita Unicidade de todo sistema contido em seu interior. Acrescenta ainda que cada sintoma, seja do corpo, da mente ou do espírito, nos transmite uma mensagem particular, que precisamos perceber e reconhecer. Todo processo verdadeiro de cura é uma afirmação da nossa totalidade e, de fato, da nossa santidade.

O sistema dos Florais do Dr. Bach, criado por Scheffer ele, são preparados com flores silvestres e pode, ser descrito como “a cura pela restauração da harmonia na percepção.”

O remédio Floral atua como uma forma de catalisador, restabelecendo, o contato entre a alma e a personalidade no ponto em que esta se interrompeu. O autor conclui que, desde os tempos imemoriais, as plantas vêm sendo usadas com propósitos medicinais, distintos: as plantas que aliviam sintomas e as que contêm poderes curativos autênticos. (SCHEFFER, 1992, p.17-18)

3. DO RETORNO A MIRANDELA – II ETAPA

Para dar continuidade ao trabalho, retornamos a Mirandela, nos dias 09 e 10 de novembro. Os trabalhos foram iniciados com uma reunião junto ao Diretor das Escolas de Mirandela, Marcação e Pau-Ferro, o prof. José Valdo dos Santos, residente na Aldeia de Mirandela onde relatou o planejamento das escolas para a VII Festa da Reconquista e os trabalhos realizados com as crianças e adolescentes.

Prof. José Valdo dos Santos junto a outros professores, o Cacique, Pajé e os Conselheiros, prepararam a recepção com Alvorada de Zabumba, Palestras, ceia coletiva e Toré, tudo com muita decoração e alegria que pode contar com a presença – além da nossa equipe – da turma da POLIFUCS e da FACED-UFBA, que permaneceram por menos tempo que nós em Mirandela. Entre algumas propostas para o programa deles nós trouxemos o doação de 40 mudas de plantas doadas pela Secretaria do Meio Ambiente, e também, 50 blusas com a marca Kiriri e o slogan da Festa, pintadas pelos índios com nossa orientação e que estiveram a venda Mirandela.

O Centro Cultural abrigou os trabalhos de pintura com temática indígena de alunos e convidados da ACC-EBA-455 que junto com o artesanato dos índios puderam compor a I EXPO KIRIRI que pretendemos lhes dar o suporte para que se torne um evento anual a ocorrer durante as comemorações da Festa da Reconquista de Mirandela. Nesta exposição - sobre o olhar urbano na tradição indígena - tivemos a oportunidade de explicações sobre o projeto de cada equipe, histórico, metodologia e técnica utilizada nos trabalhos apresentados. É importante acrescentar, que a exposição gerou diálogo com a comunidade local e uma melhor compreensão da simbologia do grafismo indígena, a partir das observações dos visitantes. Houve também a apresentação dos trabalhos dos professores dos três núcleos indígenas administrados pelo Cacique Lázaro, onde os alunos apresentaram músicas de Batalhão, desenhos sobre sua cultura e artefatos da tecnologia indígena.

Materiais e métodos :

O material é o mesmo abordado no relatório anterior, assim como o método e a pesquisa, porém enfatizando agora uma necessidade de trabalharmos com um material 100% natural, extraído das terras Kiriris, sem provocar nenhuma interferência química de maior intensidade em seu habitat, procurando usar o próprio *tauá* , frutas e legumes como pigmentos, além das fibras e madeiras.

O Processo:

Chegamos num sábado pela tarde, onde fomos mais uma vez recebidos de forma amigável por Maria e seu esposo, Demar, que preparou uma casa para nos acomodar. Reunimo-nos, e repassamos toda a nossa proposta para ser aplicada durante a festividade. Já à noite, reunimo-nos novamente, para fazer a ceia com toda a comunidade e participar do Toré, dançando e registrando todo o ritual, onde fomos recepcionados pelo Cacique, o Diretor José, e alguns representantes dos alunos. Conversamos algumas horas e cansados, fomos finalmente dormir. No outro dia ao acordarmos preparamos as oficinas, reunimos os três núcleos (Mirandela, Marcação e Pau-Ferro). Vale ressaltar que estes períodos por mais breves que sejam, foram de uma riqueza vivencial riquíssima e de um aprendizado único de paciência, de modo que, com o passar dos acontecimentos, sentia-me cada vez mais sensível, a magia e a eletricidade do lugar aos poros e uma pressão de energia cada vez maior em meus ouvidos. Parecia que a própria lenda – realidade dos encantados por ali se assumia, de tempo e culto próprio.

Aprendizado maior, entretanto, foi a lição de vida inserida em cada momento de permanência naquelas terras, com aquele povo, naquelas condições, o beijo de Cinderela fazendo despertar depois de tanto tempo em criogênio. Há todo um ritual de coletividade, que abrange não só os seus homens, mas também animais e elementais, em que é muito clara a formação de um corpo coletivo, inteiro, belo, índio, forte, e é deste exemplo que bebemos, ou tentamos beber, o seu sagrado significado que na verdade nada mais é do que a grande luta para a preservação de nossa espécie pela consciência de sua exata situação e localização dentro de seu meio.

Recomendo a todas as pessoas que tenham algum interesse em se aprofundar nos estudos da cultura Kiriri, ou mesmo inserir-se em seu meio com intenção de ajudar e/ou trocar que, antes de tudo, procurem um novo olhar para si, procurando morrer a cada dia, pois é somente desta forma que o objetivo da busca de todo o pesquisador é, afinal, encontrada: Conseguir enxergar, pensar e entender como o povo pesquisado.

3.1 Experiências vivenciadas

3.1.1 – O Toré e a Cura espiritual

O Toré é um ritual que acontece aos sábados, é antecedido por uma espécie de cerimônia prévia, cuja função principal é de consultar os “encantados” e cumprir outras “obrigações” como o trabalho do Índio: “*A gente brinca para ter saúde*”. Visto assim, o Toré é uma mistura de trabalho e brincadeira, como também uma “obrigação”. Utilizam-se do tabaco e da jurema, e são entoados cânticos. Eles dançam, cantam a noite toda até amanhecer, tomam o chá da jurema, o vinho de milho⁶³ e o de maracujá (buraiê [burehé]

“Parece que , de fato, é antes de mais nada uma expressão ideológica de afirmação étnica - uma maneira de constatar a vida. (...) Essas bebidas são usadas como oferendas aos “encantos” e também na reposição de calorías gastas durante o processo ritual. A jurema bebida feita de entrecasca ou das raízes do arbusto do mesmo nome, que abunda no sertão do nordeste e é de efeito alucinógeno. As alucinações, são interpretadas á luz da experiência ritual. A jurema é a bebida sagrada por excelência, responsável por parte do conteúdo mágico do ritual” (Martins, 19., p. 147 - 148).

Mota, (1987) considera que “curar” tem um significado duplo, que se baseia no que acreditam ser os aspectos físicos e espirituais da vida cotidiana de cada um, e na cosmologia compartilhada pelo grupo. Por um lado, curar significa restabelecer a bem-aventurança física. Por outro, também significa proteger-se do perigo, ser abençoado e ter poderes espirituais. O segundo significado tem conotações dúbias, refletindo o que é positivo e negativo dentro da estrutura simbólica da atual sociedade. O sinal positivo liga-se a força, benção divina, energia que constrói. O negativo relaciona-se aos malefícios e à possibilidade de que a alma de uma pessoa seja “carregada” – cheia de maldades – ou presa por espíritos maus. O objetivo da cura do pajé é reverter este processo, dominando a quem antes dominava. Uma das maneiras de objetivar a cura é fazer com que o paciente a realize ao ingerir plantas medicinais ou banhar-se com infusões para o fim de concretizar uma proteção física, visto que as plantas são sempre a incorporação dos espíritos protetores.

⁶³ o vinho de milho parece um “mingauzinho” cru, bem ralo, feito do cozimento do milho pilado.

Mota (1987 p.273), entende que a medicina era e segue sendo um contínuo dentro da estrutura filosófica e científica da cultura indígena. Por vezes confunde-se com o fenômeno da religiosidade, sem no entanto perder seu caráter de sistema médico. Apesar do segredo que envolve a maioria dos rituais, é possível verificar que o sistema de cura indígena é mesclado de elementos de origem africana, europeia e mesmo de outros grupos indígenas.

4. DAS OFICINAS

Pela manhã em Mirandela, demos início às oficinas de Estamparia em tecido, aproveitando os desenhos dos índios do grupo. A grande revelação foi o índio Marcelo, de grande sensibilidade artística que já ficou encarregado de produzir camisas para a tribo comercializar nos próximos eventos e visitas a Salvador, divulgando a cultura Kiriri em novos suportes.

No Centro Cultural de Mirandela desenvolvemos atividades com os alunos de Pau-Ferro e Marcação para darmos continuidade as oficinas ministradas no semestre anterior. Todos da comunidade estiveram presentes e as oficinas ocorreram de forma participativa, organizada, e mesclada de alegria e muita interesse por todos eles. As apresentações se deram de forma individual, dinâmica, interessante, sábia e com muita emoção. Eles retrataram através de pinturas nas camisas, a luta pela identidade grupal, o orgulho por serem Índios e todas as coisas que representam e fazem parte da sua cultura. Ao final dos trabalhos houve a confraternização e despedida, ficando o desejo de uma nova visita.

Os Professores José e Marcelo, o funcionário da FUNAI, Maria e Demá, que muito contribuíram para o sucesso das pesquisas em campo e atividades nas escolas, se mostraram satisfeitos com atuação de todo grupo, que teve, não só nas oficinas como também nas avaliações, uma participação dinâmica, disciplinada e bastante interessada.

Enfim, todos nós também nos sentimos gratificados e sensibilizados com as tendências artísticas que foram claramente manifestadas através dos trabalhos realizados, tendo como predomínio um discurso que essencialmente manifestava a consciência política, humana e orgulhosa por serem Índios. Índios KIRIRI.

5. PROJETOS ACADÊMICOS

5.1 - *O Grafismo através da Fotografia Etnográfica*. Projeto apresentado pelo aluno Luiz Eduardo Velloso, buscando explorar o potencial da imagem na transmissão da tradição e cultura indígena, sua divulgação e incorporação a outros meios de mídia.

5.2 - *Suportes gráficos e Inserção na Internet: comunidade Kiriri*. Projeto do aluno Roberto de Araújo Correia . A proposta da pesquisa é contribuir para interpretação e compreensão dos signos utilizados dentro do simbolismo indígena, criando materiais e informações para se usada na Internet.

5.3 - *Registro fotográfico dos Kiriri: fotografar para descobrir*. Projeto da aluna Virgínia de Fátima de Oliveira e Silva, propondo registro fotográfico dos kiriri, para entender através das imagens que possibilitam maiores leituras a respeito da cultura, dos costumes, do grafismo. Registrar o momento das interferências do grupo no seu espaço geográfico, o intercâmbio cultural, as relações e a sua possível e favorável frutificação. Fotografar para compor um universo silencioso onde as imagens serão o texto.

5.4 - *Moda Kiriri*. Projeto de pesquisa da aluna Marialda Dias Assunção, como o objetivo de registrar os trabalhos que envolvem as tramas, catalogando e explicando os processos técnicos usados na produção das peças de vestuário e do modo como elas assumem uma visão contemporânea. Proposta de estudo, embasada em bibliografia específica, pesquisa de campo, entrevista, depoimentos, fotografias e história de vida, o no desenvolvimento da técnica de produção das tramas no artesanato.

5.5 - *Reciclando as possibilidades do fazer indígena*. Projeto de pesquisa dos alunos Arthur Gustavo B. Ribeiro e Ivaldo S. Ferreira, com o objetivo de instruir os grupos indígenas envolvido, em outras formas de produção artística a partir de sua filosofia Xamânica e do seu fazer artístico. Registrar os seus grafismos e significados, para posterior estudo comparativo dos mesmos com registros gráficos

de outras culturas primitivas e de animais, procurando um ponto de fluência entre os elementos.

É oportuno registrar, que durante as visitas a Mirandela, esta pesquisa teve um outro seguimento, a partir do interesse do grupo indígena em trabalhar com o grafismo em camisetas para fins de comercialização: venda de camisetas para visitantes da tribo, como meio de subsistência no período de ante-safra.

Diante dessa nova perspectiva, serão estudadas a utilização de novas técnicas, especialmente a serigrafia e a pintura em tecido em suportes novos (camisa), tentando dessa forma se identificar ainda mais com os objetivos da disciplina ACC.

5.6 - *Estudo sócio-econômico dos Kiriris de Mirandela*. Projeto do aluno Alex Medelim dos Santos Paiva (Economia), que nessa Segunda edição visa estabelecer formas de promover o desenvolvimento sustentável da tribo Kiriri de Mirandela, respeitando suas raízes históricas e culturais, interferindo o mínimo possível em seus hábitos e costumes. Identificar as mudanças ocorridas na tribo, pela absorção e interação da cultura dominante, bem como as possíveis modificações ocorridas por outros fatores.

5.7 – *Estudo da reestruturação e ressignificação da língua Kiriri*. Projeto da aluna Hildonice Batista, que busca coletar informações sobre a práxis pedagógica e a inserção do aprendizado de vocábulos da língua materna Kiriri nas escolas de indígenas de Mirandela.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

6. 1. DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS - I ETAPA

Acreditamos que, em virtude das diferenças e discriminações geradas pelo desrespeito para com a identidade e condição social dos índios, a relação interpessoal revelou-se a princípio, complexa e de difícil acesso a informações mais

precisas, principalmente sobre as ervas, que tem como guardião, o Pajé Zezão, o qual não tivemos oportunidade de entrevistá-lo durante essa viagem.

A próxima viagem com retorno a Mirandela, juntamente com a equipe, foi programada para o início de novembro durante a VII Festa da Reconquista de Mirandela, onde teríamos uma grande oportunidade de realizar um trabalho mais abrangente, como também um necessário estreitamento das nossas relações com a aldeia, possibilitando dessa forma, uma possível concretização de uma parte da pesquisa.

6. 2. DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS – II ETAPA

Desejamos como últimos remanescentes revolucionários sacudir nossas atitudes viciadas, egoístas, indiferentes e prepotentes, pois como sabemos, os povos indígenas estão sendo dizimados desde o achamento do Brasil por colonizadores portugueses e até hoje eles continuam sendo assassinados por grileiros em todo o interior do país para que suas terras sejam ocupadas por fazendas e pastagens para o gado. Essa dizimação, além de ser criminosa contra a espécie humana, é também criminosa contra o patrimônio ecológico, que tanto tem para nos oferecer na área da saúde.

A exemplo da grande necessidade e importância das plantas em nossas vidas, Sheffer (1986) aponta a flor, como sendo, desde sempre, considerada e usada, como um símbolo de beleza e um desenvolvimento das mais altas faculdades. Exemplo disso são a rosa, usada pelos rosa-cruzes e pelos sufistas, e o lótus de mil pétalas da filosofia indiana. A razão é porque, quando o homem pôs o pé no planeta, a fim de materializar o seu corpo físico, a planta já quase completara a sua evolução. A humanidade, por conseguinte, deve muito da própria estrutura às energias que hauriu do reino das plantas, que então já atingira a perfeição, para o seu próprio desenvolvimento (18).

O Mestre tibetano Djawal Kul ensinou que existe um elo direto entre o inconsciente e o reino das plantas. O homem, portanto, estabelece contato com a própria natureza essencial do Eu Superior, num nível inconsciente, através da natureza da planta, e, assim, restaura a harmonia em seu interior.

Que o fazer humanístico, cultural evolucionário harmonize a diversidade entre seres pares e díspares.

Seres íntegros, integrados e integrais são aqueles que estão em aprendizado constante e em comunhão com o todo que está em tudo. Beber da fonte da natureza não significa acabar, destruir sua população, seja ela animal, vegetal ou humana, significa sim, colher, plantar, alimentar, replantar, reciclar, reviver.

Estar realizando este trabalho, é e tem sido, uma experiência maravilhosa, especialmente e principalmente por estar acontecendo junto à comunidade dos índios Kiriris, seres humanos maravilhosos, de uma singularidade impressionante, dotado de coragem, firmeza, abnegação, esperança e muito amor, reforçando ainda mais minha crença, de que vale a pena acreditar nas pessoas no amor e ser feliz.

CRONOGRAMA ACC - ARTE INDÍGENA NA BAHIA

Coordenadores

**Elizabeth Actis,
Ricardo Biriba,**

Consultores

**Hildonice Batista
Sheilla Souza
Paulo Cavalcante
Luis Natividade
Ledna Oliveira**

Monitor

Anderson Paiva

Colegiado de Artes Plásticas-EBA/UFBA

Prof. Dr. Rualeno Costa

Colegiado de Licenciatura em Desenho e Plástica-EBA/UFBA

Prof^a. Elizabete Actis de Souza

E-mail: actis@ufba.com.br

Telefax: 247-0615 – Casa: 257 9408

E-mail: ricardobiriba@uol.com.br

Fone: 345 0021

Sheilla Souza

Email: sheisouza@starmedia.com

Anderson Paiva

Email: andersonpaiva@linuxbr.com.br

Endereços eletrônicos sobre as culturas indígenas:

www.anaí.org.br

www.cimi.org.br/indice.htm

JULHO

08 - Aula Inaugural do projeto ACC 2002.1 - Reitoria da UFBA.

12 - Introdução: Histórico Kiriri, situação atual, conversa sobre interesses e experiências dos alunos em relação à disciplina.

19 - Conversa com o artista plástico Luís Natividade, apresentação de propostas e discussão sobre produção de materiais com pigmentos e resinas naturais.

26 - Oficina de trabalho artesanal com sementes, distribuição de textos e debates.

AGOSTO

02 - Oficina de produção de tintas e discussão sobre o texto "Tintas e pigmentos naturais".

09 - Entrevista com a índia Kiriri Maria Iracema, apresentação de desenhos para confecção do calendário diferenciado Kiriri, oficina de bastões de cera com pigmentos naturais, apresentação de novos integrantes e convidados.

13 - Preparação do Cartaz da Festa da Reconquista de Mirandela.

16 - Conclusão das oficinas de transformação de pigmentos e cerâmica com o artista plástico Luís Natividade, apresentação de propostas para viagem, definição de temática para o projeto, divisão de equipes de pesquisa, lançamento da campanha de arrecadação de roupas e alimentos para a tribo Kiriri.

23 – Oficina de Gravura, visita e entrevista de Ademar Kiriri, técnicas de perfuração de sementes, exposição de artesanato.

30 - Oficina de Serigrafia e revelação, discussão sobre o projeto, a viagem e a história da tribo Kiriri de Mirandela.

SETEMBRO

06 - Exibição do vídeo índios do Sertão na Escola de Belas Artes.

13 – Discussão sobre grupos de trabalho, apresentação de Sophia, monitora do ACC da FACOM, preparação de lista de alimentos para doação.

20 – Encontro com Humberto da FACOM para filmagem de Dona Gina Galleffi, seleção de fotos para scanneamento, levantamento de informações para viagem, distribuição de textos ACC-2002.

27 – Organização de material e planejamento da home page, distribuição de textos e encontro com prof^a. Da FIB do curso de Turismo.

OUTUBRO

11 – Oficina de Fotografia Etnográfica com o aluno Luiz Velloso.

14 – Montagem de Stand ACC no Salão Interativo do V SEMOC, Campos da Federação da Universidade Católica de Salvador – UCSAL.

18 – Reunião para definição dos grupos de trabalho e pesquisa para viagem, elaboração de roteiro de atividades.

28-29 - Viagem ao território indígena Kiriri - Facção do Cacique Manoel, coleta de dados, registro fotográfico, oficinas de desenho e transformação de materiais naturais, entrevistas e catalogações.

NOVEMBRO

01 – Apresentação da Cultura Indígena com realização de Toré para alunos da 1ª e 3ª série – Casa Via Magia

09 - Viagem ao território indígena em comemoração a Festa da Reconquista de Mirandela, doação de roupas, alimentos, pirografo, furadeira e camisas comemorativas do evento.

EMENTA DA ACC ARTE INDÍGENA NA BAHIA - EBA 455:

Trata-se de uma atividade curricular que se propõe a investigar os processos de criação artística, conceitos, símbolos, técnicas e materiais utilizados na cerâmica Kiriri.

Os estudos possibilitarão o levantamento dos procedimentos tradicionais, possibilitando o conhecimento de valores culturais que contribuem para a afirmação étnica e identidade cultural dos grupos indígenas na Bahia.

As atividades visam através de um trabalho interdisciplinar, contribuir para o compromisso ético da universidade em relação aos grupos indígenas, relegados ao extermínio e segregação, desde a chegada dos colonizadores.

Objeto – Problematização:

Quais os processos de criação artística, técnicas, materiais e símbolos presentes na cultura Kiriri?

Como se dá a transmissão desses conhecimentos as atuais gerações dos Kiriri?

Como se dá a forma de utilização (cotidiana, ritual ou comercial) das criações?

Que leituras podem ser feitas sobre os símbolos identificados?

Quais são as expectativas dos kiriri em relação a nós?

Que possibilidades de parcerias podem ser feitas para a viabilização da comercialização da arte kiriri?

Em que media essa comercialização afetaria a comunidade kiriri?

Procedimentos:

Este projeto identifica-se com a pesquisa participativa qualitativa participante, ou seja, nos procedimentos metodológicos serão abordadas as questões apreendidas na pesquisa de campo, de forma que o pesquisador deve exercer o papel subjetivo de participante e o objetivo de participador, havendo interação na realização das entrevistas. Procuraremos que a realidade do objeto pesquisado seja desvelada conforme a visão de seus protagonistas.

O levantamento da bibliografia sobre os kiriri indicou uma lacuna na análise da cultura material, em geral os estudos existentes sobre os kiriri apresentam uma visão panorâmica sobre sua cultura, porém com observações pouco detalhadas sobre a cerâmica. Em conseqüência, teremos que obter as informações diretamente das ceramistas(fontes primárias), através de entrevistas (histórias de vida) e observação prática, buscando transcrever o mais fielmente possível a linguagem dos informantes. As palavras da língua falada pelos kiriri, o kipeá, seguirão as convenções lingüísticas utilizadas na sua transcrição. Utilizaremos o método hermenêutico para as interpretações do material coletado, sendo possível desta forma traduzir os conhecimentos obtidos nas entrevistas para o campo teórico das artes visuais. Todos os procedimentos utilizados nas atividades serão previamente debatidos com representantes dos kiriri e submetidos a modificações quando necessário.

Metodologia

Utilizaremos na execução do trabalho, o método da pesquisa ação com uma abordagem qualitativa e etnográfica, levando em consideração o desenrolar natural do fenômeno investigado na localidade original. A intenção é desvelar a realidade do

objeto pesquisado tal como é vista pelos seus protagonistas, atuando de forma indireta na realização dos projetos formulados pela comunidade em questão

Segundo Wilson (1977), citado por Lüdke (1986: p 15), a pesquisa etnográfica fundamenta-se em dois conjuntos de hipóteses sobre o comportamento humano:

"A hipótese naturalista-ecológica, que afirma ser o comportamento humano significativamente influenciado pelo contexto em que se situa. Nessa perspectiva, qualquer pesquisa que desloca o indivíduo do seu ambiente natural está negando as influências dessas forças contextuais e em consequência deixa de compreender o fenômeno estudado em sua totalidade.

A hipótese qualitativo-fenomenológica, que determina ser quase impossível entender o comportamento humano referencial dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. De acordo com essa perspectiva, o pesquisador deve tentar encontrar meios para compreender os significados do manifesto e latente dos comportamentos dos indivíduos, ao mesmo tempo em que procura manter sua visão objetiva do fenômeno. O pesquisador deve exercer o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador, colocando-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento humano."(Wilson 1977 in Lüdke 1986: 15).

Os procedimentos metodológicos adotarão na sua prática, a observação participante, procurando uma interação nas ações, principalmente nas vivências práticas de cunho artístico e social objetivando contribuir com a memória kiriri na realização do centro cultural planejado por esta comunidade. Serão realizadas entrevistas semi-estruturadas, individuais e coletivas articuladas aos objetivos da pesquisa. Serão adotados os elementos das explicações democráticas e em linguagem nativa e levada em consideração às posturas, gestos, entonações, alterações de ritmo e outros sinais verbais que surgirem. Quanto à documentação, daremos preferência às fontes primárias (documentos produzidos pelos sujeitos envolvidos(na pesquisa), considerando também as fontes secundárias (reportagens em jornais, revistas e bibliografia suplementar).

As informações que extrapolam a escrita (a performance do ceramista, do mestre do Toré, por exemplo) serão registrados também, através de vídeos e

fotografias, (para tal, deverão ser estabelecidas parcerias com a Escola de Comunicação da UFBA para a realização destes documentos).

A análise e interpretação do material pesquisado, tanto dos já existentes, quanto dos já produzidos para este fim - as notas de observação, os dados das entrevistas, os conteúdos dos documentos escritos, e audiovisual, serão analisados e catalogados, segundo tópicos comuns, com categorias temáticas formadas através da aglutinação de dados convergentes, selecionados a partir de palavras chaves e conceitos. A organização obedecerá também à ordem cronológica.

Devido a abrangência das ações programadas neste, serão formados grupos de competências específicas que atuarão nas seguintes áreas: Artes Plásticas, Agronomia, Ciências Sociais, Comunicação, Economia e Educação.

Estes grupos formularão e apresentarão os seus projetos com métodos de ação específicos, cada um com participação de co-orientadores deste projeto.

REFERÊNCIAS

ARGAN, Giulio Carlo. Arte moderna. Do iluminismo aos movimentos contemporâneos. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

ARRUTI, José Maurício Andion. A emergência dos "remanescentes": notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. Rio de Janeiro: Contracapa, 1997.

ASSIS, Valéria. Experiências em metodologia de pesquisa. São Paulo: Editora Gráfica, 1998.

BACHELARD, Gaston. A terra e os devaneios da vontade. Ensino sobre a imaginação das forças. Trad. Paulo Neves da Silva.

São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BARTH, Friedrik. O Guru, o Iniciador e Outras Variações Antropológicas. Rio de Janeiro: Ed. ContraCapa, 2000.

BAUDRILLARD, Jean. A arte da desapareição. Org. Katia Maciel. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

BENJAMIM, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. Lisboa: Ed. Relógio D'Água, 1995.

BOURDIEU, Perre e HAACKE, Hans. Livre-Troca. Diálogos entre ciência e arte. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1995.

ANEXO - C

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA RESERVA KIRIRI

ACC EBA 455 Arte Indígena na Bahia

Coordenação: Profa. Elizabete Actis, Prof Ricardo Biriba e Sheilla P. D. de Souza

Viagem a Reserva Indígena Kiriri

Dia 26, 27, 28, 29 e 30 de maio de 2002

Participantes: Profa. Elizabete Actis, grupo de estudantes da ACC e Elena (índia boliviana).

Os relatos foram registrados em fita cassete e a transcrição procurou manter fidelidade às expressões orais dos participantes. Entre estes não identificados atribuímos as letras **X** e **Y**.

Núcleo de Marcação
Dia 26 de maio

Hildonice (H): Como a escola aqui ensina a cultura Kiriri?

Professor José (J): As crianças Kiriri hoje têm duas Educação na escola Kiriri, a educação da escola e a educação Kiriri. Na educação da escola a criança Kiriri aprende outros tipos de linguagem, como a portuguesa, que ajuda o índio a entender mais a cultura Kiriri e na educação Kiriri a criança vai aprendendo os nossos direitos, a nossa cultura, o saber dos mais velhos, a nossa história.

Hildonice (H): Boa tarde, Maria, como o aprendizado da língua Kiriri na escola?

Maria Iracema Kiriri : (...) Então esse foi o momento que a gente encontramos a trazê esses conhecimento pra crianças, prá que elas vão divulgando o trabalho da linguagem Kiriri, da história do povo, da nossa cultura(...). Estou como consultora pedagógica e a gente está fazendo este trabalho nas escolas.

Bete (B): Boa tarde, eu sou professora Elizabete. Essa turma daqui é um projeto chamado Atividade Curricular em Comunidade (ACC). É a primeira vez que a Escola de Belas Artes, uma escola que trabalha com pintura, com escultura, com história da arte mas não tem Arte Indígena. Estamos aqui implantando pela primeira vez (..) e temos como parceiros alunos de economia, ciências sociais, letras além de artes. É nosso objetivo demonstrar ao vivo e a cores o fazer artístico de vocês.

Tivemos nas primeiras etapas uma exposição de vocês no Instituto Mauá, coordenada por Maria, e daí os estudantes captaram algumas imagens que vão falar a respeito, dos objetos, dos adornos, da cerâmica, transformados em produtos da sala de aula que a professora direcionou. E também nós tivemos

oficinas feitas por professores indígenas, lá para nós, porque lá tem a cerâmica mas a forma de fazer é diferente.

Tem aqueles dois que vão trabalhar com cerâmica amanhã e também a forma da pintura, a pintura de vocês é com tauá e a nossa são óxidos, é tudo químico, suja o dedo pode morrer, botou na boca pode morrer...E o de vocês é diferente e dá resultado. O forno de vocês é o que atende a realidade do mundo de hoje, que hoje tem energia amanhã pode não ter. E lá o nosso é elétrico e está quebrado, infelizmente não deu pra queimar as peças. E quem deu o curso lá foi a professora de cerâmica Lenilda, levou a própria argila daqui. Porque a nossa argila se encontra no rio, mas tem que ser misturada com outra para ter plasticidade. Levou o próprio tauá, levou as tintas. O professor de trançado foi Juliano e o professor de pintura corporal foi de outra tribo: Tibiriça, Xucurú-Kariri. Contribuíram com a gente...

Porque no passado nossos mestres, eles pegavam a tinta da natureza e tudo era feito das plantas, de resinas naturais e da terra. Encontradas no caju, no sapoti... E hoje a Escola vai fazer 126 anos e esse momento para nós é importante porque pela primeira vez vamos documentar esse fazer. E na realidade estamos aprendendo esse fazer, certo? Não estamos aqui ensinando e sim aprendendo para que nossos filhos, nossos netos e bisnetos consigam projetar que a história do mundo partiu da história indígena e o fazer artístico dos índios é tudo isto que está hoje construído na cerâmica, de outra forma, de outra mistura (...) tudo isso, de tintas que estão hoje industrializadas. Vou passar a palavra para os alunos falarem de seus trabalhos, Norma...

Norma (N): Meu trabalho foi a respeito dos índios lanomami que habitam a Amazônia, depois que eles falam da história deles, da origem do índio, eles também falam como é que nós não índios viramos branco. Então conta a lenda que o índio, pajé, aqui retratado como um sapo, porque eles têm na mitologia deles e todas as lendas partiram dos animais. Então ele ordenou aos outros índios que teriam que ir pela serra e chegando em baixo atravessar o rio junto com o cacique. E ele disse aos índios: Vocês não podem parar em canto nenhum, não podem comer as frutas, não podem balançar na rede, porque se não o tempo vai passar e vocês vão se perder. Mas os índios esqueceram e ficaram na rede, comeram das frutas e a partir do momento que o tempo foi passando os índios começaram a virar brancos e

quando atravessaram o rio, que já estavam todos brancos foram à civilização. Dessa história que eles contam adviram os desenhos do sapo. Dos olhos do sapo eles retiraram estes desenhos daqui, que são desenhos que vocês podem usar também. Do olho do sapo, quando ele é assim um triângulo, eles fizeram então um triângulo e colocaram as bolinhas. Vocês podem usar no arco e flecha, podem usar em vários tipos de...com várias utilidades (...)

A lenda quer dizer que nós não-índios viemos de vocês, que vocês são a origem de tudo. Essa lenda daqui fala sobre a origem da humanidade, porque a humanidade começou com os índios e depois nós que viemos de vocês com outras culturas, aí viramos brancos. Tem outras lendas e eu gostaria que vocês estivessem presentes amanhã. Obrigado.

Walkíria (W): Esse trabalho foi feito na disciplina, na matéria Composição Decorativa. É um trabalho que a próxima vez que eu vier eu quero combinar com vocês para fazer uma oficina. É fácil, é gostoso. Que a partir daí nós recriamos e gerou isso aqui (...)É o seguinte: com uma tinta oleosa, uma pasta preta, você pega uma madeira, um taco (de piso). Eu escavei com um ferrinho, fiz os desenhos que eu queria na madeira aí depois peguei a tinta, passei em cima da madeira e joguei em cima o papel e depois peguei uma colher de pau e fiquei passando para imprimir. Quando eu tirei tava lá, eu fiz várias vezes para conseguir este movimento, que eu dei o nome de Toré, porque tem movimento. Eu fiz na hora com tanto sentimento. Cada um vê uma coisa, um vê uma outro vê outra...

Virgínia (V): A mesma matéria, a mesma técnica de Walkíria... Aqui nos desenhos de vocês e fazer uma coisa diferente (...) No caso esse desenho aqui é de vocês, esse é o meu, que é que tem em comum? Eu associei o que vocês têm, peguei o que vocês tinham e coloquei aqui, alguns elementos, a base do cachimbo. Aqui não tem mas...a gente viu o que vocês utilizam no Toré. Então foi com o cachimbo mesmo. A forma do cachimbo, os desenhos do cachimbo (...) Deixei a cor, porque achei importante deixar a cor, prá lembrar o tom da madeira e usei o marronzinho prá ficar parecido com os desenhos que vocês fazem.

Hildonice (H): A gente quer fazer uma entrevista com os mais velhos pra conhecer um pouco das histórias antigas, das palavras sagradas, precisamos ir até a escola e falar com os professores.

Luíza (L): A gente vai chegar para as pessoas mais antigas da comunidade, vai perguntar as lendas, da nação de vocês, a história, as pessoas que sabem escrever vão escrever essas lendas e vocês e as crianças vão pintar essas histórias. Então a gente vai precisar se reunir com os professores. Não sei se isso já está sendo feito?

José (J) –Prof. Indígena: Já.

(H): Então a gente vai continuar (...) vocês podem consultar e fazer um registro de toda essa tradição oral, né? Só que agora na escrita, prá poder ficar para todos, para os filhos de vocês, para os netos, para o povo, todos vão ficar sabendo quais são as histórias de vocês, prá essa tradição não acabar.

(H): Escrito por vocês, registrado pelos professores, pintado pelas crianças...

Artur (A): Eu vim para fazer oficinas de pintura em camisa. Porque é uma forma de valorizar a cultura de vocês. De informar as pessoas de fora sobre a cultura e até ganhar um dinheirinho com isso, porque não? Ontem o trabalho em Mirandela foi maravilhoso, melhor do que eu esperava. E hoje eu gostaria de fazer um trabalho com vocês, mas o professor falou que tem pouco tempo. Então o que eu gostaria de fazer é que os alunos pudessem desenhar desenhos significativos prá cultura de vocês. Desenhassem algum desenho que vocês acham importante de serem passados. Aí eu ia pegar esse papel e preparar tudo prá amanhã, quando todos o povoados se encontrassem, a gente mostrasse como foi feito, qual a técnica que a gente faz essas camisa, qual o tipo de tinta, prá valorizar ainda mais, e a partir disso, começar mesmo a construir uma produção de camisas independente. Que vocês possam produzir por vocês mesmos, sem precisar de outras pessoas para ajudar vocês. É isso.

Marcos (M): Meu trabalho... é a manutenção da cultura. Eu estou observando essa forma aqui, vendo vários desenhos que vocês utilizam no corpo, na cerâmica,

na pintura...Eu vou pegar o papel e distribuir para vocês passarem as formas para o papel e depois nós vamos fazer o livro, para todas as vezes que vocês forem estudar (...) Por exemplo, tem criancinhas que não conhecem muito bem as formas, elas olham no livro e associam. Isso aí é a manutenção da cultura, né? A questão de falar na própria língua, como (...) falou, deu boa noite na própria língua, vocês têm que manter isso, não percam isso de maneira nenhuma, que é importante.

(B): Porque nós não-índios nós não temos memória nenhuma, não sabemos de onde vem, prá onde vai...

Anderson (A): (...) os desenhos de vocês, para passar para cerâmica vamos colocar uma técnica diferente, mas que vocês possam usar o mesmo material. A argila de vocês. E também vai ter oficina de papel artesanal. O papel já está sendo preparado, amanhã a gente vai poder fazer experimentos. E a proposta é para vocês terem como reciclar...

Cristiano (C): (...) catalogar vários desenhos e registrar, como forma de manutenção. E através deste trabalho vocês terem registros que possam ser passados (...)

Claudete (C): Na minha pesquisa, eu e minha colega Joana, nós pesquisamos o trabalho de vocês, como confeccionam, a fibra que vocês pegam, trançam.... A gente queria saber qual a importância de vocês fazerem este trabalho, os materiais, as formas de trançar, os objetos realizados com este material, os adornos, os modelos. E para isso a gente precisa da colaboração de vocês.

Salma (S): (...) a pessoa procurar uma forma sustentável e também decorar suas casas, vender também. (...) E também fazer oficinas com as crianças de desenho e pintura.

(B): Temos aqui duas convidadas: Ledna é professora de 1° e 2° grau. É uma maneira da ACC com a nação Kiriri...também ela levar para a escola e contar a verdadeira história dessa nação, da arte, dos objetos, relatos e fotografias que ela vai levar, criar uma parceria. De que forma a escola dela irá trabalhar(...) que essas crianças serão administradores, quem sabe? Consciência e aplicabilidade . Que consciência todo mundo tem, mas aplicabilidade é que é diferente... Aqui temos também Elena, uma índia boliviana que está de passagem por Salvador...

Elena (E): Obrigado por trocar energia. Os índios lá de Bolívia são muito abertos, a gente gosta quando vem visitantes e estou sendo muito bem recebida

aqui. Eu observei que aqui vocês não falam muito seu idioma, né? Lá na Bolívia a gente fala mais, entre a gente mesmo, mesmo com a gente da cidade a gente fala, assim as pessoas da cidade são obrigadas a aprenderem a língua para se comunicar com os índios. Então vocês deveriam praticar mais para não perder a língua.

(L): Eu sou professora, ensino de 1^o a 2^o. Grau. Está sendo muito legal estar aqui. Eu quero trabalhar com pigmentos naturais, como Bete falou (...) Vocês podem fabricar bastões, lápis, prá ter um retorno. É uma troca. Eu estou aprendendo muito. Não vou prometer nada, vou fazer o que estiver ao meu alcance, mas dando o melhor que puder. Obrigado.

(B): As fotografias, filmes, tudo é a memória de vocês. Todo o trabalho realizado será xerocado e doado ao Centro Cultural Kiriri.

(J): O negócio é que na escola esse ano, eu organizei com os pais, os alunos, a equipe... Então eu tenho que sair agora, mas cinco horas estou aqui. Quando terminar tem um lanchinho.

(H): Professor Zé, quando o senhor volta, ce me conta um pouco do aprendizado das plavras sagradas pelas crianças Kiriri?

(J): Conto depois.

Profa. Indígena Mônica (M): Sou a professora Mônica de 3^a a 4^a série e alfabetização de jovens e adultos, que são aqueles véio que não tiveram oportunidade de estudar quando era criança, né? E também aqueles adultos que quando foi no tempo de estudar, houve aquela questão do não-índio com o índio e no meu caso mesmo eu vim me formar um dia desses, por causa que eu não tive a oportunidade de estudar por esse motivo.

(H): Mônica é do grupo escolar Ruiz Bacelar, Marcação. Nós queremos saber qual a diferença de parlendas e fábulas...

(M): A fábula para nós é aquelas histórias que são contadas dos animais que falavam e parlendas prá muitos eles acham que não é verdadeira, mas prá nós a gente acha que é verdadeira.

(H): É essa que eu quero saber...

(M): No caso, né? Do saci, o saci-pererê. Muitos dizem: -Ah! Isso não existe nada! E já prá nós isso existe sim.

(N): Isso são parlendas. E fábulas...

(M): A história da raposa mais a garça né? Fez um ninho no pé de árvore, fica lá em cima... São histórias assim que os mais velho conta...

(H): E você pode contar prá nós?

(M): Deixa eu pensar...parlendas...Vocês já passaram ali nessa roçagem que chama Arrasta bunda, né? Que é duas serras que tem uma de um lado e outra do outro e ali tem a história do boi encantado. É uma história que muitos não acreditam, mas prá nós sim, nós acredita que é verdadeira.

(H): Mas o que o boi fazia?

(M): Ele é um príncipo e esse príncipo foi encantado e ficou sendo chamado de boi.

(H): Ele ficou sendo chamado de boi por quê? Depois que ele morreu ficou encantado como boi, é isso?

(M): É

(N): Agora vai contar a história da mandioca, uma parlenda...

(M): Isso aí eu ouvi meu pai contar que o pai dele contava, que tinha uma moça que se chamava Manica , essa moça faleceu aí eles enterraru ela, quando enterraru ela, passado uns dia, aí viram nascer um pranta, e aí por essa pranta, ela deu a raiz e era o tempo de uma seca, né? Que os índios não tinham o que nada prá comer e essas raízes. Foi onde eles acharam o alimento prá sustentá eles. Aí eles começaram a se alimentar e aí depois puseram o nome de Manica, que é a mandioca. Muitos não tem nem idéia...

(N): Não tem idéia sobre a origem. É que na realidade com a catequização dos jesuítas eles colocaram já na cabeça dos índios quase a mesma história que é a nossa. Que Deus criou o mundo no 1°, 2°, 3°, 4° dia e que fez depois o homem, não sei o quê e depois fez o índio. Zacarias contou que o homem foi feito de barro e o índio da pedra em pó. Ele deu uma explicação e achei muito interessante também...

(B): Ali retrata o quê?

(M): É o mapa dos Kiriri. Aí Mirandela tá bem lá no pontinho, lá no centro lá (...) Ali cada canto daquele é o marco, né? Lá na...

(B): Na natureza, ele está desenhado com oito faces.

(N): É um círculo octogonal, não? E que o centro é a igreja e cada partezinha daquela significa uma coisa.

(M): E quando eles limpa tudo isso eles caminham um dia até chegar no outro...que é muito longe. Aqui Mirandela está aqui, aqui o Gado Velhaco, aqui está as outra comunidade, né?

(B): Você pode dizer os nomes dessas comunidades, partindo do centro?

(M): Partindo do centro aqui nós temos Mirandela, Pau Ferro, aqui o caminho de Pau Ferro, aqui nós temos a Baixa da Cangalha, né? que fica pro lado assim de Mirandela, aqui abaixo da Cangalha nós tem a Baixa do Juá, aqui a saída que desce prá Ribeira do Pombal, a saída que desce para o asfalto, aqui o Gado Velhaco, eesse já é o caminho que desce prá Curral Falso (...)aí nós temos Araçá, Segredo, que é depois de Araçá e aqui nós temos Marcação.

(N): Ô Mônica e todas essas partes têm escolas com centro médico...?

(M): Araçá tem, Segredo também, (...), Gado Velhaco, Mirandela, Pau Ferro, Baixa da Cangalha também...

(N): E por que esse nome Gado Velhaco?

(M): Por causa de que... quando o vaquero passava com as boiada de gado, aí disse que quando os gado eles acurralava tudo e o gado era muito brabo, aí prá saí, aí pusero esse nome Gado Velhaco...

(N): E o outro? Baixa da Cangalha?

(M): Eu não sei esse aí...

Demá (D): Porque lá num lugar lá tem uma serra que tem a forma da Cangaia.

(B): E os outros lugares?

(M): Marcação, Picos...está tudo dentro.

(B): E subindo? A sua direita?

(M): Aqui é... Baixa do Juá.

(B): E do lado de lá?

(M): Aqui é Pau Ferro.

(B): E descendo Pau Ferro?

(M): Cacimba Seca.

(H): Qual é a área total?

(M): Doze mil e trezentos hectares. (...) O trabaio, né? que a gente fez porque era a turma da quarta série, de jovens que eu trabaivava. Eles tem já a noção...o formato da área.

(H): (...) Isso aí é tipo uma mandala. Essa divisão que vocês fizeram tem ligação com a dinâmica de trabalho ou é só prá marcação no mapa?

(M): Tem, porque os dias, nós temos os dias de segunda-feira, que é o dia do trabalho geral, no caso aqui mesmo, a turma já tá sabendo. Aí tem o dia que a gente faz parte junto com a comunidade também.

(H): E o dia de vocês de trabalho é segunda e terça-feira?

(M): É segunda e terça.

(H): E quarta vocês fazem o quê?

(M): Quarta-feira são os trabalho familiar

(H): E quinta?

(M): Quinta também, Sexta, Sábado trabalho de manhã até meio-dia, da meio-dia pá tarde, aí todo mundo já sabe, que é o dia de Sábado, de pulá o Toré.

(H): E a Quarta é o dia das consultas, à noite, né?

(M): É.

(B): E domingo?

(M): Domingo é...descansá, né? tem a turma dos jovens que adora futebol, né?

(B): E o chocalho? O chocalho tem um significado, né? que é a Maraca, né?

(M): Maracá.

(B): E cada movimento significa algum código, né? diz aí prá gente...

(M): Sim, porque que nem nos cantos que a gente canta tem a forma...não é direto assim (toca) tem uns mais lentos, outros... (canta) (...)eu venho é trabaiá, o trabaio é de Deus e a nossa tribu alevantá...

(B): Veja outro ritmo agora...

(M): Lá no pé do cruzeiro jurema, eu venho com meu maracá na mão, pedindo a Jesus Cristo, contrito no meu coração...

(H): O que você chama de contos populares?

(M): Eu mesmo desses canto, num tô sabendo muito não...

(H): Você botou só prá ilustrar...tem diferença de conto para fábula?

(M): Prá mim não.

(B): É bom porque diferencia parlendas de contos populares.

(N): O toque do maracá é mais rápido, não é? Pelo que eu imagino e já foi confirmado. E se você fica nesse toque...

(M): Quando a gente faz assim (toca ininterruptamente) ...é o final.

(J) Eu gostaria de dar as boas vindas a vocês cantando uma música. (cantam) Pode entrá, pode sentá, ô lê, ô lê, ô lá. A sala é sua pode sentá.

(B): A ACC... Sheilla quando fez o mestrado voltado às comunidades indígenas e agregado a Sebastian que já veio antes da gente...que acabou virando a ACC Arte indígena na Bahia...uma Escola de Artes que fala artes da Bahia, artes do Brasil, artes do mundo, mas não fala arte dos negros nem dos índios baianos. Então não é um projeto arrojado, é um projeto simples, que só depende de quem (...) com a gente. Porque jamais nós vamos chegar na comunidade e implantar algo. E esse trabalho na primeira vez mostramos para os conselheiros, o pajé e o cacique. Essa é a quarta vez que estamos aqui. Ontem conversamos com o pajé e o cacique e foi dada essa possibilidade. Então esse trabalho (...) a cerâmica, os objetos, o grafismo,

o trançado, a decoração do corpo, a indumentária é um material para nós, na Escola de Artes. Também se utiliza como objeto de construção artística. Mas pelo contexto (...) Arte Indígena, o significado é outro. Vamos criar um subproduto porque temos alunos de economia, de ciências sociais, de artes, licenciatura, desenho e plástica. E cada um criou um projeto e tinham aulas e os professores deles cobraram um produto e nesse produto eles tiveram essa possibilidade de mostrar: Walkíria, Virgínia, Norma, que vão apresentar daqui a pouco os trabalhos atuando na escola. E a ACC é uma aula mas diferente da aula normal. E o desafio maior é que esse produto esteja o original ali, no memorial kiriri e nas escolas também.

(N): Meu nome é Norma, antes de entrar na Escola de Belas Artes era professora e o trabalho de pesquisa que estou desenvolvendo é a respeito da Arte Indígena, focado no lendário indígena, em dissertações que eu li sobre os índios da Amazônia e dos encantados. E no primeiro momento (...) inclusive a frase é do seu livro Sebastian (...) que o pajé Suira diz que índio é a semente da terra(...) então eu fiz esse trabalho aqui, que é sobre a lenda indígena dos ianomami.

(H): Eu sou Hildonice, sou estudante de Letras, e estou estudando a reconstrução da língua e da história de vocês. Eu me interesso pela escola, pelo aprendizado das crianças e eu e Norma temos um interesse na história e na vida de vocês.

Viagem ACC Arte Indígena na Bahia (EBA 455) à reserva Indígena Kiriri

Núcleo de Marcação

Dia 27 de maio

Pajé Zezão (P): Eu posso falar o nome deles...E precisa amostrar. Só se for lá na minha palhoça.

(W) E dá prá ir prá lá?

(B) Iremos.

(D): Prá fazer isso aí tem que se... Porque aí não aperta nem o senhor nem eles que tão vindo. Porque da outra vez que eles viero, eles viero assim vapt, vupt, sabe? Aí eu falei prá Bete Bete eu acho que não é assim que se trabalha, num foi

Bete, que eu falei prá você? Eu falei prá Bete mesmo, eu falei num é assim que se trabaia. Você prá fazê um trabaio, você tem que se principalmente...passá oito dia prá pudê sabê como é o regime daquele lugar, num é assim vim correndo. Aí Bete ficou assim...E esse era o meu direito de cobrá dela. Porque se se ela quer fazer o trabaio...tem que vim com espaço, porque ela viu que estava uma correria.

(W): A gente quer vir com mais tempo...

(B): No dia 10 estamos vindo aqui, Paulo Cavalcante, aí você vem também...

(W): E já fico aqui...

(D) Cê entendeu também, num foi moça?

(W): Entendi.

(D): Porque esses trabaio eu não entendo bem assim desses trabaio não, mas eu acho que esses trabaio tem que ser (...) bastante tempo. Porque as veiz, quem vem apressado assim num encontra ele dentro de casa, num encontra outra pessoa que as veiz ele pode indicar. Aí quer dizer que quanto mais você vim com tempo é melhor prá você e prá ele, porque ele tem mais tempo de pensá. Porque as coisa também não são só assim (...), as coisa são...

(W): A gente quer fazer um trabalho bom...

(J): Eu acho que um trabaio mais maduroso ele sai mais perfeito.

(D) É mais perfeito.

(J): E para ser mais maduroso tem que ter bastante tempo, né? E prá ter bastante tempo tem que ter planejamento. Um planejamento tem que ter o que? Um projeto. A gente trabalha assim, hoje...estudo...

(W): (...) as crianças desenharem as plantinhas, passassem para o livro, desenhado por eles...

(B): E com o nome, a nomenclatura certa. Agora quanto as lendas, o senhor tem alguma lenda prá ela ter o princípio de muitas que virão por aí... Porque quando eu digo lenda, não é lenda no sentido de fábula, imaginária, é que (...) tem todo um conceito dentro da nação que o senhor já vive e passa, né? Toda essa geração...é no sentido assim, se houver uma possibilidade de contar um fato...como surgiu a nação kiriri...

(N): Qual é a origem? Como surgiu a bebida? Como os encantados vivem através da bebida. Eu estou com uma exposição lá no Centro Cultural dos Kiriri de Mirandela que o tema é os encantados e o lendário indígena. Eu gostaria muito que o senhor fosse para que eu pudesse mostrar...

(D): Porque aí não aperta ele. Ele tem que ter o tempinho dele prá raciocinar. A gente tem que raciocinar por ele pá podê fazê as coisa. Eles têm de pensá um pocuo...

(N): Eu sei que os encantados numa nação indígena é uma abordagem muito profunda e que não é qualquer pessoa, e também se eu não tiver o merecimento o senhor vai ver e os encantados é que vão dizer se eu tenho merecimento ou não. O senhor vai olhar o meu trabalho. Eu nunca fui a uma aldeia indígena, nunca fui a uma nação indígena, nunca fui a um ritual Toré. Nunca tinha estudado antes a respeito dos encantados nem do lendário e o senhor vai olhar, vai apreciar e se tiver dentro do seu coração, da sua alma, o senhor vai responder se vai falar comigo ou não, tá bom?

(P): Tá.

(B): Obrigado pelo carinho, respeito e pela oportunidade.

(D): Essa parte Bete, as plantas que tem na casa, a gente podia fazer até hoje, que dá tempo...

(B): É, as folhas a gente pode ver hoje. Hoje será o primeiro dia na própria Mirandela. As outras pessoas vão desenvolver oficinas. Aqui Artur, que vai trabalhar com....

(A): Eu estou desenvolvendo um trabalho de ...pintura em camisas, então o que eu quero com isso? Eu quero ver os grafismos indígenas, da tribo kiriri. Então eu estava até conversando com o cacique em relação ao período da entresafra, né?

Que aqui as pessoas ficam com pouca condição financeira, de dinheiro, prá poder se manter. Então uma coisa que poderia ajudar de repente seriam essas camisas, que isso lá na cidade tem um valor grande e as pessoas gostam, ainda mais quando sabem que essas camisas forma feitas pelos índios, diretamente feitas pelos índios e isso poderia servir como uma renda extra e muito boa, né? Além de ser uma arte muito bonita também e vai fazer com que a cultura cresça na cidade, as pessoas vão ficar conhecendo e eu acho que é uma coisa boa, que pode ser feita, inclusive hoje a gente está começando a ensinar as sete horas, em Mirandela, lá no Centro Cultural. E a gente tem planos de ensinar em Marcação, depois Pau Ferro. De tarde aqui, de noite em pau Ferro.

(B): Nós temos aqui também Alex...

(H): Pajé, eu soube que o senhor ta falando pras crianças as palavras antigas?

(P): To. Eu vo pra escola e fico conversando com elas. Explicano as palavras sagradas, ela vão falando comigo.

(H): Elas tão aprendeno?

(P): Umas tão, outras não.

(H): O senho pode fala pra gente?

(P): Não. Tenho que pedi licença pra Cacique Lázaro.

(H): Eu fiz algumas palavras sagradas aqui no meu caderninho, queria que o senhor perguntasse pro Cacique se a gente pode transformar isso em um livrinho pras crianças. Se ele permitir, vou fala com Menandro pra gente vê como faz.

(A): Eu vim da outra vez com uma colega minha que fazia Agronomia e fomos conhecer a casa de farinha. Eu também queria saber a respeito da área coletiva. Que a nossa proposta é que todos os grupos fizessem plantios de mandioca, no seu devido tempo, três tipos de mandioca...

(P): Nós fiquemo foi prantando (...) Hoje nós cheguemo aqui, nós tamo nessa luta. Nós num pode trabaiá (...)É importante que nós tem mais uma força.(...) nós plantava, é, nossa lavra...

Casa do pajé Zezão:

(B): Como é o nome dessa planta?

(P) Baxorinha.

(H):Chorinho?

(P) Baxorinha.

(H): E cura o quê?

(P) Cura febre, que a pessoa tem.

(W): Qualquer tipo?

(P): É, qualquer tipo. Essa é comigo ninguém pode.

(W): É diferente, serve pra que?

(P): Serve prá banho.

(W): Prá limpeza né?

(B): Tira a mofina do corpo, a pessoa que está carregada...

(P): Exatamente. É, prá limpeza. Aqui...mesma coisa. Limpeza também do corpo. Aqui serve ...cidrera. Faz também chá prá acalmá. Essa aqui também, a pinha..prá febre, aquela quentura. Essa aqui sete dor, (tapete de oxalá). Reumatismo...Essa aqui chama Zabelê...Essa aqui alevante.

(B): Do graúdo, prá banho...

(P): Combate os mau que vem no ar, que vem...

(B): Esse faz banho e faz chá?

(P): E faz fumador. É banho de vários trabaio. Esse aqui chama Ramaxeró. É também o alimpo. Pá limpá contra as pessoa que vem contra qualquer um e vosmecêis. É cherosa...

(B): (...) que mais, aonde é?

(P): Faz assim, faz assim, faz nos pé mas a senhora tá calçada né?

(B): Não, descalço...

(P): Faz assim...Ramaraxi. É aqui chama ramaraxi, mas na linguagem português é o sig. Fecha o corpo.Esse chama Chakatin...

(H): É cheroso!

(P): É prá reforço também.

(N): Que delícia, gente!

(B): É reforço prá cura.

(W): Como é mesmo o nome?

(P): Ramaraxakin.

(W): No português é catinga de cheiro.

(P): Esse é a fravaca.

(B): Fauvaca.

(P): Frávaca.

(W): Não entendi.

(B): É aquilo que a gente chama lá de...bota até em comida...

(N): Fauvaca? É alfavaca não?

(P): Também tá com o nariz meio ruim,ó, cheira isso aqui...

(N): Nariz, ói, nariz (chama Virgínia)

(V): Ah! Eu quero, tô precisando, que meu nariz tá doendo...

(P): Rarixpó.

(N): Como?

(P): Chama espada.

(H): Espada de Ogum?

(P): Espada de São Jorge.

(H): Ah! São Jorge...é?

(P): São Jorge cavaleiro...

(H): Sim, no candomblé também é Ogum, né?

(P): É.

(N): E serve prá fazer alguma coisa?

(P): Serve prá banho...pega e anda com um pedacinho...Xapatu...mas na língua português é topa-tudo.

(W): Serve prá que?

(P): Prá banho. Esse aqui chama rolobô na língua indígena.

(W): E no português?

(P): É bolo.

(W): Serve prá quê?

(P): Essa serve quando a pessoa tá arrotando mau.

(N): Arrotando?

(P): Mau.

(N): Ah, má digestão...

(P): Com ele ninguém pó.

(N): E serve prá que?

(P): Prá banho. Prá defendê das coisa. As vez a pessoa tá amofinada...Esse é o mamão macho. Tudo é remédio de índio, né? Que faz quando tá com aquele...cansaço...

(N): Cansaço de gripe, de falta de ar?

(P): É.

**Exposição de alunos da ACC EBA 455 no Centro Cultural Kiriri:
Dia 27 de maio - noite**

(N): Que é que está achando dos quadros?

(M): Chique.

(N): Tá gostando?

(M): Quem é essa mulher?

(N): Sou eu que pinto esses quadros todos...

(M): Você?

(N): É.

(M): É eu achei bonito esse aqui! Maravilhoso!

(N): E você o que achou?

(X): Bonito.

(N): Qual você gostou mais?

(X): Aquele ali.

(N): O dos encantados?

(X): Esse de cá.

(N): O pajé recebendo os encantados. E qual você achou mais engraçado?

(X): Eu achei mais engraçado foi aquele ali... que ele cobriu o rosto móde ninguém conhecê ...

(N): É porque tem algumas nações indígenas que quando dançam prá receber os encantados usam todo o corpo coberto, você entendeu? Vocês não, vocês usam só o cocar e a tanguinha, né?

(X): É.

(N): O que está achando da exposição?

(Y): Gostei, tá tudo beleza.

(N): Qual foi o quadro que você gostou mais?

(Y): Todos eles aí são bom, né? que eles têm um significado, né?

(N): Agora quando vocês se reunirem eu vou contar toda história, o processo que me levou a fazer essas pinturas da arte indígena. Gostaram? Está de acordo com a cultura de vocês?

(J): (...) Vocês foi convidado prá tá aqui junto e tratá do assunto que já vinha sendo...anteriormente. Tão sabendo que tava vindo o pessoal, que tão querendo desenvolver aqui um projeto sobre as artes indígena kiriri...então nós tamo aqui com eles, tá aqui Elizabete, tá aqui seus companheiros presente, cês tão vendo, né? Hoje é a abertura aqui em Mirandela. Quem dero o nome com certeza tem que participar, né? Até o final, certo? Que hoje é quarta-feira (...)

Escola Maurício Costa – Mirandela

Oficinas dos alunos da ACC EBA 455

Dia 28 de maio

José dos Santos –diretor (J): (...) fazê o controle, né? Sabê quantas pessoa, como é que vai ser, as oficina, a escola, prá não atrapaiá as aulas, né? das nossas crianças, nossos alunos...nem atrapaiá vocês, nem atrapaiá nós, não é isso? Vocês vieram com um objetivo, né? De alcançá no final, alguma coisa, aproveitá. Assim nós também, estamos juntos pela vitória e ter um prestígio forte, num é isso? E aí a escola são 106 alunos, tem a turma, 34 estudantes, tem o professor de Pau Ferro e de Marcação, lá eles tão tendo casamento, né? E aí a gente sabe que vai ter palestra, né? Com o cacique, o pajé e as oficinas, né? Com as pessoas, né? que somos nós. A professora Elizabete vai dizer, os meninos vão ficar sabendo, né? Que eu falei prá ela que aqui nós, de dia os meninos estuda, né? Aí a turma que estuda de tarde pode participar. Arranjar um horário de manhã também . E à noite faz o trabaio com os estudantes da tarde, né? A sete hora pode vim...

Marcelo- Professor Indígena (M): Em primeiro lugar (...) Prá mim é um prazer ter vocês aqui. Esperamos que possamos ter (...) esperamos que possamos

pegá um pouco e que a gente podê também ensiná alguma coisa. Mas prá isso precisamos pedi permissão ao cacique, aos conselheiros...

José Fernandes (JF): Meu nome é José Fernandes. Sou representante dos alunos do Pau-Ferro. Esperamos que desse relacionamento próximo nós podemos usá alguma coisa e também ensiná o que sabemos da nossa tribo. Obrigado. É isso o que eu queria dizer.

(B): Obrigado também.

Professora indígena: Nós estamos satisfeitos com a presença de vocês aqui e esperamos. Que o trabalho de vocês traga conhecimento e que os outros alunos possam estar aqui presentes também.

(B): Nós estamos na demonstração da exposição de Walkíria e Virgínia sobre composição decorativa, onde um dos princípios foi retratar a busca desses símbolos, grafismos nas suas obras. E agora em diante eles estão vivenciando seus próprios desenhos e tentando passar o que eles absorveram dessa demonstração.

(V): (...) como você imaginou um por dentro do outro, um por fora (...) e ia enriquecer bastante o acervo de vocês e a produção...

(A): Isso é muito valorizado lá, se você souber o canal certo, as pessoas certas...

(D): Mais ou menos assim, né? no caso da camisa ele podia fazer um círculo aqui e dentro desse círculo, ele podia fazê o nome de kiriri aberando, ó...

(V): Pode fazer!

(D): Faça aí, móde cê vê como é.... O círculo aqui, que nem tipo uma área, o quadro. Só que aqui dentro nesse espaço aqui, cê podia colocar o nome de kiriri, já dentro do círculo, que é o símbolo.

(B): É continuar, isso...

(J): Prá não colocar todo o kiriri aí eu tive uma idéia. Eu tava pensando assim...não é assim que começa? Eu não sei se vai dar certo...

(B): É isso aí!

(D): Aí. E pode ser o círculo assim também...

(V): É, como se fosse as flechinhas uma apontada prá outra fazendo o círculo. Aí o que é que você já tem? Você tem duas idéias diferentes, você tem dois modelos de camisa diferentes! Eu estava falando a eles (sobre sua pintura) um olhar diferente, pegar o cachimbo e transformar numa forma circular, aí ele mais o professor gostaram porque eles disseram que não percebiam o desenho fora do contexto deles.

(B): Dos elementos...

(V): É. Assim eles conhecem isso aqui, mas não tinham essa visão de mudar. Aí eu tô explicando como é que eles pegam daqui e põe pro papel e aí eles podem fazer o que quiserem: camisa, cartão postal, calendário, tudo...

(B): Exemplos: imagina esse desenho, em vez de ter uma faixa aqui (...) ser esse desenho (...) cadernos...

(V): Aí eles gostaram...Eu estava falando a eles como isso aqui é rico!

(A): E registrarem prá não acontecer o que já aconteceu com outras tribos...

(B): Exemplos: Xingu, o nome Xingu, uma empresa registrou e disse que é deles...

(D): Minha idéia era no caso, um risco sabe? Mas como assim fica mais bonito... Aqui tá bonito mas quando (...) mais longe um pouquinho...mas só que

grande, móde aqui nessa faixa Marcelo, fazê o nome de kiriri com as letra grande, prá eles percebê logo de cara: obra kiriri, pronto! Não carece outra coisa.

(B): Assina aqui ó, sua obra.

(D): Aí coloca o nome de kiriri, eu dei minha idéia, né?

(V): São várias idéias...

(A): Se vocês quiserem intercalar os desenhos...

(V): Isso aqui, ó! Isso é uma forma simples, né? Mas se vocês fizerem uma coisa assim, aqui dentro basta botá kiriri. Escrever da maneira como vocês sabem escrever. É simples mas vai depender da cor que coloquem, do contorno e da freqüência, ó...

(A): Vocês podem fazer uma coisa simples e ao mesmo tempo rica.

(B): Veja que ele repetiu...

(D): É simples prá fazê na caneta, mas no fogo...

(V): (...)

(B): Mas a gente está providenciando o pirógrafo.

(M): Eu já tive outra idéia.

(B): Faça. E queremos que assine...

(M): Assim vocês podem desenhar e que mande depois por cima do risco...

(D): Porque a pessoa tem que trabalhar direto com a mente...

(A): Mas quando você está desenhando tá trabalhando com a mente.

(D): Mas quando vai escrever com o lápis em cima, já fica diferente, ó! Porque as vez faz miúdo. Aqui ó, foi tentado, mas só que sai diferente porque é no espeto que a gente queima, não é em pirógrafo, é assim ó ...desse tamainzinho assim, ó...O arame do pirógrafo é assim, aí é com muito mais facilidade que a gente...

(A): Isso aqui é prá usar na camisa, eu posso usar várias técnicas: tinta alta, tinta baixa, dourado, prateado...ficar uma coisa bem chamativa...

(M) Aí quando for pintar , faz no tecido prá ver se pega...

(D): Aí a letra pode ser preta né, Marcelo? Mas aqui dentro pode ser outra cor...quem vai fazer é Marcelo aí...

(V): Ó Demá, por exemplo, essa lança, essa ponta aqui já é um desenho bem interessante...

(D): Eu tenho uma lá desse tamanho! Dessa aí.

(V): Você pode fazer ela grandona e escrever dentro kiriri. Viu Demá, deixa eu te dar uma idéia. Só essa ponta aqui, ela ampliada na camisa e dentro o nome kiriri. É uma coisa simples mas é o nome de vocês.

(D): A gente usa muito essa tinta preta. Mas não lápis; pedra. É uma argilha preta. É difícil de achá. Eu mais Maria a gente trabaia mais com pedra e fogo. Porque nós temos a pedra preta, a pedra vermelha e a pedra amarela. A pedra e o tauá, mas a gente trabaia mais com a pedra porque é mais dura e mais macia.

(A): E lá na reserva de tauá tem pedra também?

(D): É difícil achar essas pedra. Prá gente achá essa pedra a gente se bate o dia todo naquelas barreira. A pedra, argilha, pedra mesmo, ela é dura, cê rala ela aqui, vê avoá fogo!

(B): Eu diminuí o espaço, já coloquei ali ó...a pena, como eu vejo a pena. Só a lateral...Imagine, eu quero fazer isso na camisa, ó... essa ponta dessa lança vem parar aqui, nas penas. Eu estou repetindo, como estou enxergando...

(D): É...mas só que aí Bete, aí já não fica uma flecha. Ela fica parecendo mais uma borduna, de quina.

(V): Se não gostar pinta por cima, o negócio é chegar a o que você quer...

(W): Aqui...primeiro você divide isso em quatro quadradinhos. Aí vai criando, juntando os quatro, cada um chama rapór, aí juntando os quatro, divide em quatro e juntando forma a composição. Aí você vai repetindo... O jogo é com as cores. Porque aí eu quis colocar o fundo todo verde, porque quando junta uma na outra o fundo fica todo verde e aqui esses intervalos azuis. Aqui também vai ter um intervalo cor de abóbora. Se você fizer um cartaz grande, essa parte vai ficar abóbora, essa parte azulzinha e o fundo dele todo vai ser verde. Aí você coloca uma na outra, aí virou uma composição, prá você criar esse rapór aqui ó... Quando você manda as crianças criarem elas criam, de qualquer forma, num pedaço de papel aí você pega esse pedaço de papel e faz mais três iguais, aí você compõe. Chama rapór. Dessa composição é que você começa a repetir. Pronto. A gente pode fazer isso com as crianças, elas vão amar!

(V): Quando teve aquela exposição, lembra Demá? Até que o outro falou: é vocês aqui...que eu fiquei um tempão, eu estava olhando tudo, até as pulseiras, os colares, vocês podem pegar formas que já servem prá isso. Com elementos de vocês, é só olhar diferente. Como você disse: que não tinha esse saque...

(A): Você acha que deve pintar...

(V): Vai testando...

(A): Você é quem sabe. Pode desenhar de novo, pode colocar mais elementos. Isso eu já vou utilizar prá fazer a camisa hoje à noite.

(M): E se a gente começar outro. Se tivesse alguma coisa arredondada...

(D): Ela pode ser feita dividindo as partes. Pode fazer um círculo todo, mas sendo que bote uma oca ou uma pessoa em cada canto, pontuando...que o círculo tem oito cantos.

(B): Bote o nome e a data.

(V): E esse aí passe prá outro, porque tem que fazer vários para depois escolher o melhor..

(D): O outro é bom com a régua...

(V): Com régua...não tem régua...sabe o que eu faço quando não tem régua? Aí o macete, eu pego a caneta tiro o bocal... Uma régua inventada...

(B): E se você quiser redondo? O que você faria?

(M): Um copo.

(D): Não, ele quer ver outro modelo aqui...

(M): E quando era uma coisa redonda a gente usava até uma moeda no bolso...

(D): Mas pode ir que está dando certo.

(M): Ficou legal, mas...

(V): O negócio é não deixar escapar a idéia, depois quando tiver régua faz certinho.

(D): Que cada um tem o dom...o importante é sair canto a canto. Sendo que tem que ter o centro. Aí no caso de junto do centro aqui, cê pode colocar do lado que fica do mesmo jeito (...) deixa eu dar um pingão aqui, no caso, ó, o centro é aqui, em vez de você fazer desse lado aqui, cê já faz...sendo que aqui dentro você pode colocar qualquer coisa que você pensar: uma cobra, um cateno...

(V): Vocês estão mapeando aí tipo a localidade, né?

(D): Entendeu como é? (...) em cada canto pode colocar qualquer coisa que o cê pensá. Vindo da sua imaginação, o cê vai decidir...

(M): Mas agora isso aqui, sabe o que era melhor? Fazer em grande...

(V): Vai fazer...

(B): Quando a gente passar prá lá ele vai explicar... porque você passou esses estudos e depois foi montando aquele grande ali.

(D): Aqui é tipo um treinamento que você tá fazendo.(...) através desse miúdo, (...) mas depois vai apagar esse miúdo que foi feito de lápis, aí cê cobre com a tinta verde, cê tá entendendo como é? No caso ele faz aqui, vamu supor esse aqui é o pequeno dentro de uma tela daquela, aí dentro dessa tela grande aí já vai formar outra grande, o círculo grande que tem espaço dele fazê tudo que pensá.

(V): É isso mesmo...

(D): Mas só que esa pequena aqui no final ele apaga, deixa a grande, que através da grande ele vai puxar os pontos tudinho...

(A): Exatamente.

(B): Marcelo você vai ter experiência com o grande...o próprio suporte já passa a idéia. (...) vocês são muito rápidos, é o certo, porque já tem o pensamento formado...

(D): Porque esse coisa Marcelo, é como muita gente diz: Ah! Só vem buscar, mas não, eles tão vindo ensiná prá que a pessoa mesma, ela vai buscar o peixe. Essa é a maneira que eles tão vindo, esse grupo que tá vindo agora, é a maneira de a pessoa ir buscar o peixe, e não trazer o peixe pegado. Cê tá entendendo? E eu acho que é mais importante de que a gente pegá o peixe já pescado. Ali a gente joga no mato, faz o que quer, num sabe quanto custô... Essa maneira eu tô gostando porque tá ensinando como a pessoa ir buscá o peixe.

(V): Se a gente desse o peixe na mão, vocês iam ficar precisando da gente a vida toda. Vocês não iam ganhar independência. Se o Demá viajar, você vai ficar sozinho, você sabe o que tem que fazer, você senta e faz...

(B): Porque sempre fez...

(V): E você sabendo pegar o peixe, como Demá disse, você se garante, com independência, autonomia.

(B): Só que vai já sair de um suporte como esse e já vai passar prá uma tela, uma camisa...sabendo a técnica de papel podemos(...) estampar essas folhas de papel, que será uma ajuda, (...) prá gente vender...

(D): Isso aí precisa de muitos dias prá fazer... O que vale é trabalhá com a mente. Buscá o que quer e não esperá o peixe pescado.

(V): O grande lance é conseguir reverter...

(B): Tem uma coisa importante: o que você já domine é o maior ganho que tem... Eu faço tudo (papel) com peneira simples, deixo escorrer, depois pego um jornal e deixo secar. Se não tiver peneira, você pega malha de galinheiro, grampeia e pronto.

(M): Aqui no caso, cê pode até fazê isso aqui, ó!

(D): É uma idéia por riba da outra.

(M): Sempre é bom fazê trabaio em grupo.

(A): Até o resultado é somado. A energia do trabalho fica melhor.

(D): Eu só tenho as idéia na cabeça, aí passo prá quem tem capacidade.

(V): Aqui a gente pode fazer assim, lá...

(B): Não pode porque a gente perdeu a identidade coletiva. Mas necessitamos o coletivo prá viver.

(A): Por isso estamos aqui.

(B): Por isso estamos aqui, prá acordar o que está latente e a gente continuar a propagar esses elos. É difícil, é, porque cada ser humano criou seu próprio espaço dizendo que é dono do mundo e ninguém é dono do mundo sozinho...

(A): (...)é, intuição mesmo. Na cidade as pessoas dividem tudo: aquele é artista, eu sou advogado. Não há essa identidade...eu sou tudo...

(V): Trabalho em grupo? No nosso meio, na nossa selva de pedra?

(A): É horrível.

(V): A gente não vive, a gente sobrevive...

(D): Tenta viver, porque de repente...amanhece morto, é um absurdo a cidade...

(V): E a gente já acostumou tanto...

(B): Eu trouxe as fotos das oficinas prá devolver aos donos...

(V): Pô, Norma produziu prá caramba! Eu sou apaixonada por aquele quadro ali...

(A): Os encantados, eu acho maravilhoso, tem várias dimensões, a parte realista, a parte da seta, o primeiro plano ele entra, você vai entrando no quadro até encontrar o índio, quando você encontra o índio é como se fosse um mural dentro do quadro.

**Exposição no Centro Cultural Kiriri dos desenhos feitos nas oficinas:
Dia 29 de maio**

Cacique Lázaro (L): Ele tá resgatando o simbólico, a fibra de 500 anos...E outra coisa que a gente vai pedir, que a flecha, não é prá matar, né? Mas se não fosse com isso aí a gente não comia gavião, não comia camaleão e outras coisas. Isso aqui é um artesanato que traz um desenho, um simbólico, que traz vida para o ser humano. Entonce qualquer coisa que seria importante botá, consultá o pajé, tá bom? Obrigado. (...) Pessoal, Alexandra desenhou uma pena de gavião boto, é o que mais voa e onde a flecha chega mais rápido. Entonce eu quero que todo mundo se dirija a esse trabalho, perguntando ao pajé quando se interessarem. (...) Esse desenho significa as vestes, de se cobrir, o índio caçando com uma flecha e todo o simbólico. Ela botô...o resgate da vida. Mas também uma luizi, que sendo que é o índio, todos podem entender o significado.

Dinalva (D): Eu desenhei uma rede, só que botaram ao contrário... eu desenhei é...no tear que a gente coloca, aí começa a tecer.

(B): E o material?

(D): O material é a fibra do ouricuri verde, aí faz.

(L): Pessoal, esse desenho colocaram errado, a gente não pode significar, mas agora tá certo. Esse é uma rede, quando a gente tá cansado, aí a gente descansa, dorme. Entonce é um desenho importante que onde a gente tira as dúvidas, né? enquanto tá dormindo esquece. O que é mais importante prá nós é o descanso. É como a gente pode viver, descansado, com o juízo calmo. É feita da cordinha também, bem tecida, agora, no tear e ela desenhou esse trabalho querendo que isso vá adiante, prá mode desenvolvê o trabalho da rede indígena kiriri.

(B): Obrigado.

Professor Indígena: Esse trabalho foi baseado com os alunos de 3^a e 4^a série e os estudantes tão estudando, de 5^a prá cima. Que eu falei prá eles, que isso ia servir de experiência prá eles. Nós tem que saber quem somo nós, prá saber quem somos nós precisamos estar unidos e praticando... os meninos que se apresentaram eu quero dizer os parabéns a eles e os que não apresentaram na oportunidade eles apresenta, né? E nós todos que participamos deste trabalho que prá mim acho que foi legal, né? Apesar de que atrapalhou a minha tarefa na sala de aula, né? a carga horária que não foi feita. Acho que alguma coisa ficou marcante aí, né? (...) E o material (...)

(B): Todo o material foi doado aqui (...)

(J): E o material que foi trabalhado, permanece aqui com nós mesmo. A experiência que quem aprendeu leva, né? Aqui o calendário que eu fiz, a base, prá ver se tá bom, se precisa mudar alguma coisa. Calendário Aldeia kiriri 2002. Janeiro a dezembro, né? Sábado, o Toré. Reunião de mês em mês com a comunidade kiriri, em Mirandela (...) Segunda-feira, roça comunitária. Terça-feira, roça local. No início do inverno, 21 de junho a 21 de setembro, que é o plantio e a colheita. O início das frutas é de novembro a março. O começo das aulas, tem que ver se é março mesmo, ou fevereiro, né? Março, 19 de março, dia de São José. (...) mês da abril, 19 de abril

dia do índio, é o dia grande (...) é semana santa (...) 23 de maio, primeira noite dos índios (...) primeiro de junho, dia tradicional. Dia 13, dia de Santo Antônio, dia 24, São João, dia 29, São Pedro. Mês de julho, dia 2, tradicional, porque (...) a ascensão (...). Os índio aqui sempre acreditaram, né? Um dia sagrado da gente. O mês de agosto, dia 14, dia tradicional. Agora setembro e outubro, eu imaginei...

(L): E sete de setembro...

(X) E outubro, doze, dia da criança...

(J): (...) porque o sete de setembro tá no calendário geral e o dia da criança também, é um dia geral, comemorativo. E agora vem o resto, né? Novembro dia 2 finalizados, dia 11, dia da reconquista, do centro da reserva kiriri e dezembro dia 13 é dia de Santa Luzia. Que Santa Luzia aqui pra os índios tem uma cerimônia. Então o calendário eu fiz aí uma base, né? que pode mudar, acrescentar... Outra coisa, cacique é que nós precisava de uma melhoria nas escolas, e aí a gente sabe aonde tem as coisas, e a gente se movimentar (...) Eu fiz uns papéis, vou passar pro senhor lê e que possa dar, né? Pra encaminhá, junto com nós. E o calendário ela pode levá agora?

(B): Pode levá Mônica. Repassa para o professor e manda (...) E nós não vamos desenhar os desenhos de vocês e sim os desenhos das próprias crianças, assinados pelos kiriri (...) nós só vamos digitar

(J): E vocês acham importante eles nos apoiar, nos fortalecer?

(X): Eu acho importante.

(L): É uma sugestão, vamos supor, A Maria, a Maria é mês de março, por exemplo, é uma sugestão... o desenho de Pedro, aí vai no mês de São Pedro...

(B): É a professora Mônica, você vai olhar a data que pode representar. Caso não tiver, vocês fazem com eles (...)

(J): E vocês repassam os desenhos prá o pajé e o que for (...) e vai dizê quando vai podê (...)essa permissão...Vai dizer se pode ser agora ou depois.

(L): Passá prá avaliação e o pajé vai dizê.

(P): Vou dá a resposta amanhã, de tarde.

(L): Ele não pode dá a resposta agora, sem mostrá (...)

(D): São doze desenhos. Que tem que mostrá prá ele já decidi...Quando trazê a resposta aí ele já traz a certeza, o que pode e o que não pode. E quando tivé os doze desenhos, repassa prá ele. E o da capa ele já pode até fazê o formatório, né? do mapa né? Aí já pode passá prá ele antes desses doze.

(M): Eu mesmo já observei aí que tem uns que estão bons, mas outros que a gente precisa desenhar prá pôr aí no calendário. Porque na minha opinião, quero um calendário que seja bem bonito mesmo, que é o primeiro, viu?

(L): (...) já chegou nossa hora, vou despedindo aqui, viu? Aquele calendário desse ano não vai ser pro ano que vem. O ano que vem já é outro. De geração em geração. Aí o pessoal vão me desculpá, eu vô andá, viu? Tem mais alguma coisa?

(J): (...)precisa comprar o material. Caneta tá faltando, lápis...

(L): Isso aí tem que corrê atrás da prefeitura. Porque isso é direito indígena. Entonce esse desenvolvimento histórico, prá cultura indígena...eles tão sabendo...é prá desenvolvê a fauna e a flora e prá desenvolvê o trabalho cultural nosso. Não é da prefeitura, o da prefeitura eles têm que dar e você é um coordenador da prefeitura. Entonce você tem que buscá, tem que me chamá se eles não quiserem dar argumento e dizê porque tá discriminando tanto os índios kiriri. E se eles diz que não tem, né? Então como tem prá os outro? Como eles tão recebendo? Tem que corrê atrás, deputado, senador...

Depoimento espontâneo de Avelina Mororó:

Dia 30 de maio

Mororó (M): Eu vou contar primeiro que eu sou a índia Mororó, 56 anos, da aldeia do Sacão, do Saco dos Morcegos. Aí quando nós tava prá...esse sofrimento aqui, eu já tinha meus entendimento dos meus avós, que nós ia passá aqui. Eu sou uma índia que converso com todos os animal da floresta. Vou contar primeiro a história da barata. Eu tava camunguinha, pareceu uma barata tão alvinha assim, tão alvinha assim, aí disse: -Meu Deus, foi no dia cinco! Aí no dia dois chegou a barata, tão alvinha, no tempo, um verãozão, foi neste verão agora, tava um verãozão. Essa baratinha, chegou, mas:- Meu Deus, essa barata tão bonitinha, quando eu peguei na barata, peguei na barata assim, botei na mão ela falou:- *Eu sou o reis da barata, vim dá cobertura quem tá descoberto e dá roupa a quem tá nú. E o tempo vai sê como no começô, o mundo vai sê como começô. O demonho tá jogando dinheiro no mundo, mas Deus vai dar bom tempo e tudo vai barateá. Eu sô o reis da barata, eu sô federal, comigo ninguém zomba. Viu? como era forte?*

Aí disse: *É o rei da barata, e o que é que deseja?* (ela conversando assim na minha mão) *Que é que deseja?* Ela disse: - *Eu desejo a minha luz.* Aí disse:- *Apois, então, tem que esperar no dia dois, do mês, dia dois foi o dia que ela chegou em casa, depois tem que esperar, porque eu acendo meus ponto no dia cinco do mês, que é o dia do paraíso. E ela esperô, depois que ela foi embora, a história da barata. Aí agora eu vou contar a história do fotoquero do ar. Tirador de foto do ar, que é da turma de vocês. Mas ele trabalha no ar.*

(X): *Avião? Avião?*

(M): *Não, não é avião não. Aí a gente quando ele disse...e nós foi a reunião, num sabe? Chega todo mundo, todo mundo tira um...todo mundo na posição, comunidade geral, cacique (...) chegou todo mundo na posição que vai vim o tirador de foto, todo mundo. Eu vou tirá uma foto assim com o cacique assim, rosto com rosto. Nós tiramos bem assim, do jeito que estamos aqui. A comunidade tava aí. É hora, é hora, o tiradô de foto chegou, o homem de tirá foto não via, aí com pouco abaixo, aquele Cassinho que nós chama...aquele viventinho por aqui, viventinho que anda no ar, tem...aí ele baixou assim, a foto dele era, redondinho assim*

como...Aí baixou no meio de nós, aí ficamo na posição, ele tirô, aí da comunidade, tirô de tudo, quem mandô um tiradô de foto desse jeito. Aí eu imaginando. Aí depois que tirô a foto, conversô. Ói, vocês não tão vendo eu, sou fotoqueiro do ar, eu trabalho no ar, quando eu tô com sede, eu venho pro tanque que bebo água, quando chego no tanque que bebo água, que tomo banho prá me frescá, vocês diz assim: - O Cassinho, Cassinho tá lavando a bunda, né? Eu disse:-É. Vocês não cansa de me ver nos seus tanque. Eu disse:-É o que mais vê. Vocês estão certo, que eu me chamo Cassinho, o nome do fotoqueiro do ar é Cassinho, que trabalha no ar, porque eu tenho licença de vê e conversá com todos os animal da floresta, todo...E este aqui, tenho minha pulseira (...) com esta pulseira aqui, eu trabalho com São Jorge. Eu viajei 24 horas, mais ó só, eu morava aí nessa paioça, morava aí. Foi quando nós chegemo aqui. Eu estava em Camunguinha quando chegô um home , disse assim:- Qué passeá mais eu? Eu disse: -Eu vô, mas é pra me botá na minha paiocinha de novo. Ele disse: - Eu boto. Aí viajei com ele. Aí ele voou, tá viajando baixinho aqui, se não tiver coragem, feche os olhos, se tiver coragem vá com o olho aberto. Vô aqui. Eu quero ir com os olho aberto que eu quero ver. Aí quando chegemo, passemos sete mar. E eu com os óio aberto nas costa dele, era um home, prá mim era um home. Aí quando chegemo no pé do mar, o sol vinha saindo, quando chegemo lá ele falou: - *Ói, se você vem com os óio aberto*,aí eu disse: *Vim com meus óio aberto (...) vi o mundo todo de Deus. Passemos aqui por debaixo, quando foi na 24 hora ele chegou de novo, veio me trazê. Aí, mas eu não sabia o que era, ele veio me explicá: Tá vendo, você não tá vendo que sô eu, que passeou mais eu? Eu sou o mestre raio, eu trabalho no raio do sol, que vim buscá você prá passear mais eu. Porque você é uma índia de muita fé e de força, porque eu vi você (...) quando chegamo aqui os posseiro tava tudo aqui, que finado Edivaldo morava ali e nós morava nas mata, ele foi buscá uma bomba atômica prá botá aqui, prá matá os índio, aí enterrou ali, lá embixo. E agora os mestre que nós trabaia agora (...) quando botaro a bomba, dissero: Agora tem que buscá o mestre raio, que a madeira abriu o chão que é prá nós colocá a bomba prá baixo (...) aí foro buscá ele no raio do sol. E ele fez este trabaio. Tô contando a história, porque ele me disse ali. Aí disse: tá tudo bem, muito bem, por isso eu trabaio nesta corrente aqui, que é de São Jorge, eu trabalho noite e dia, trabaio noite e dia, na portaria do nascer ao poente e do chão e dos pau, com todos os animal da floresta, eu converso com eles tudo. Eu que conversei com a setor aqui, da terra, ela é uma cobra dete tamanho,*

coro de gente, ela pinotô no meu braço, eu segurei, (...)ela virô prá mim, conversô, disse: - *Tá conhecendo quem é eu?* Eu seguro ela aqui, ó. Eu disse; não. -*Pois teje sabendo que eu sou a setor aqui da terra.* Uma cobra coro de gente. E fala (...) Cumigo fala formiga, fala cobra, fala sapo, fala tudo quanto é animal. Agora eu vô gravá um canto, viu? Que esse canto, eles me dissero que é esse canto é prá você cantá o romper do dia junto dos pássaros, que você sofreu muito. Sofri mesmo. Graças a Deus, que (...) conversando aqui. Oi! Mas quem sofreu foi essa aroinha aqui. Só (...) porque Deus é pai. Aí agora eu disse: ói, e me ensinar os canto: Eu não sabia, num sabia, sou um pássalo sabiá. Eu não sabia, num sabia, sou um pássalo sabiá. (Isso era no tempo que eu num sabia de nada, aqui no meu sofrimento) Eu não sabia, num sabia, sou um pássalo sabiá, e sabiá sofreu, sabiá sofreu, sabiá gongá, sabiá gongá. (Gongá porque eu (...) gonguei, na minha aldeia. (ri) Ói tem um pau que era móde eu tê trazido, ele é deste tamanho, um pau que eu tenho em casa.

(B): Pau de que?

(M): Da reserva. Foi ensinado por um pajé, quando nós morava tudo aqui. (...)chegou um pajé e me ensinô. Esse pau é o rei Girum, o rei Girum é que comanda as floresta toda do Brasil! É o rei Girum! Cêis querem vê o canto dele? Querem vê canto do rei Girum? O canto do Girum é : E eu girei, girei, girei, meu trabaio é girá, e eu rondei, rondei, rondei, meu trabalho é girá. E eu rondei, rondei, rondei, meu trabalho é rondá. E eu pisei, pisei, pisei, meu trabalho é pirá. E o só be lá no céu e o Girumbi lá na terra. Esse o canto do Girum. Eu tenho ele lá em casa! O pau, eu tenho o alicerce de (...) que é o remo da minha vida que o pajé ensinô, o pedaço dele custa mil reais. Já vendi prá tudo lugar, e tenho aprovado. É memo que sê o oro. É o remo da minha vida, que ele gira tudo prá dentro de casa da pessoa, da família...

(X) E passa de pai prá filho, né?

(M): É, que eu tenho o alicerce, o pajé me deu orde de eu vendê, que é o remo da minha vida, é memo que sê o oro. Que ele teve com dó deu, que era uma pessoa muito inteligente, num tinha como...é o remo da minha vida, né? E ele me

deu a órde , quem quisé comprá eu vendo e ensino como é que usa. Tenho em casa dele. E disse: -Esse pau num é prá remédio, esse pau é o remo da pessoa. Num vê falá no oro, é memo que sê o oro. Deus no céu Girum na terra, gira tudo quanto for bom prá família da pessoa! (...)Sexta-feira eu vendi um pedaço, desse tamanho assim, é dez reais... E agora o tempo já tá roçado, tem muitas coisas...(..)

As minha história tudo é da chegada daqui, não é daqui não. Nós chegemo aí, aí ela botava os pote, assim no chão na paiocinha. Aí, agora quando o dia amanhecia, amanhecia os formigueiro entupindo os pote, aí ela tirava os pote e apilava a casa da formiga, pilava, pilava, aí agora, quando era no outro dia amanhecia de novo os formiguero entupindo os pote, e ela pilava de novo, dois dia,quando foi nos três apareceu um buraco no meio da casa, aquele biraco zoava assim, tôôôôôô. E eu assim oiando, que é esse buraco aqui, aí quando eu tô assim oiano saiu aquele negócio, saiu aquela formigona do buraco, ela é do tamanho dum mininu, aquela formigona, aquele dentão assim e raiô o chão três vêiz, zangada, quando cabá, virou assim prá mim e disse: *-Num tá veno eu?* Eu disse, tô. *Tá conhecendo eu?* Eu disse: Tô, não. *-Apois teje sabendo que eu sô o rei do formiguero, sô rei muito valente. E diga sua fia que não é prá enterrá as casa de minhas trabaiadera mais não, porque nós trabaia com os conseiero, donde ele tá nós tamo também, minhas trabaiadera....e esse dentão aqui é prá cortá.* Eu disse: tá muito bem, no outro dia eu disse Marlene, num é prá enterrá as casa das formiga mais não(...) e digo ninguém mexe mais, porque aí tudo tem dono.