



Educação indígena, escola indígena e resistência: O caso dos Karipuna do Amapá

*Indigenous education, indigenous school and resistance:
The case of Karipuna from Amapá*

*Educación de pueblos originarios, escolarización originaria y resistencia:
El caso de les Karipuna de Amapá*

Edson Kayapó¹
Instituto Federal de Educação da Bahia (IFBA)

Introdução

A conferência está baseada no realizado na minha tese de doutoramento, defendida em 2012 na PUC de São Paulo. A pesquisa analisa o processo de implantação da escola na aldeia do Espírito Santo, pertencente ao povo indígena Karipuna do Amapá, suas contradições, mudanças e desafios.

A criação daquela escola está vinculada à política de integração do povo Karipuna à política de nacionalização da fronteira do Brasil com a Guiana Francesa², promovida pelo Estado brasileiro. O estudo evidencia as tensões sociais historicamente existentes nas relações do Estado com os povos indígenas, sendo a educação escolar uma agência mediadora do binômio opressão e autonomia, ou integração e pertencimento étnico.

As análises revelam como os Karipuna vêm transformando o modelo escolar opressor em instrumento de viabilização dos seus projetos societários. A partir do diálogo entre diferentes saberes, os Karipuna criam estratégias de resistência, utilizando ações pedagógicas próprias para a transmissão dos conhecimentos de uma geração a outra, garantindo a

¹ Trata-se de Edson Machado de Brito, Doutor pelo programa pós-graduado em Educação: História, Política, Sociedade, na PUC-SP, com pesquisa financiada pelo CNPq e CAPES (2012). Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal da Bahia (IFBA), atuando na docência em licenciaturas, cursos técnicos e Pós-graduação lato sensu, além de orientar TCCs e monografias. Exerce funções de docente e orientador de pesquisas de mestrado no Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). É escritor premiado pela UNESCO e pela Fundação Nacional do Livro Infantil e juvenil. <https://orcid.org/0000-0002-8747-0528> Email: edsonbkayapo@gmail.com

² Após décadas de conflitos entre as duas nações, o Tratado de Bern foi assinado em 1900, definindo o rio Oiapoque como o limite fronteiro entre os dois países.



continuidade de suas histórias, memórias, tradições e saberes. Ao mesmo tempo, buscam se apropriar dos conhecimentos escolares na perspectiva de se apossar da ciência através do diálogo intercultural³, produzindo conhecimentos contextualizados e ressignificados em favor do fortalecimento e valorização da língua originária, dos saberes milenarmente construídos, da gestão de seus territórios e da reafirmação de sua identidade étnica.

Parte-se do princípio de que, a despeito da violência histórica do Estado brasileiro contra os povos indígenas, estes últimos têm organizado formas diversas de resistências que garantem a continuidade das suas tradições, línguas, organização social e rituais, ainda que de forma ressignificada. A esse respeito, Meliá (1999) se refere às “estratégias próprias” e às “ações pedagógicas próprias” criadas e utilizadas no âmbito da educação indígena comunitária, através das quais os conhecimentos são transmitidos oralmente de geração para geração, independente da escola. O debate prossegue na direção do entendimento de que a educação indígena comunitária deva assumir um papel preponderante na escola, estabelecendo o diálogo em que a escola passe a ser uma demanda convergente com os projetos societários dos povos indígenas.

O estudo é derivado da minha pesquisa de doutorado, realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade da PUC/SP, sob orientação da professora Dra. Circe Bittencourt.

Foram realizadas pesquisas de campo na aldeia do Espírito Santo, com foco nas relações escolares. As entrevistas e as anotações dos cadernos de campo dialogaram com uma ampla bibliografia especializada sobre o tema educação escolar indígena, além do levantamento e análise minuciosa das legislações que regem o referido modelo de educação escolar.

Para as entrevistas, foram selecionadas lideranças Karipuna daquela aldeia e pessoas envolvidas na historicidade da escola: professores, gestores, estudantes e ex-estudantes de idades mais avançadas. Buscou-se analisar a dinâmica da escola a partir do olhar dos Karipuna, tendo como foco o projeto escolar por eles demandados e os desafios enfrentados no diálogo com o Estado.

³ Para o presente estudo, a categoria de análise “interculturalidade” seguirá a concepção de Marques (2018).



Os Karipuna do Amapá

Situados geograficamente na Terra Indígena Uaçá (TI Uaçá)⁴, no município do Oiapoque, estado do Amapá, numa região identificada como baixo Oiapoque, os Karipuna do Amapá vivem na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa, na margem do rio Curipi, afluente do rio Uaçá. São falantes da língua *kheoul* ou creoulo, mais comumente denominada de *patuá*, uma língua geral utilizada pelos indígenas e habitantes da Guiana Francesa.

Os Karipuna do Amapá realizam uma diversificada produção econômica de pequeno porte, dentre outros, produzem frutas e hortaliças, farinha, artesanatos diversos, canoas de madeira, entre outros produtos que são semanalmente comercializados na cidade do Oiapoque. Parte do artesanato é comercializada com pessoas e agências europeias, através das diversas organizações indígenas locais.

A TI Uaçá está situada em uma das áreas mais preservadas da Amazônia brasileira, acessível pela BR 156, que liga a capital do estado do Amapá, Macapá, ao município do Oiapoque. A única alternativa de acesso à região é por via terrestre e o tempo de viagem varia de acordo com as condições do tempo, pois durante a chuva, a BR 156 fica em péssimas condições de tráfego. Da cidade do Oiapoque para aldeia Karipuna do Espírito Santo o acesso se dá em pequenas embarcações denominadas de “catráia”.

A nacionalização da fronteira, o “abrasileiramento” dos Karipuna e o papel da escola

As pesquisas de Exedito Arnaud (1989), Lux Vidal (2009) e Antonella Tassinari (2003) analisam as relações entre a nacionalização da fronteira territorial local, o projeto de abrasileiramento dos povos indígenas e o papel da escola nesse contexto. São estudos que levantam evidências sobre as tensões históricas entre o Estado brasileiro e os povos indígenas, descortinando o caráter opressor da escola no meio indígena naquela localidade.

⁴A Terra Indígena do Uaçá tem uma superfície de 470.164,06 há. Foi homologada pelo Decreto Presidencial 298, publicado no Diário Oficial da União em 30/10/91. Nota-se que no município do Oiapoque há três terras indígenas contíguas: Uaçá, Juminã e Galibi, onde estão abrigados os povos Karipuna, Galibi Kalinã, Galibi Marworno e Palikur. A população indígena na região é composta por cinco mil indivíduos, organizados em 21 aldeias (IBGE, 2000).



Analisando a questão, Vidal (2001) assinala que o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) assumiu compromissos efetivos na região do Oiapoque a partir da década de 1930, quando foi criada a Escola Isolada Mixta da Vila do Espírito Santo do Curipi, inaugurada no dia 01 de fevereiro de 1934. Através da escola os indígenas e, particularmente os Karipuna, foram obrigados a aprender a língua portuguesa e, em lugar dos rituais originários, a escola impôs o civismo, o patriotismo e o desenvolvimento de atividades manuais, em conformidade com Regulamento do SPI, aprovado pelo Decreto 736, de 06 de abril de 1936, criado durante o governo Getúlio Vargas.

A Escola Isolada Mixta da Vila do Espírito Santo do Curipi estava vinculada imediatamente ao governo do estado do Pará⁵ e, suas atividades iniciaram com 57 alunos matriculados. A escola deveria contribuir com os ideais de “abrasileiramento” dos Karipuna e para a “elevação dos níveis de civilidade e progresso”, por intermédio da transmissão de valores novos, que promovessem o patriotismo, o civismo, a higiene e a preparação para o mundo do “trabalho produtivo” (ARNAUD, 1989).

Em suas análises Tassinari (2003) identifica “sinais cotidianos de ordem, respeito às autoridades e aos símbolos nacionais”, assim como a autora observa sobre a utilização dos métodos da palmatória e da proibição do uso do *patois* na sala de aula na aldeia do Espírito Santo. São métodos pedagógicos que confirmam a implantação da escola desestruturadora dos modos de organização dos povos locais, ditando regras exteriores para o funcionamento da vida comunitária, colaborando para a extinção de línguas, culturas e concepções de mundo. A esse respeito Barros (1997) lembra sobre as históricas políticas de estado que geraram a extinção de línguas e saberes, sendo necessário repensar as práticas escolares genocidas. A autora escreve:

A necessidade da educação escolar, admitida e reivindicada pelos povos indígenas, provém do sistema multiétnico (...).
A educação indígena diferenciada, do ponto de vista dos indígenas, é um instrumento de resistência e luta. Assim sendo, não é compatível com a escola como terra estrangeira (BARROS, 1997, p.30).

⁵ O Amapá parte integrante do estado do Pará, sendo desvinculado daquele estado do Pará em 1943, quando foi criado o Território Federal do Amapá, através do Decreto-Lei 5.812 de 1943.



Vale lembrar, como o faz Aranha (1996), que a criação da escola em análise ocorreu num momento político tendencialmente centralista, em que o Estado brasileiro desenhava um modelo educacional voltado para os ideais nacionalistas e para o progresso nacional, ou seja, uma escola que formava para o mundo do trabalho e para o civismo. O Regulamento do SPI, como demonstrado acima, estruturava um modelo educacional para as escolas indígenas em consonância com os ideais do governo Vargas.

O caráter opressor da escola implantada na aldeia do Espírito Santo pode ser identificado no depoimento de dona Acelina Forte, uma anciã Karipuna de 75 anos que narrou a seguinte situação:

Naquele tempo era bom. Não era igual hoje que os pequenozinho ficam solto por aí. Tinha que estudar; saber os números, tinha que ler. A professora Verônica era pessoa boa, mas ela era braba. Ela tinha uma régua de pau que batia na mão de quem não aprendesse o que ela ensinava. Eu estudei a terceira série com ela e levei muitas palmadas para aprender e aprendi a língua dos brasileiros.

Dona Acelina expressa um saudosismo em relação a professora Verônica e lembra dos métodos de ensino rigorosos utilizados na escola, no entanto, fica evidente no depoimento a prática pedagógica autoritária, com o desenvolvimento de atividades curriculares absolutamente descontextualizados do modo de vida do povo Karipuna.

Sobre a referida professora, Tassinari (2003) esclarece que ela lecionava na região do Curipi desde a década de 1920, sendo reconhecida por seus métodos rigorosos de ensino, que previa a obrigatoriedade de todos falarem a língua portuguesa, não apenas na escola, mas em toda a aldeia.

Sobre a permanência da Escola Isolada Mixta da Vila do Espírito Santo do Curipi, Arnaud (1984) esclarece que todas as escolas criadas na região do Uaçá tiveram duração curta. A escola da aldeia do Espírito Santo encerrou suas atividades em 1937, no entanto, avaliando os seus resultados, o Marechal Rondon fez as seguintes observações:

Em 1934, o Cel. Magalhães Barata, então interventor federal do Pará, entre as incontáveis escolas que criou no estado, criou também 3 entre os índios Galibir, Palicur e Caripuna, sendo que esta última, pelo grau de adiantamento em que se achavam os índios, deu ótimos resultados. Este é o



motivo por que, entre os Caripuna, existem alguns que leem e escrevem, embora pouco.

A ação do Serviço de Proteção aos Índios tem sido benéfica e a ela muito se deve o progresso econômico e cultural dessa gente, que faz questão de ser índia e que ainda conserva muitas das suas tradições e costumes (RONDON, 1953, p. 282).

As atividades das escolas implantadas da região do Uaçá e, particularmente na Escola Isolada Mixta da Vila do Espírito Santo do Curipi, foram suspensas entre os anos de 1937 e 1948, período que coincide com a implantação do Estado Novo e a criação do Território Federal do Amapá. Arnaud (1989) sugere que a escola não teve continuidade por falta de recursos financeiros e apoio técnico.

Encerradas as atividades na Escola da aldeia do Espírito Santo, a aldeia de Santa Isabel passou a sediar o novo prédio escolar da região, em forma de internato (RICARDO, 1983). Segundo o autor, a escola criada na aldeia de Santa Isabel (localizada em frente a aldeia do Espírito Santo, do outro lado do rio Curipi) foi inaugurada em 1948 e manteve uma média de setenta e cinco alunos matriculados por ano, com idade entre sete a dezessete anos, sendo que a sua estrutura curricular seguia o modelo escolar implantado no Território Federal do Amapá, incluindo o ensino de orações cristãs, hinos patrióticos e das festas cívicas nacionais.

A partir do diálogo com estudos acima apresentados fica evidente que o projeto educacional implantado pelo Estado brasileiro entre os Karipuna do Amapá desconsiderou a realidade social e as especificidades daquele povo, assim como desconsiderou a realidade regional com todos os seus elementos socioambientais. Constata-se a imposição deliberada de ações políticas e de interesses que se sobrepõem à língua e aos modos próprios de vida do povo Karipuna, reproduzindo-se a política indigenista perpetuada desde os tempos coloniais.

Arnaud (1989) ressalta que a partir da década de 1950 a representação do SPI local sofreu um drástico corte orçamentário, pois o seu departamento nacional decidiu concentrar suas finanças na resolução de conflitos abertos no sul do Pará, envolvendo indígenas e seringueiros, fato que provocou o desdobramento de dois problemas imediatos na região do Uaçá: a precariedade salarial dos servidores e a constante rotatividade destes, que pediam dispensa devido aos baixos salários, principalmente os professores. De toda forma, o autor



esclarece que: “no setor escolar, os trabalhos não sofreram interrupção, havendo a frequência nas duas escolas se mantendo com médias idênticas às da fase anterior” (1989, p.107).⁶

A partir de 1964, as escolas indígenas do Uaçá passaram a contar com professores contratados pelo Governo do Território Federal do Amapá, através de convênio firmado entre o SPI e o governo local, visando resolver o problema da carência de profissionais docentes. No entanto, a rotatividade desses profissionais permaneceu, pois, as longas distâncias em relação às cidades e as diferentes formas de vida nas aldeias, típicas dos povos do Uaçá, não foram superadas por esses professores.

Analisando a situação escolar na região partir da década de 1950, Ricardo (1983) identifica que entre 1950 e 1967 as escolas do Uaçá funcionaram de forma precária e irregular. A partir do final da década de 1960, a escola entre os Karipuna passou a contar com mais recursos financeiros e contratação de pessoal efetivo, agora sob administração a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) na região⁷, em parceria com o Governo do Território Federal do Amapá. De acordo com Assis (1981), a partir da década de 1970 a FUNAI oficializou definitivamente, por meio de convênios, a transferência da educação escolar indígena no Amapá para o Governo do Território Federal do Amapá.

Tassinari (2001) argumenta que em 1976 foi criada uma nova escola na aldeia do Espírito Santo, que viria a se chamar posteriormente de Escola Estadual Indígena João Teodoro Forte. A partir de 1978 as escolas indígenas do Amapá adotam o novo programa curricular para as escolas de zona rural de primeira a quarta séries, o qual incluía Comunicação e Expressão (Português), Matemática, Ciências, Integração Social e Estudos Sociais.

Analisando o funcionamento das escolas indígenas e seus programas curriculares na década de 1970 no Amapá, Ricardo (1983, p. 16) faz a seguinte observação:

Os principais problemas dessas escolas são os seguintes: carência de professores, nível baixo de escolarização dos professores, base física da escola deficiente, aglomeração de séries e idades diferentes nos mesmos horários, calendário escolar

⁶ As duas escolas às quais Arnaud se reporta são as escolas Karipuna de Santa Isabel e a escola do povo Galibi, na mesma região.

⁷ A Fundação Nacional do Índio (Funai) é o órgão indigenista oficial do Estado brasileiro. Foi criado pela Lei 5.371, de 5 de dezembro de 1967. Segundo Ricardo (1983) a FUNAI se efetivou na região do Uaçá através da criação do Posto Indígena Uaçá, na aldeia do Manga, criado pela Portaria 136 de 1969.



divorciado da realidade social dos grupos, cartilhas e livros que não atendem a realidade cultural dos índios, carência de material didático e as diferenças linguísticas.

A partir das problemáticas levantadas pelo autor, é possível observar a sistemática continuidade de um modelo escolar colonizador, que não atende às demandas societárias do povo Karipuna, com professores que desconhecem a realidade local, a língua e os saberes específicos do povo, além do material didático-pedagógico descontextualizado.

Sobre o descompasso entre a escola e a realidade da aldeia do Espírito Santo, é significativo o depoimento do senhor Manuel dos Santos, Karipuna de 88 anos, que não soube identificar com precisão o tempo cronológico dos fatos que narrou, mas afirmou que quando criança estudou na escola da aldeia. Na sua narrativa o depoente expressou o seguinte:

Não lembro quanto tempo estudei, mas lembro que só tinha até a 5ª série, depois não tinha mais nada pra estudar. A escola não era lá em cima onde é hoje, ela era em outro lugar. Lembro que a escola ensinava matemática, português e outras coisas dos brasileiros. Era a FUNAI que trazia os professores para a aldeia, eles eram brabos, batia com uma palmatória, batia na mesa, na mão da gente, mas ao menos a gente aprendia. As coisas dos índios não podia fazer na escola, eles não deixavam. Foi bom que a gente aprendeu a língua deles.

Seu Manuel é enfático em afirmar que “as coisas dos índios não podia fazer na escola”, o que significa que a escola veio impor um novo jeito de ser entre os Karipuna, que convergia com os interesses do projeto de nacionalização das fronteiras nacionais e da “regeneração social” prevista no projeto nacional de educação vigente.

A década de 1980 foi promissora para os povos indígenas. No bojo do processo de redemocratização do país os povos indígenas da Bacia do Uaçá e suas organizações encamparam as lutas em torno dos direitos à terra e à educação escolar indígena diferenciada, entre outras bandeiras. O Conselho Indigenista Missionário (CIMI) foi assumindo compromissos com a educação escolar na aldeia do Espírito Santo, com o apoio do poder público, dando início a um programa de educação na língua *patuá*, produzindo materiais didáticos mais próximo da realidade Karipuna. No entanto, segundo (ARNAUD, 1983), tais iniciativas foram rejeitadas como políticas públicas por parte da Secretaria de Educação do Amapá, “sob alegação de que a população do Curipi e do Uaçá não têm características



indígenas que justifiquem um programa especial” (ARNAUD, 1983:16). Portanto, manteve-se um currículo autoritário, que não dialogava com as realidades locais.

Na mesma década, algumas lideranças Karipuna acompanharam as mobilizações do movimento indígena nacional que emergia naqueles anos, assim como acompanharam as articulações políticas em torno da constituinte e dos direitos indígenas, especialmente o direito a educação diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária. A esse respeito, o líder Karipuna, Fernando Forte, da aldeia do Espírito Santo, fez a seguinte observação:

Desde a década de 80 a gente vem discutindo sobre a escola diferenciada aqui no Oiapoque. Eu fui em Brasília em 1991, se não me engano, participar de um encontro pra discutir vários assuntos, um deles era a educação pro nosso povo. Em 1992 nós fundamos aqui no Oiapoque a Associação dos Povos Indígenas do Oiapoque (APIO), que eu sou presidente hoje, e depois fundamos a Organização dos Professores Indígenas do Município do Oiapoque (OPIMO), onde sempre discutimos nas assembleias sobre a educação. Hoje tem vários índios fazendo a Licenciatura Intercultural na Universidade Federal do Amapá e queremos formar muitos dos nossos parentes lá, porque eles estão correspondendo com o que a gente quer, que é fazer uma educação que fortaleça nós, Karipuna.

As demandas do movimento indígena em termos da educação escolar indígena diferenciada foram paulatinamente ouvidas e incorporadas pelo Estado brasileiro, gerando um modelo formal de educação pautada no diálogo respeitoso do conhecimento acadêmico-científico com os saberes indígenas, buscando a construção de conhecimentos que fortaleçam e valorizem as tradições, saberes, histórias, memórias e línguas de cada povo, com ampla autonomia das comunidades indígenas na gestão das suas escolas. A Lei de 9394/96 (LDB) estabelece de forma clara os parâmetros diferenciados e os objetivos da educação escolar indígena diferenciada, especialmente nos artigos setenta e oito e setenta e nove, assim como há um conjunto de legislação específica que rege esse modelo de educação no país.

É importante ressaltar que o processo de transformação do Território Federal do Amapá em estado do Amapá desembocou na promulgação da sua primeira constituição estadual em 1991, trazendo no Capítulo IX um artigo que estabelece o direito à educação escolar indígena diferenciada no estado. No mesmo ano da promulgação da constituição estadual foi criado o Núcleo de Educação Indígena (NEI), vinculado à Secretaria de Educação do estado. A partir de então a educação escolar indígena diferenciada passou a ser pauta da agenda do governo do estado do Amapá, com amplo protagonismo dos povos indígenas.



Sobre os encaminhamentos para a implementação da educação escolar indígena diferenciada na Escola Estadual Indígena João Teodoro Forte, a diretora da escola, Sueli Aniká, informou em entrevista concedida em 2010 que a escola foi criada na década de 1970 e passou a se chamar, a partir de 1991, de Escola Estadual Indígena Joaquim Teodoro Forte. No entanto, a referida escola funcionava como anexo da Escola Estadual Joaquim Nabuco, que está localizada na cidade do Oiapoque. A condição de anexa se devia ao fato de que a escola da aldeia ainda não tinha o reconhecimento da categoria “escola indígena”. Foi a Resolução 56/2009 do Conselho Estadual de Educação que estabeleceu tal reconhecimento, sendo que a mesma Resolução aprovou também a proposta curricular diferenciada da escola que, segundo Sueli Aniká, foi discutida e aprovada com ampla participação da comunidade da aldeia do Espírito Santo.

Atualmente a Escola Estadual Indígena Joaquim Teodoro Forte conta com um prédio moderno para funcionamento, tendo professores indígenas e uma forte atuação da comunidade nas ações escolares. As crianças da escola participam de atividades comunitárias vinculadas ao currículo escolar, a exemplo do ritual do Turé⁸. A esse respeito, o professor Iranilson Forte, ex-cacique da aldeia observa que:

A gente faz o Turé das crianças todo mês de outubro. Enquanto os adultos vão pro ritual de noite, as crianças fazem de dia, mas são os professores que organizam. As crianças se pintam, preparam os artesanatos, as roupas, cada grupo fica com uma tarefa e o pajé ajuda, canta e eles dançam. É assim a festa. A escola se envolve em cada atividade do ritual, colaborando na afirmação do nosso pertencimento.

No entanto, o mesmo professor pondera:

Apesar da escola ter melhorado muito em relação a cultura Karipuna, temos muitos problemas para resolver: os recursos do caixa escolar não são suficientes, muitas vezes falta merenda escolar e quase sempre a merenda não atende as nossas tradições e atrasa o pagamento dos funcionários contratados. O governo federal fica a desejar, atrasa os repasses dos recursos e às vezes o dinheiro é muito pouco.

⁸ Todo mês de outubro, na lua cheia, os Karipuna realizam o Turé, que dura entre três a quatro dias, com danças, cantos e ingestão de bebidas e comidas tradicionais. No meio da roda das danças, ficam posicionadas diversas esculturas talhadas em madeira com aproximadamente dez metros de comprimento, identificadas pelo nome Karuãna, com formato de animais.



É importante ressaltar que por décadas o ritual do Turé e a língua usada pelos Karipuna foram proibidos nas ações escolares da aldeia. No entanto, como atestam os Karipuna, nas últimas décadas o Turé vem assumindo elevado *status* dentro da escola e da comunidade, assim como a língua *patuá* foi revitalizada, mantendo-se como elemento unificador dos Karipuna do Amapá.

Apesar das mudanças na concepção da escola na aldeia, permanecem muitos desafios que precisam ser superados em nome da valorização e fortalecimento da cultura local. A comunidade percebe problemas que podem ser resumidos nos seguintes aspectos: ainda há muitos professores não indígenas na escola, faltam iniciativas do Estado para a formação específica para os professores – tanto formação inicial quanto continuada, escola carece de material didático específico, na língua materna e os recursos financeiros não atendem as demandas da escola.

Enquanto a escola Karipuna na aldeia do Espírito Santo esbarra em limites para superar a educação escolar opressora, de viés colonialista, observa-se a capacidade histórica de resistência desse povo. Depois oitenta anos da fundação da sua primeira escola para “abrasileirar” e integrar, os Karipuna da aldeia do Espírito Santo continuam falando a língua *patuá*, realizando os seus tradicionais rituais e mantendo relações socioambientais respeitáveis e equilibradas entre eles e com o meio em que vivem.

Considerações finais

Diante do exposto, é possível perceber que os Karipuna da aldeia do Espírito Santo têm mostrado grande capacidade de manter as suas tradições socioculturais, superando as históricas investidas integracionistas do Estado brasileiro, num dinâmico processo de atualização das suas tradições.

A partir da experiência da escola entre os Karipuna é possível verificar limitações da educação escolar indígena integracionista, que podem ser entendidas sob duas perspectivas complementares: a) os povos indígenas mantêm uma histórica resistência e capacidade de moldar suas tradições às novas realidades, a esse respeito Meliá (1999) observa que no Brasil



esses povos "não só superaram a prova do período colonial, mas também os embates da assimilação e da integração de tempos mais recentes" (MELIÁ, 1999, p. 12); b) o Estado não assume seus compromissos efetivos para instrumentalizar as escolas implantadas nos meios indígenas, abrindo brechas para que esses povos protagonizem com suas pedagogias próprias, frustrando assim as políticas integracionistas.

No entanto, é evidente que o Estado não limita o processo integracionista às ações das escolas indígenas, utilizando-se dos mais diversos instrumentos⁹ para tal finalidade. Isso significa pensar que a relativa ineficiência das escolas nos meios indígenas pode ser compensada pela utilização de outros mecanismos e estratégias de dominação por parte do Estado. De toda forma, esses povos apresentam uma forte resistência originária.

Quanto ao projeto educacional implantado entre os Karipuna, analisando sob a ótica da proposta da educação escolar indígena diferenciada, para a comunidade da aldeia do Espírito Santo está claro que a escola colonizadora não faz parte da demanda local, assim como ela não é o espaço para formar a identidade Karipuna, pois esta formação ocorre fundamentalmente no processo de educação comunitária, que se dá nas relações práticas cotidianas e pela oralidade, com o acompanhamento dos mais velhos. Assim sendo, a escola é o espaço do diálogo intercultural, que deve visar a produção de conhecimentos que valorizem o pertencimento, a língua materna, os saberes, as História, memórias e a gestão do território.

Atualmente, professores, alunos, demais agentes escolares e a comunidade vêm fazendo esforços conjuntos para consolidar uma proposta curricular que entrelace a escola com os seguintes aspectos: ambiente, rituais, língua materna, saberes ancestrais e os conhecimentos científicos. A expectativa é que a educação escolar indígena diferenciada esteja convergente com os anseios da comunidade, com a anuência dos Karipuna e geridas por eles próprios.

Passadas oito décadas da fundação da Escola Isolada Mixta da Vila do Espírito Santo do Curipi, os Karipuna estão fortalecidos em suas tradições originárias. A ironia de todo o

⁹ Sobre as iniciativas do Estado em relação à política de "integração dos povos indígenas à comunhão nacional", ver: Gomes, 1988.



processo de “abrasileiramento” pelo qual passaram é eles identificam os demais grupos indígenas como “parentes”, enquanto que os não-índios são identificados como “brasileiros”.



Referências

- ARANHA, Lucia de A. **História da Educação**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.
- ARNAUD, Expedito. **O índio e a expansão nacional**. Belém: CEJUP, 1989.
- ASSIS, Eneida Correia de. 1981. **Escola Indígena: uma frente ideológica?** Dissertação de mestrado em educação, Universidade de Brasília.
- BARROS, Edir P. Reflexões sobre a educação escolar indígena na conjuntura atual. In: MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Educação. **Urucum, jenipapo e giz: a educação escolar indígena em debate**. Cuiabá: Entrelinhas, 1997.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 736, de 6 de abril de 1936**. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1936.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Brasília: Senado Federal, 1996.
- GOMES, Mércio. **Os índios e o Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988.
- MELIÁ, Bartolomeu. 1999 Educação indígena na escola. **Cadernos Cedes**, São Paulo, 49:11-17.
- MARQUES, A. **Interculturalidade**: apontamentos conceituais e alternativa para a educação bilíngue. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/sures/article/view/121>. Acesso em: 10 nov. 2018.
- RICARDO, Carlos A. **Povos indígenas no Brasil**. São Paulo: CEDI (Amapá/Norte do Pará, 3), 1983.
- RONDON, Candido M. **Índios do Brasil das cabeceiras do rio Xingu, dos rios Araguaia e Oiapoque**. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura (vol. II), 1955.
- TASSINARI, Antonella Maria I. **No bom da festa: o processo de construção cultural das famílias Karipuna do Amapá**. São Paulo: EDUSP, 2003.
- VIDAL, Lux B. **Povos indígenas do Baixo Oiapoque: o encontro das águas, o encruzo dos saberes e a arte de viver**. Rio de Janeiro: Museu do Índio/IEPE, 1999.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Conferência recebida para publicação em: 07 de dezembro de 2020.