



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFROBRASILEIRA – UNILAB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
MESTRADO ACADÊMICO EM SOCIOBIODIVERSIDADE E TECNOLOGIAS
SUSTENTÁVEIS – MASTS**

LUANA MATEUS DE SOUSA

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E BIODIVERSIDADE DE PLANTAS
MEDICINAIS: UM ESTUDO NA COMUNIDADE INDÍGENA KANINDÉ-ARATUBA
NO MACIÇO DE BATURITÉ-CE**

**REDENÇÃO-CEARÁ
2019**

LUANA MATEUS DE SOUSA

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E BIODIVERSIDADE DE PLANTAS
MEDICINAIS: UM ESTUDO NA COMUNIDADE INDÍGENA KANINDÉ-ARATUBA
NO MACIÇO DE BATURITÉ-CE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Sociobiodiversidade e Sustentabilidade.

Orientador: Prof. Dr. Elcimar Simão Martins

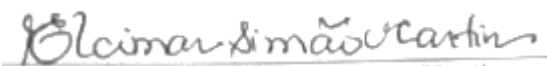
Coorientadora: Profa. Dra. Sinara Mota Neves de Almeida

REDENÇÃO-CEARÁ
2019

LUANA MATEUS DE SOUSA

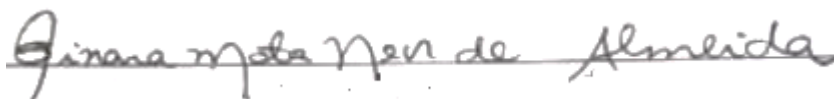
**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E BIODIVERSIDADE DE PLANTAS
MEDICINAIS: UM ESTUDO NA COMUNIDADE INDÍGENA KANINDÉ-ARATUBA
NO MACIÇO DE BATURITÉ-CE**

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Elcimar Simão Martins (Orientador - Presidente)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB



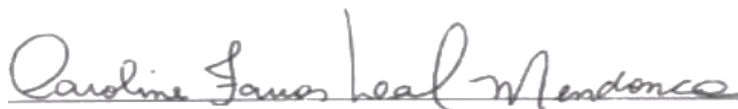
Profa. Dra. Sinara Mota Neves de Almeida (Coorientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB



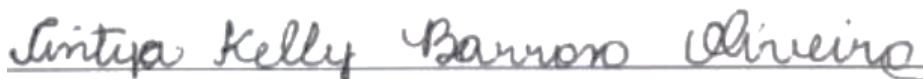
Prof. Dr. Aluísio Marques da Fonseca (Examinador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB



Profa. Dra. Caroline Farias Leal Mendonça (Examinadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB



Profa. Dra. Cintya Kelly Barroso Oliveira (Examinadora)

Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Sousa, Luana Mateus.

S725e

Educação escolar indígena e biodiversidade de plantas
medicinais: um estudo na Comunidade Indígena Kanindé-Aratuba no
Maciço de Baturité-CE / Luana Mateus de Sousa. - Redenção, 2019.
100f: il.

Dissertação - Curso de Sociobiodiversidade E Tecnologias
Sustentáveis, Mestrado Acadêmico Em Sociobiodiversidade E
Tecnologias Sustentáveis, Universidade da Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Elcimar Simão Martins.

Coorientadora: Profa. DRa. Sinara Mota Neves de Almeida.

1. Plantas Medicinais. 2. Educação Escolar Indígena. 3.
Kaninde de Aratuba. 4. Biodiversidade. 5. Maciço de Baturité. I.
Título

CE/UF/BSCL

CDD 615.537

Para o mestre dos mestres, Deus!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me proporcionar este momento.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Elcimar Simão Martins e à coorientadora Profa. Dra. Sinara Mota Neves de Almeida, pelos valiosos ensinamentos e motivação ao longo deste curso.

Aos Professores Doutores Aluísio Marques da Fonseca, Caroline Farias Leal Mendonça e Cintya Kelly Barroso Oliveira, por contribuírem de forma tão significativa na construção deste trabalho.

À comunidade de Fernandes, que me acolheu e colaborou de forma significativa neste estudo.

À minha mãe, Eliane Mateus de Sousa, e às minhas tias, Tereza Mateus de Sousa e Maria Mateus de Sousa, pelo amor incondicional, pelo incentivo e por sempre acreditarem que posso ir mais longe. Sem dúvida, a confiança e motivação de vocês me inspiram a buscar sempre o melhor.

Ao meu tio, Luis Mateus (*In Memoriam*), por acreditar e me incentivar a buscar o conhecimento.

Ao meu namorado, Lucas Martins Melo, pelo apoio e motivação ao longo deste mestrado.

Aos amigos, que ao longo de todo o meu processo formativo me deram um braço amigo e falaram palavras motivacionais. E aos construídos durante essa jornada que se tornaram amigos para a vida, em especial aos amigos do grupo de pesquisa, Ana, Alexandrino, Camila, Lennon, Matheus, Socorro, Josimar e Silvia.

À FUNCAP pela valiosa contribuição para realização deste estudo.

À UNILAB e à coordenação do MASTS, em especial ao professor Dr. Juan Carlos Alvarado Alcócer e à Michele da Silva Vieira pelo apoio durante este mestrado.

Aos professores e colegas de curso, pois juntos trilhamos uma etapa importante de nossas vidas.

À equipe da CECOM-CREDE 8 do ano de 2017 por todo apoio e amizade construída.

E a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste sonho.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Maciço de Baturité.....	21
Figura 2: População indígena nos municípios brasileiros.....	31
Figura 3: Relação de indígenas presentes na XIV Assembleia Estadual dos Povos Indígenas no Ceará, realizada na Aldeia Cajueiro, Poranga, em dezembro de 2008.....	33
Figura 4: Celebração do curso de educação escolar indígena.....	49
Figura 5: Mocororó Kanindé.....	50
Figura 6: Registro do Museu Kanindé.....	52
Figura 7: Museu Indígena Kanindé.....	53
Figura 8: Escola Indígena.....	58
Figura 9: Sala de aula.....	59
Figura 10: Escola Indígena.....	59
Figura 11: Líder político e Cacique.....	60
Figura 12: Maquete construída pelos alunos representando o bioma caatinga.....	62
Figura 13: Maquete construída pelos alunos representando o bioma cerrado brasileiro.....	62
Figura 14: Maquete construída pelos alunos representando floresta temperada.....	63
Figura 15: Início do curso de educação escolar indígena.....	64
Figura 16: Participantes do curso de educação escolar indígena.....	64
Figura 17: Apostila de tupi utilizada na escola indígena Manuel Francisco dos Santos	69
Figura 18: Interação Escola e Universidade.....	70
Figura 19: Centro de medicina tradicional.....	71
Figura 20: Produção de Biofertilizante.....	72
Figura 21: Biofertilizante dos Kanindé de Aartuba.....	73
Figura 22: II Seminário de Medicina Tradicional.....	75
Figura 23: Manjericão do centro de medicinal tradicional.....	76
Figura 24: Plantas medicinais do centro de medicinal tradicional.....	76
Figura 25: Plantas medicinais do centro de medicinal tradicional.....	78
Figura 26: Plantas medicinais do centro de medicinal tradicional.....	78
Figura 27: Estudantes da UNILAB e representantes do centro de medicina tradicional.....	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Participantes da pesquisa.....	20
Tabela 2: Saúde dos Povos Indígenas no Brasil.....	29
Tabela 3: Proporção de municípios com pelo menos uma pessoa autodeclarada indígena, segundo as Grandes Regiões - Brasil - 1991/2010.....	30
Tabela 4: População Indígena no Ceará segundo dados da Funasa, 2008.....	34
Tabela 5: Políticas de Educação Escolar Indígena no Brasil.....	55
Tabela 6: Educação Indígena no Ceará (Resolução N° 382/2003).....	56
Tabela 7: Plantas medicinais presentes no centro de medicina tradicional.....	79

SIGLAS

AIKA	Associação Indígena Kanindé de Aratuba
AMIT	Associação Missão Tremembé
BDBTD	Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
ELOSS	Educação e Cooperação Sul-Sul
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
GRHAE	Gestão de Recursos Hídricos, Ambientais e Energéticos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
MAPI	Movimento de Apoio aos Índios Pitaguary
MASTS	Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIBIC	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
SEMACE	Superintendência Estadual do Meio Ambiente
SIASI	Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O CAMINHAR	19
3 TRILHAS INDÍGENAS	22
3.1 Indígena no Ceará.....	32
3.2 Etnociência	35
3.3 Plantas Medicinais	39
4 TECENDO MEMÓRIAS: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E OS KANINDÉ DE ARATUBA	45
4.1 Povo Kanindé: Diálogos entre memória e educação.....	48
4.1.1 Museu Indígena Kanindé.....	52
4.2 Educação Escolar Indígena e os Kanindé.....	54
4.3 Práticas de sustentabilidade: o uso de plantas para fins medicinais na comunidade de Kanindé de Aratuba.....	72
5 CONCLUSÃO.....	86
6 REFERÊNCIAS.....	89

RESUMO

Este estudo busca compreender os saberes sobre plantas medicinais e a possível relação com o currículo da escola indígena Kanindé de Aratuba-CE. O estudo da riqueza biológica relacionada as plantas medicinais em comunidades tradicionais, associado ao currículo escolar de uma escola indígena, torna-se uma importante questão a ser investigada por estar ligada a uma sociodiversidade que envolve povos com visões, saberes e práticas culturais próprias. Em relação ao uso terapêutico das plantas, tais saberes e práticas estão intrinsecamente relacionados aos territórios, bem como a seus recursos naturais, possibilitando um desenvolvimento sustentável e a reprodução sociocultural, educacional e econômica. As comunidades indígenas fazem uso da flora medicinal para diversas finalidades, pois compreendem a natureza como o principal locus de acesso à saúde por meio da interação física e espiritual com o ambiente. Para o desenvolvimento desse estudo, utilizou-se de abordagem qualitativa, por meio do estudo de caso na comunidade indígena Kanindé de Aratuba/CE. Inicialmente, pesquisou-se na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD trabalhos que pudessem subsidiar este estudo. Em seguida, realizaram-se visitas e entrevistas na comunidade para conhecer e compreender a utilização das plantas pelos indígenas. As pesquisas na BDTD demonstraram a ausência de trabalhos com foco no que esta pesquisa se propõe. Durante as visitas à comunidade constatou-se que há a utilização de plantas com fins terapêuticos, ao analisar os usos e as dinâmicas que envolvem a relação dos Kanindé com as plantas é possível notar um movimento de valorização da medicina tradicional com base na utilização das plantas através da criação do centro de medicina tradicional. Além da construção do referido centro é possível visualizar esse diálogo nos componentes curriculares da escola indígena Manuel Francisco dos Santos através da criação dos eixos temáticos abordados pela escola que se configuram como elementos essenciais à valorização, perpetuação e ao reconhecimento dos saberes indígenas para as novas gerações.

Palavras-chave: Plantas Mediciniais. Educação Escolar Indígena. Kaninde de Aratuba. Biodiversidade. Maciço de Baturité.

ABSTRACT

This study aims to understand the knowledge about medicinal plants and the possible relationship with the curriculum of the Kanindé de Aratuba-CE indigenous school. The study of biological wealth related to medicinal plants in traditional communities, associated with the school curriculum of an indigenous school, becomes an important question to be investigated because it is linked to a sociodiversity that involves people with their own visions, knowledge and cultural practices. Regarding the therapeutic use of plants, such knowledge and practices are intrinsically related to the territories, as well as its natural resources, enabling sustainable development and the socio-cultural, educational and economic reproduction. The indigenous communities make use of the medicinal flora for various purposes because they understand nature as the main locus of access to health through physical and spiritual interaction with the environment. For the development of this study, a qualitative approach was used, through a case study in the Kanindé de Aratuba / CE indigenous community. Initially, research was done in the BDTD works that could subsidize this study. Then, visits and interviews were conducted in the community to learn about and understand the use of plants by indigenous people. The researches in the BDTD demonstrated the absence of papers focusing on what this research proposes. During the visits to the community it was verified that there is the use of plants for therapeutic purposes, when analyzing the uses and the dynamics that involve the relationship of the Kanindé with the plants it is possible to notice a movement of valorization of the traditional medicine based on the use of the plants by creating of the traditional medicine center. In addition to the construction of this center, it is possible to visualize this dialogue in the curricular components of the Manuel Francisco dos Santos indigenous school through the creation of the thematic axes addressed by the school, which are essential elements for the valorization, perpetuation, and recognition of indigenous knowledge for the new generations.

Keywords: Medicinal plants. Indigenous School Education. Kaninde de Aratuba. Biodiversity. Maciço de Baturité.

1 INTRODUÇÃO

“Sou biólogo e viajo muito pela savana do meu país. Nessas regiões encontro gente que não sabe ler livros. Mas que sabe ler o seu mundo. Nesse universo de outros saberes, sou eu o analfabeto. Não sei ler sinais da terra, das árvores e dos bichos. Não sei ler nuvens, nem o prenúncio das chuvas. Não sei falar com os mortos, perdi contacto com os antepassados que nos concedem o sentido da eternidade. Nessas visitas que faço à savana, vou aprendendo sensibilidades que me ajudam a sair de mim e a afastar-me das minhas certezas. Nesse território, eu não tenho apenas sonhos. Eu sou sonhável”. (MIA COUTO).

Parafrazeando Mia Couto, “sou bióloga e viajo pela minha terra” e nessas tantas viagens me percebo como uma pesquisadora curiosa, dando os primeiros passos para conhecer mais sobre as riquezas que aqui se encontram. Não sei ler sinais da natureza, mas gosto de ouvir as narrativas de quem sabe e nesse movimento me permito sonhar com o dia em que todos saibamos ler tanto os livros como os sinais da natureza. Natureza, que possibilita a sobrevivência de diferentes grupos étnicos, com culturas próprias e que os transforma em sujeito de mudanças.

Nesse sentido, o objeto de estudo deste trabalho é o conhecimento da biodiversidade de plantas medicinais utilizadas pela comunidade indígena Kanindé de Aratuba e a possível relação com o currículo escolar indígena. Considerando que as comunidades indígenas fazem uso da flora medicinal para diversas finalidades, como: alimentação, construções, vestuário, usos medicinais e, por exemplo, em rituais, torna-se importante apreender com essas comunidades como ocorre o uso dessas plantas e a sua relação de valorização com a educação formal.

Em muitas comunidades indígenas a figura do pajé é bastante significativa, pois é deste a função de manejar o saber sobre plantas, repassando-o de geração a geração, por meio de rezas, rituais e da utilização de plantas como “remédios” para cura de doenças que acometem os habitantes da comunidade. Uma das plantas utilizadas em rituais de algumas comunidades indígenas é a jurema¹, planta considerada símbolo maior da ancestralidade, utilizada como bebida durante o ritual do toré² a jurema é considerada sagrada, pois promove a cura e possibilita a

¹ Planta da família das leguminosas, comum no Nordeste brasileiro, com propriedades psicoativas.

² Toré é um elemento cultural que identifica e caracteriza os índios da região Nordeste do Brasil.

comunicação com os ancestrais, sendo eficiente para a saúde do corpo e para o fortalecimento da espiritualidade indígena (SOUSA, 2011).

O aprendizado sobre o uso desta e de outras plantas como remédio está associado aos legados deixados pelos mais antigos e é vinculado a um dom que lhe confere esses conhecimentos. Essa interação com a natureza sintetiza a etnobotânica, uma junção de saberes de povos com culturas próprias, em diferentes espaços-tempo, possibilitando a sobrevivência durante os séculos destes conhecimentos por meio da oralidade. A etnobotânica surgiu para descrever o estudo das relações estabelecidas entre os humanos e as plantas e tem sido estudada por cientistas que a valorizam e a reconhecem como tendo um papel fundamental na sobrevivência humana.

Como ciência, a etnobotânica busca conhecer e estudar a relação entre seres humanos e planta. Por meio dela é possível demonstrar o perfil de uma comunidade, bem como a forma como as plantas são utilizadas. A extração destas informações pode ser benéfica, uma vez que cada comunidade possui costumes e peculiaridades próprias (MARTINS *et al.*, 2005). Desta forma, a realização de estudos etnobotânicos pode auxiliar na conscientização do uso sustentável da biodiversidade, por meio da valorização e do aproveitamento do conhecimento empírico das sociedades humanas.

O estudo da riqueza biológica relacionada a plantas medicinais em comunidades indígenas torna-se cada vez mais importante por estar ligado a uma sociodiversidade, que envolve vários povos, com visões, saberes e práticas culturais próprias. Na questão do uso terapêutico das plantas, esses saberes e práticas estão intrinsecamente relacionados aos territórios bem como a seus recursos naturais, possibilitando um desenvolvimento sustentável, a reprodução sociocultural e econômica desses povos.

Na região nordeste do Brasil, em que o bioma caatinga é o predominante, com vegetação xerófila de fitofisionomia variada, pode ser encontrada uma rica diversidade biológica. No Estado do Ceará, além deste tipo de vegetação podem ser encontrados climas mais amenos, que associados à variabilidade geomorfológica e aos diferentes tipos de solos resultam em diferentes tipos de vegetação, como, por exemplo, a mata seca e a mata úmida, encontradas no maciço de Baturité, região que abriga uma rica biodiversidade de fauna e flora (SEMACE, 2016).

Essa biodiversidade contribui no desenvolvimento de muitas famílias, inclusive da minha, que nasci em Baturité e fui criada em uma comunidade chamada de Carqueja, localizada no município de Capistrano, um dos treze municípios que compõem o maciço de Baturité. Vivenciei,

durante o meu crescimento, meu bisavô fazer uso da terra para nossa sobrevivência, através da plantação de arroz, milho, feijão e algodão e da utilização de remédios naturais para tratar nossas enfermidades.

A região que garante até os dias atuais a sobrevivência de muitas famílias é um local simples, de terra batida, cheio de árvores, açudes, com um rio e dois riachos. Em meio a todas as dificuldades enfrentadas, minha mãe sempre priorizou minha educação, o que não era algo fácil, mas a persistência dela me permitiu chegar ao ensino médio, descobrindo em uma aula prática de Biologia o caminho que queria seguir e esse pode ter sido um dos caminhos que me levou para a docência.

Fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no final do ano de 2010 e no início do ano de 2011 fui aprovada para cursar a licenciatura em Ciências da Natureza e Matemática na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), curso que contemplava a Biologia, que tanto me encantava. Esse foi um dos momentos mais felizes da minha vida e também da minha família. A trajetória não foi fácil, mas se revelou como uma colcha de retalhos, construída a muitas mãos, carregada de muitas histórias, aprendizado, superação, amizades e amor.

Ao chegar à universidade me encantei com a missão da UNILAB, a integração internacional e o desenvolvimento regional. Uma instituição nova, voltada para estudantes dos países com língua oficial portuguesa e de valorização do maciço de Baturité, que busca a inclusão social, o respeito, a acolhida às diferenças, prioriza o diálogo interdisciplinar, a articulação prático-teórica, o fortalecimento do ensino através da pesquisa e da extensão. A característica interdisciplinar do meu curso foi algo que despertou minha atenção, pois podia estudar Biologia, Física, Química e Matemática em um único curso e depois escolher uma habilitação específica.

Logo no início da graduação tive a oportunidade de ser bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, uma experiência incrível porque se vivenciava na prática a realidade da profissão docente. Após quase três anos no PIBID fui convidada para ser bolsista de iniciação científica – PIBIC/CNPq, quando me aventurei pelo Maciço pesquisando sobre a biodiversidade de aranhas nessa região. Nesse período, diversas inquietações permearam o meu ser, eu queria conhecer mais sobre a região em que morava, sem deixar de lado a docência.

Com os caminhos da docência e da pesquisa sempre entrecruzados na minha formação, juntamente com o projeto interdisciplinar da UNILAB, que engloba diferentes saberes e

experiências, questionei-me se as escolas também pensavam em valorizar os diferentes saberes dos alunos. Recorri aos saberes da etnobotânica para responder a esse questionamento, voltando o olhar para os professores em sala de aula. Os resultados do meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC demonstraram que os saberes tradicionais não eram valorizados e que os conteúdos destacados eram aqueles oriundos de outras regiões difundidos como científicos.

Tal experiência despertou-me um olhar minucioso para práticas que promovessem a valorização dos saberes tradicionais. Na pós-graduação *lato sensu* em Gestão de Recursos Hídricos, Ambientais e Energéticos – GRHAE, voltei o olhar para a comunidade em que morava, pesquisando sobre os aspectos etnobotânicos de plantas potencialmente antioxidantes. Com o lado biólogo aflorado, aliado às vivências integrativas no grupo de pesquisa Educação e Cooperação Sul-Sul - ELOSS/UNILAB, onde conheci a Valdilane Alexandre, uma estudante indígena, oriunda da comunidade de Kanindé de Aratuba, que me fez questionar como eu residente no maciço de Baturité nunca havia ouvido falar sobre essa comunidade e logo quis conhecer a dinâmica da comunidade, pois em uma aula de Estágio Supervisionado na graduação eu conheci os Jenipapo-Kanindé, em Aquiraz-CE e um pouco sobre a organização da comunidade, como se deu a construção do museu e a representatividade da Cacique Pequena dentro desta comunidade e esses fatores me levaram a questionar se a comunidade indígena dos Kanindé de Aratuba tinha a mesma dinâmica.

Quando comecei a trabalhar na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 8, a comunidade indígena dos Kanindé se apresentou a mim por meio da coordenadora da Célula de Cooperação com os Municípios - CECOM e em uma de nossas conversas pude saber como se constituía a Escola Indígena Manuel Francisco dos Santos e neste diálogo eu me questionei se o processo de globalização não havia interferido nas crenças e saberes destes povos, até mesmo por sua localização ser de fácil acesso. Recorri então a Valdilane mais uma vez para sanar essas dúvidas e foi quando descobri que na escola indígena havia um horto de plantas consideradas medicinais e que algumas família faziam uso destas plantas em seu cotidiano, passei a me questionar se estes saberes sobre a utilização de plantas era incorporado nas aulas ou se a escola indígena mesmo atendendo a um público específico seguia um currículo geral?

Tais questionamentos motivaram-me a participar da seleção do Mestrado em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis – MASTS da UNILAB, obtendo êxito e ingressando com o propósito de pesquisar a biodiversidade de plantas medicinais da comunidade

indígena Kanindé de Aratuba e a possível relação com o currículo da escola indígena. Temática que se incorporou neste estudo como consequência da ressignificação de experiências pessoais adquiridas no meu processo de formação. Para subsidiar o desenvolvimento deste estudo, realizei pesquisas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, utilizando os descritores: plantas medicinais, comunidades indígenas e biodiversidade.

Os achados evidenciaram cinco estudos, sendo uma tese e quatro dissertações. Ao examinar os resumos verifiquei que a tese buscou analisar a relação entre pesquisadores da área de biodiversidade e os coletivos locais diretamente envolvidos em seus projetos no âmbito do contexto histórico da regulamentação. Já em relação às quatro dissertações, uma se propõe a compreender os elementos presentes na medicina Kaxinawá, destacando características relacionadas à manipulação das plantas de uso medicinal em processos de saúde e doença; a segunda dissertação analisou as estratégias das práticas de saúde desenvolvidas pelo grupo de mulheres Meizinheiras do Pé da Serra, localizado na comunidade Chico Gomes, Crato, região do Cariri cearense; a terceira buscou compreender em que medida os direitos de propriedade intelectual sob o modelo da OMC, especialmente no que se refere a patentes e sua interferência na proteção da diversidade biológica pelos países da América Latina; já a quarta centrou-se em conhecer comunidades rurais. Dos achados apenas um estudo se detém a compreender a dinâmica de uma comunidade indígena, no Acre.

A pesquisa demonstra, portanto, a necessidade de se desenvolver mais estudos voltados às comunidades indígenas, principalmente no Nordeste e voltados para os saberes tradicionais destas comunidades. Pensando na importância da relação homem natureza e de se realizar estudos sobre a utilização de plantas consideradas medicinais na comunidade indígena Kanindé, a seguinte questão norteou este estudo: quais os saberes de indígenas Kanindé sobre plantas medicinais e sua utilização na comunidade local e na própria escola?

A esta pergunta norteadora, agregaram-se os seguintes questionamentos: qual a concepção de doença e saúde para os Kanindé? Considerando a presença da Escola Manoel Francisco dos Santos na comunidade, questiona-se ainda: de que modo os saberes tradicionais sobre plantas medicinais dialogam com os saberes pedagógicos?

Nesta perspectiva, norteou-se o desenvolvimento desta investigação pelo seguinte objetivo geral: compreender os saberes sobre plantas medicinais e a possível relação com o currículo da escola indígena Kanindé de Aratuba-CE.

Em decorrência da relevância de tal objetivo, criaram-se os objetivos específicos desta pesquisa, quais sejam: identificar a concepção de doença e saúde para o povo Kanindé; analisar os usos e as dinâmicas que envolvem a relação dos Kanindé com as plantas; refletir como os saberes tradicionais sobre plantas medicinais dialogam com os saberes pedagógicos de docentes da Escola Manoel Francisco dos Santos.

Nessa perspectiva, o caminho metodológico desta pesquisa foi desenvolvido no contexto da comunidade indígena Kanindé de Aratuba por meio de uma abordagem qualitativa e da técnica de estudo de caso, uma vez que ao realizar um recorte sobre a utilização das plantas medicinais na escola indígena da comunidade, buscou-se demonstrar a base de experiência que fundamenta e orienta o olhar, a leitura e a interpretação do mundo indígena e não indígena.

Dessa forma, a realização de estudos como esse se caracteriza como imprescindível para a promoção do reconhecimento e da valorização das práticas tradicionais associadas ao ensino curricular, uma vez que a escola indígena assume um importante papel nesse processo. Embasados neste contexto, esta dissertação foi tecida em quatro capítulos, precedidos pela Introdução, conforme segue. “O caminhar”, apresenta a comunidade Kanindé de Aratuba e como a pesquisa foi realizada. O capítulo “Trilhas indígenas” retrata como ocorreu o percurso indígena no Brasil, no Ceará e os saberes tradicionais. O capítulo “O caminhar indígena e plantas medicinais” descreve a importância das plantas utilizadas pela comunidade indígena Kanindé de Aratuba. O capítulo “Tecendo memórias: educação escolar indígena e os kanindé de aratuba” reflete a articulação entre os saberes tradicionais e os pedagógicos. Por fim, a Conclusão traz um arremate do experienciado durante o estudo, suscitando a possibilidade de novas pesquisas.

2 O CAMINHAR

“O conhecimento da realidade não é apenas a simples transposição dessa realidade para o pensamento, pelo contrário, consiste na reflexão crítica que se dá a partir de um conhecimento acumulado e que irá gerar uma síntese, o concreto pensado”. (LIMA; MIOTO, 2007).

Embasado nas palavras de Lima e Miotto, o estudo da realidade vai além da transposição desta para o pensamento, pois consiste na reflexão e no que pode ser gerado a partir disto. Assim, este capítulo aborda os movimentos percorridos durante a realização do estudo, apresentando os fundamentos metodológicos que subsidiaram a pesquisa em tela, os aspectos contextuais e os procedimentos que justificaram a metodologia utilizada.

O presente estudo parte da necessidade de um conhecimento da realidade indígena e centra sua investigação por meio de uma abordagem qualitativa, configurando-se em um estudo de caso, uma vez que busca compreender os saberes sobre plantas medicinais e a possível relação com o currículo da escola indígena Kanindé de Aratuba-CE. Abordagens de cunho qualitativo são destacadas por Marconi e Lakatos (2003) como pesquisas que têm como premissa a análise e a interpretação de aspectos que envolvem a complexidade do comportamento humano, fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações propostas no estudo.

Na compreensão de Yin (2015, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. Martins (2008, p. 11) corrobora destacando que o estudo de caso parte “mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa”.

Em outras palavras, o estudo de caso como estratégia de pesquisa permite a compreensão de características significativas dos eventos da vida real, através de abordagens específicas para coleta e a análise de dados. Yin (2015, p.108) destaca que as entrevistas são fontes importante de informações para um estudo de caso, podendo ser “direcionadas - enfocam diretamente o tópico do estudo de caso, perceptivas - fornecem inferências causais percebida”.

Marconi e Lakatos (2003, p. 195) esclarecem que as entrevistas são um “encontro de duas pessoas, afim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Nesse trabalho, o processo investigativo foi tecido com a realização das entrevistas com dez pessoas da comunidade indígena Kanindé de Aratuba, distribuídas entre cacique³, líder político, professores, benzedeira, cooperadores do horto e técnico da SESAI, conforme demonstra o quadro abaixo.

Tabela 1 - Participantes da pesquisa

Entrevistados	Função	Comunidade indígena
Suzenilson Kanindé	Professor e Líder político	Kanindé
Evania Kanindé	Professora	Kanindé
Paulo Kanindé	Professor	Kanindé
Reginaldo	Professor	Kanindé
Sotero	Cacique	Kanindé
Cícero	Líder político	Kanindé
Odete	Rezadeira	Kanindé
Bruno	Colaborador do Horto e Liderança Jovem	Kanindé
Antônio Kanindé	Colaborador do Horto	Kanindé
Francisco	Técnico da SESAI	-----

Fonte: Autora, 2019.

Os horários das entrevistas foram agendados com o líder da comunidade e essas foram realizadas de forma individual, respeitando o tempo e a disponibilidade de cada entrevistado, possibilitando o recontar de sua história a partir do viés da utilização de plantas para fins medicinais na comunidade e na escola.

Vale ressaltar que as entrevistas objetivaram compreender a concepção de doença e saúde, os saberes sobre plantas medicinais e sua relação com os saberes curriculares. As respostas dadas por cada entrevistado foram gravadas e, posteriormente, transcritas e agrupadas nas categorias de análise. A primeira corresponde aos mais velhos, a segunda aos professores e a terceira os jovens atuantes no horto de plantas medicinais da comunidade. Por fim, foi entrevistado um técnico do SESAI, pois este colabora com a organização e manutenção do horto.

Composto por treze municípios, o Maciço de Baturité se divide em três microterritórios, denominados: Micro Território I, composto pelos municípios de Palmácia, Pacoti, Guaramiranga, Mulungu e Aratuba; pelo Micro Território II, formado pelos municípios de Baturité, Capistrano,

³ As realização e divulgação das entrevistas foram autorizadas de acordo com o termo de consentimento livre esclarecido – TCLE submetido ao comitê de ética da UNILAB.

Itapiúna, Aracoiaba, Redenção e Acarape e pelo Micro Território III, que contempla os municípios de Ocara e Barreira. O mapa abaixo localiza os referidos municípios.

Figura 1 - Maciço de Baturité



Fonte: Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará - IPECE, 2014.

A região do Maciço de Baturité se caracteriza por grandes variações de padrões florísticos, cercada por sertões semiáridos, apresentando condições ambientais diferenciadas, abrigando vestígios de Floresta Atlântica e vegetação variante de acordo com a altitude e vertente (barlavento/sotavento). Segundo Cavalcante; Girão (2006, p. 367-368):

No estado do Ceará, a Mata Atlântica é encontrada nas vertentes à barlavento da Chapada do Araripe e Planalto da Ibiapaba e sobre as serras de Maranguape, Aratanha, das Matas, do Machado, Meruoca, Uruburetama e Baturité. Dentre esses lugares a serra de Baturité é, notoriamente, a mais atrativa e majestosa e isso fica bem respaldado no topônimo Baturité, originário do termo indígena baturité (batu – serra; ité – melhor que as outras) que literalmente significa, serra melhor que as outras.

Para este estudo foi considerado apenas o município de Aratuba, pois é o único do Maciço de Baturité que conta com uma comunidade indígena. Localizada no microterritório I, Aratuba tem seu nome originário do tupi-guarani em que “ara” significa pássaro e “tuba” abundância, ou seja,

abundância de pássaros. O município de Aratuba possui 11.529 habitantes, segundo dados do IBGE (2010).

Localizada a sete quilômetros da sede do município de Aratuba, a comunidade indígena dos Kanindé de Aratuba apresenta segundo estudo de Maciel (2016) uma população de aproximadamente 641 pessoas. O principal meio de subsistência dessas famílias é a agricultura. A aldeia se divide em duas partes: os Fernandes e a Balança. Nesse estudo será contemplada somente a comunidade de Fernandes, onde residem os principais líderes do povo Kanindé, se encontra também o horto de plantas medicinais e a Escola Indígena Manuel Francisco dos Santos, elementos que subsidiaram a realização deste estudo.

O nome da comunidade é proveniente do seu chefe histórico Canindé, o mais importante na tribo dos janduís. Com uma história caracterizada desde tempos remotos por uma série de deslocamentos forçados foi na serra de Baturité que o povo Kanindé se estabeleceu.

Fundada em 2000, a Escola Indígena Manuel Francisco dos Santos tornou-se o principal instrumento de mobilização social da comunidade, promovendo ações de intercâmbios entre as comunidades de Fernandes e Balança, garantindo a mobilização da comunidade e promovendo a disseminação da cultura e das tradições dos índios Kanindé de Aratuba para os discentes. A presença do pajé dentro dessa escola é muito importante, representando sabedoria.

3 TRILHAS INDÍGENAS

“Os povos indígenas não são seres ou sociedades do passado. São povos de hoje, que representam uma parcela significativa da população brasileira e que por sua diversidade cultural, territórios, conhecimentos e valores ajudaram a construir o Brasil” (LUCIANO, 2006).

A população indígena se deparou com diversos desafios ao longo dos anos, talvez um dos maiores tenha sido quando os portugueses chegaram ao Brasil. Estimativas assinalam que habitavam nestas terras pelo menos cinco milhões de pessoas no ano de 1500. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), atualmente essa população é composta por 700.000 pessoas, demonstrando assim, que os diversos acontecimentos que marcaram estes povos, tais como escravidão, guerras, doenças, massacres, genocídios, dentre outros males não foram suficientes para dizimar essa população, evidenciando dessa forma a força e resistência deste povo (LUCIANO, 2006).

Por outro lado, os dados da Fundação Nacional do Índio - FUNAI e da Fundação Nacional de Saúde - FUNASA são inferiores e descrevem pouco mais de 300.000 indígenas (LUCIANO, 2006). Essa divergência ocorre devido aos diferentes métodos utilizados para a obtenção de dados e pelo fato destas duas instituições trabalharem somente com as populações indígenas reconhecidas e registradas por elas, geralmente as populações habitantes de aldeias localizadas em terras indígenas ou reconhecidas oficialmente. Não sendo contabilizado o grande número de indígenas residentes nas cidades ou em terras indígenas ainda não demarcadas ou reconhecidas, mas que nem por isso deixam de ser indígenas.

A contradição entre os números de indígenas sobreviventes é resultante da efetivação do projeto ambicioso de dominação cultural, econômica e política dos portugueses, em que a população indígena sofreu profundas modificações. Não que esses povos não conhecessem guerra, doença e outros males, eles apenas não tinham noção da dimensão do projeto político dos europeus, não conseguiam compreender a lógica das disputas territoriais como parte de um projeto político civilizatório, de caráter mundial e centralizador, uma vez que só conheciam as experiências dos conflitos territoriais intertribais e interlocais (SILVA, 2006).

A partir do contato com os portugueses, os indígenas passaram a sofrer modificações e um expressivo processo de mudança sociocultural começou a ocorrer, enfraquecendo as matrizes

cosmológicas e míticas em torno das quais girava toda a dinâmica da vida tradicional. Foi preciso muita luta para resistir aos

506 anos de dominação e, em que pesem as profecias de extinção definitiva dos povos indígenas no território brasileiro, previstas ainda no milênio passado, os índios estão mais do que nunca vivos: para lembrar e viver a memória histórica e, mais do que isso, para resgatar e dar continuidade aos seus projetos coletivos de vida, orientados pelos conhecimentos e pelos valores herdados dos seus ancestrais, expressos e vividos por meio de rituais e crenças (LUCIANO, 2006, p. 18).

A resistência, uma das características dos povos indígenas, é uma marca na nossa história até os tempos atuais. Em uma breve retrospectiva sobre políticas indigenistas estatais, pode ser citada a criação do Serviço de Proteção ao Índio – SPI, órgão da Administração Pública Federal que pregava em um dado momento histórico a ideia de tutela dos povos indígenas e os considerava como “indivíduos relativamente incapazes”, incorporando a prática da assimilação destes povos à sociedade nacional.

Durante os movimentos migratórios ocorridos na década de 1930 no Brasil, em que altos investimentos em infraestrutura foram feitos, modificando de forma contundente as relações fundiárias existentes no país, ocorreu a destruição de territórios pela imposição das reservas estatais. O SPI criou terras indígenas, a exemplo do Nordeste, mas na perspectiva do controle do Estado, reduzindo significativamente as áreas por eles ocupadas e em acordos com as elites políticas locais. Foi a época da figura do “chefe de posto”.

A Constituição de 1934 trouxe os seguintes artigos sobre terras indígenas:

Art. 5º - Compete privativamente à União:

XIX - legislar sobre:

m) incorporação dos silvícolas à comunhão nacional.

Art. 129 - Será respeitada a posse de terras de silvícolas que nelas se achem permanentemente localizados, sendo-lhes, no entanto, vedado aliená-las (BRASIL, 1934).

No entanto, essas terras serviram mais como reserva de mão de obra do que o reconhecimento do direito a um modo de vida específico. Já a Constituição de 1967 manteve o direito de posse do território, destacando em seu artigo 186 que as terras indígenas são bens da União, sendo “assegurada aos silvícolas a posse permanente das terras que habitam e reconhecido

o seu direito ao usufruto exclusivo dos recursos naturais e de todas as utilidades nelas existentes” (BRASIL, 1967).

Com a reformulação do Serviço de Proteção aos Índios - SPI para Fundação Nacional do Índio - FUNAI em 1967, que passou a ser a tutelar os direitos dos indígenas é possível visualizar que mesmo tendo passado 109 anos desde a criação do Serviço de Proteção aos Índios - SPI, muitos problemas sobre a demarcação de terras indígenas ainda persistem, atualmente foram delimitadas 44 áreas indígenas, 73 foram declaradas, 13 encontram-se em processo de homologação e 436 foram regularizadas.

É notório que diversos documentos legais como a Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969 trouxeram mudança relevantes na relação jurídica de demarcação de terras indígenas, tais como o:

Art. 198. As terras habitadas pelos silvícolas são inalienáveis nos termos que a lei federal determinar, a eles cabendo a sua posse permanente e ficando reconhecido o seu direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades nelas existentes.

§ 1º Ficam declaradas a nulidade e a extinção dos efeitos jurídicos de qualquer natureza que tenham por objeto o domínio, a posse ou a ocupação de terras habitadas pelos silvícolas.

§ 2º A nulidade e extinção de que trata o parágrafo anterior não dão aos ocupantes direito a qualquer ação ou indenização contra a União e a Fundação Nacional do Índio (BRASIL, 1969).

A referida emenda anulou os efeitos jurídicos de domínio, posse ou ocupação por terceiros das terras indígenas sem direito a ação ou indenização contra a União e a FUNAI. No entanto, os índios continuavam sem seus reais direitos. Pensando nisso, o movimento indígena se organiza coletivamente em meados da década de 1970 para reivindicar suas demandas historicamente construídas.

Considerando a importância de lutar pelo direito dos indígenas, o movimento indígena passou a atuar na busca por garantias de direitos à Terra, educação, saúde diferenciada, projetos socioeconômicos, reconhecimento étnico, utilização do meio ambiente, bem como na efetivação e defesa da permanência destes direitos que foram perdidos ao longo da formação social brasileira, em que o novo se construiu fundamentado em elementos considerados arcaicos (LUCIANO, 2006).

Desta forma, o movimento indígena no Brasil surgiu para enfrentar o processo de dominação imposto aos indígenas por vários séculos e a maneira como o Estado brasileiro estava

atuando. Através de suas reivindicações foi promulgado o Estatuto do Índio em 1973 (Lei nº. 6.001), momento em que os territórios indígenas ganharam outro dispositivo para seu reconhecimento. Já em 1977 realizou-se a primeira Assembleia Indígena Nacional e três anos mais tarde foi criada a primeira organização indígena do Brasil: a União das Nações Indígenas (UNI). Porém, o governo declarou que não iria permitir e nem apoiar essa organização. A partir da década de 1980, os povos indígenas ganharam força política mediante um processo de organização interna de suas sociedades, alianças regionais e nacionais, entre distintas sociedades indígenas e até presença no Congresso Nacional (RAMOS, 1998).

Na compreensão de Sousa (2017, p. 16) “a década de 1980 foi marcada pela efervescência política de várias organizações, partidos, centrais sindicais, movimentos sociais, com a participação de diversos segmentos populacionais reivindicando direitos e a constituição de um país democrático”. Por meio destas diversas lutas uma pequena melhoria na condição de vida da população indígena pode ser observada na Constituição Federal de 1988.

A referida autora destaca ainda que o texto constitucional congutina em sua redação parte das aspirações da sociedade. Foi por meio deste marco legal que muitos dos “direitos sociais, políticos e culturais de cunho coletivo e/ou individual, foram ‘contemplados’, restando ao Estado garantir a sua materialidade por meio destes dispositivos legais” (SOUSA, 2017, p.17).

O reconhecimento dos povos indígenas foi expresso pela primeira vez nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal de 1988, destacando:

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

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, *ad referendum* do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé.

§ 7º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, §§ 3º e 4º.

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

Com a criação destes dois artigos os indígenas passaram a ter um pouco de visibilidade em sua organização social, crenças e tradições (BRASIL, 1988). No entanto, esses avanços não foram suficientes para garantirem os direitos destes povos. Para Sousa (2017), em termos legais, é inegável a discrepância entre o legal e o real na sociedade brasileira. E assim como boa parte da população, os povos indígenas na vida social, enfrentam as velhas e as novas formas de discriminação, diminuição de direitos e violência. Dentre eles, o direito à terra e a falta de atenção à saúde indígena.

No que tange ao uso e apropriação da terra, este ainda é um processo polêmico e conflituoso, na percepção de Silva (2018, p. 494):

A realidade do acesso, uso e apropriação das terras brasileiras é resultado de uma condição colonial de longa exploração. É importante recordar as consequências nocivas do sistema colonial secular que, além de devastar física e culturalmente as populações originárias, também garantiu a instituição das grandes propriedades privadas nas mãos de poucos.

O direito à terra passou de uma dimensão política e econômica a conflitos de disputa, uma vez que se trata de um meio de produção de riqueza bastante valioso, podendo ser utilizado para diferentes tipos de exploração, como por exemplo, agricultura e pecuária e seu acesso, uso e apropriação são desiguais, promovendo a concentração nas mãos de poucos. Nesse processo, os

mais prejudicados são os povos indígenas que buscam a garantia de seu direito a terra e sofrem com “uma lista infindável de ameaças, tanto para os povos que vivem nas florestas como para os que vivem na caatinga sertaneja, dos ribeirinhos do sertão aos litorâneos” (SILVA, 2018, p. 498).

Para Bonin e Miotto (2015), discussões sobre a realidade dos povos indígenas e as políticas a serem implementadas para assegurar-lhes vida e saúde vêm sendo abordadas no Brasil há décadas. Uma das principais exigências do movimento indígena é a demarcação de terras pelo Estado brasileiro, condição primordial para a manutenção da vida e saúde destes povos em seu sentido pleno. Para os autores, o direito a saúde indígena foi por muitos anos negligenciado. Em nenhum momento foi considerado que o avanço da sociedade nacional em seus territórios de origem, interferia diretamente na saúde destes grupos, tornando-os especialmente vulneráveis a diversos problemas de saúde. Faz-se necessário olhar as necessidades indígenas para garantir a sobrevivência destes povos.

Com a inclusão dos artigos 231 e 232 na Constituição Federal de 1988, a população indígena passou a ter os mesmos direitos de cada cidadão brasileiro, como por exemplo, acesso aos serviços básicos de saúde e educação. A inclusão destes artigos na Constituição possibilitou a criação do Subsistema de Saúde Indígena, com a finalidade de garantir uma atenção básica diferenciada à saúde indígena, considerando sua organização geográfica e a forma como cada povo lida com as doenças, a saúde e o corpo (BRASIL, 1988).

No entanto, a forma como essas políticas são implementadas pode ocasionar perdas culturais. No que concerne a relevância da valorização dos saberes tradicionais, Sousa e Sanchez (2006), destacam a necessidade de desenvolver essas políticas na perspectiva de se reconhecer as comunidades indígenas como de grande valor, pelos ensinamentos em termo de cultura e conhecimento que só elas possuem e reforçam a necessidade de se proteger e garantir o direito de permanecerem no local de origem, com medidas que assegurem a manutenção de suas tradições.

A partir da década de 1990 diversas portarias, leis e regulações referentes à saúde indígena foram criadas, conforme demonstrado na tabela a seguir.

Tabela 2 - Saúde dos Povos Indígenas no Brasil

Ano	Legislação	Conteúdo
1988	Constituição Federal	Assegura o direito territorial e estabelece o direito dos povos indígenas aos cuidados de saúde universal e reconhece as organizações indígenas, costumes, línguas, crenças e tradições.
1990	Lei 8080, Capítulo V.	Estabelece o Subsistema de Saúde Indígena e determina a organização e o funcionamento dos serviços de saúde diferenciado e integral, que inclui a demarcação da terra, saneamento básico, habitação, ambiente, saúde, nutrição, higiene e educação.
1999	Decreto 3.156	Estabelece as condições para prestar cuidados de saúde aos povos indígenas no âmbito do SUS e destaca que a saúde deve ser universal, integral e equitativa para responder às necessidades dos povos indígenas.
2002	Resolução nº. 254	Institui a Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas (PNASPI), exige a adoção de um modelo complementar e diferenciado de organização dos serviços de saúde no sentido da “proteção, promoção e recuperação” da saúde como um direito civil dos povos indígenas. No âmbito do SUS, a FUNASA criou uma rede dos serviços de saúde nas terras indígenas.
2007	Resolução 2656	Estabelece incentivos para a atenção básica e especializada para os Povos Indígenas.
2009	Resolução 2048	Aprova a regulação do subsistema de saúde indígena no âmbito do SUS.
Junho 2009	Decreto 6878	Decreta a autonomia dos DSEI que se tornam unidades de gestão que devem ser dotadas de profissionais capazes de planejar, executar, acompanhar a administração dos cuidados de saúde.
Março 2010	Medida Provisória 483	Abre o caminho para a criação de uma nova Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) do Ministério da Saúde (MS).

Fonte: Adaptado a partir de DESAI/FUNASA, 2011.

No entanto, a criação destas políticas de saúde indígena constitui-se como uma temática complexa. Fernandes (2008) ressalva que essas políticas devem refletir diretamente na preservação da memória, dos saberes e das práticas dos povos indígenas, só assim não irão ocasionar perdas de identidade, tradições e costumes, elementos essenciais para a sobrevivência de sua cultura⁴ indígena. O receio de como essas políticas podem interferir na dinâmica da comunidade é um dos principais motivos que causa resistência nos povos indígenas frente a essas políticas. Sartori (2010) elenca que é preciso refletir a luta indígena a partir do seio contraditório da sociabilidade capitalista, uma vez que a luta indígena é constante e em favor da proteção de subsistemas diferenciados de organização da vida social e reprodução humana. Fatores esses que foram desconsiderados durante o contraditório processo de formação da população brasileira, baseado na exploração e opressão

⁴ Conhecimento, a arte, as crenças, a lei, a moral, os costumes e todos os hábitos e aptidões adquiridos pelo ser humano.

que permeou e permeia o cotidiano daqueles que tiveram suas culturas, valores e modos de vida ignorados pela história oficial (SOUSA, 2017).

A abordagem dos povos indígenas nos artigos 231 e 232 na Constituição Federal e a criação das políticas de atenção indígena demonstram um novo olhar em relação a aceitação e reconhecimento dos povos indígenas. Essa abertura de políticas se constitui como elemento importante para a saída do anonimato e a auto declaração indígena da população brasileira, uma vez que no censo de 1991 apenas em 34,5% dos municípios brasileiros residia pelo menos um indígena autodeclarado; no censo de 2000 esse número cresceu para 63,5% e no último censo de 2010 esse número atingiu 80,5% dos municípios brasileiros, conforme a tabela 2.

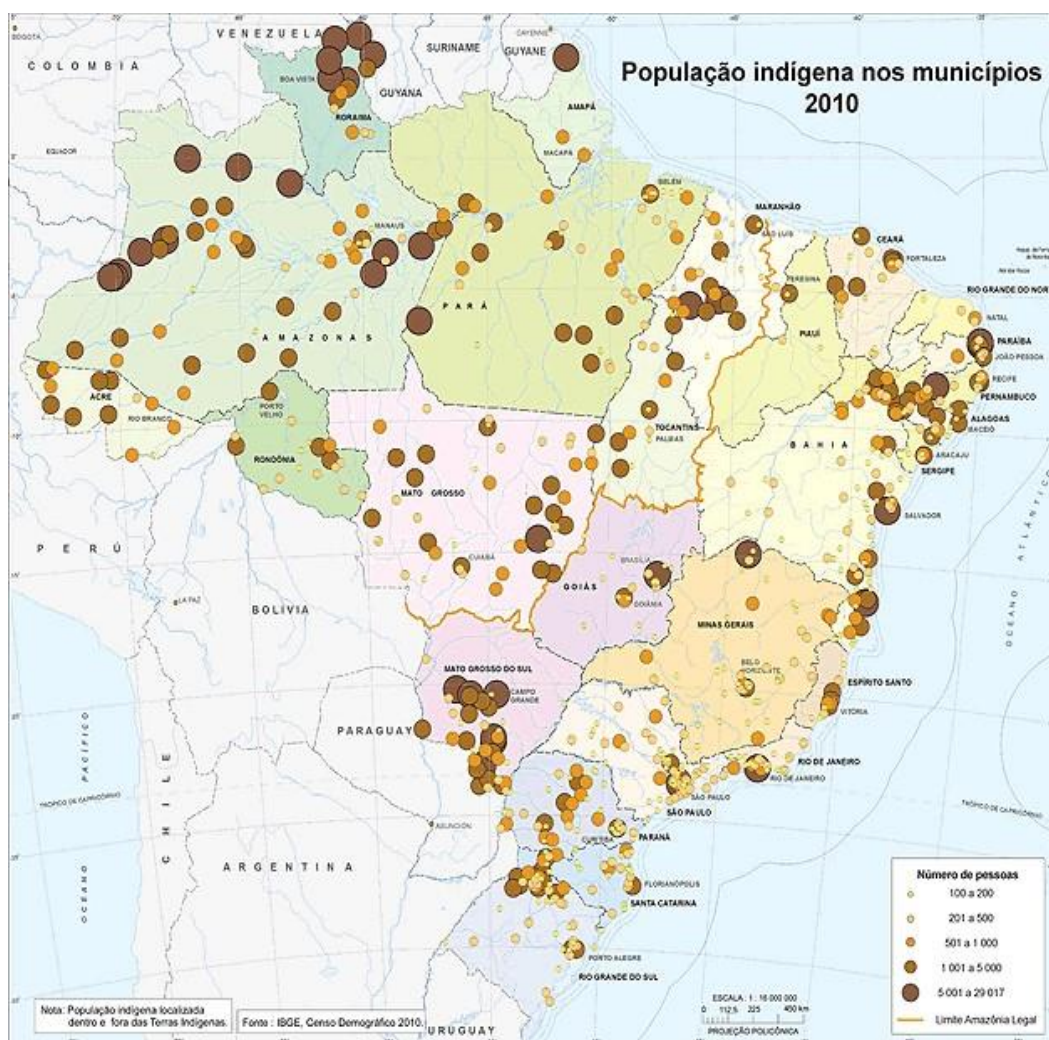
Tabela 3 - Proporção de municípios com pelo menos uma pessoa autodeclarada indígena, segundo as Grandes Regiões - Brasil - 1991/2010

Grandes Regiões	Proporção de municípios com pelo menos uma pessoa autodeclarada indígena			
	Ano	1991	2000	2010
Brasil		34,5	63,5	80,5
Norte		64,4	80,0	90,2
Nordeste		29,0	59,1	78,9
Sudeste		27,6	63,3	80,6
Sul		39,3	59,6	75,8
Centro-oeste		43,8	74,7	89,1

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2010.

Quando comparado o Nordeste com as demais regiões brasileiras observa-se que no período de 2000 a 2010 essa região foi a que mais cresceu em número de indivíduos autodeclarados indígenas no Brasil. No mapa abaixo é possível visualizar essa distribuição geograficamente no ano de 2010.

Figura 2 - População indígena nos municípios brasileiros



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010)

O crescimento da população indígena no último censo não tem uma explicação específica. Tal acréscimo pode estar associado à melhoria nas políticas públicas oferecidas aos povos indígenas, possibilitando que eles saíssem da invisibilidade pela busca de melhores condições de vida. Luciano (2006, p. 28) destaca que

Desde a última década do século passado vem ocorrendo no Brasil um fenômeno conhecido como “etnogênese⁵” ou “reterritorialização”. Nele, povos indígenas que, por pressões políticas, econômicas e religiosas ou por terem sido despojados de suas terras e estigmatizados em função dos seus costumes tradicionais, foram forçados

⁵ Etnogênese: conceito antropológico que pretende dar conta do processo de emergência de novas identidades étnicas ou de ressurgimento de etnias já reconhecidas.

a esconder e a negar suas identidades tribais como estratégia de sobrevivência – assim amenizando as agruras do preconceito e da discriminação – estão reassumindo e recriando as suas tradições indígenas.

O exposto demonstra que as mobilizações indígenas ganharam força e vêm crescendo na luta por seus direitos. No nordeste brasileiro esse fato também ocorreu e desde o ano de 2000 o número de indígenas vem crescendo.

3.1 Indígena no Ceará

O Nordeste brasileiro sempre foi uma região de ocupação indígena, muito embora a existência destes povos não seja considerada por muitos e os indígenas nessa região sejam deixados à margem da sociedade e suas histórias de luta e resistência encobertas, como se no Nordeste não tivesse indígenas, principalmente no Ceará. As histórias que são contadas sempre partem da visão do colonizador e de suas conquistas, são histórias com o olhar do outro e não dos próprios indígenas. Assim, a identidade étnica e sua cultura foram suprimidas pela colonização e pelas marcas que esta deixou (SILVA, 2006).

No entanto, Valle (1993) e Pinheiro (2002), descrevem que ações de grupos vinculados à igreja católica como a Associação Missão Tremembé – AMIT, o Movimento de Apoio aos Índios Pitaguary – MAPI, a Pastoral Indigenista da Arquidiocese de Fortaleza e a Pastoral Raízes Indígenas da Diocese de Crateús estimularam movimentos de valorização das “raízes indígenas” da população e do reconhecimento da existência destes grupos étnicos.

Na compreensão de Silva (2006), a alegação de que não existiram indígenas no Nordeste ocorreu inclusive na academia, em que muitos se demonstram indignados diante do que chamam de encenação, pois segundo estes não existem indígenas nessas terras. Palitot (2009), descreve que este fato ocorreu porque a presença indígena no Ceará encontra-se distante de ser um ponto pacífico nos ambientes intelectuais, políticos e populares, caracterizando-se pela multiplicidade de enfoques e opiniões. Tais questões ganharam um novo olhar com o retorno político das etnias indígenas cearenses em 1980, retomando as discussões com enfoque na frase final do romance *Iracema*, do autor cearense José de Alencar (1865), “Tudo passa sobre a terra”.

Dessa maneira, o silêncio que por muito tempo tomou conta destes povos para que não sofressem com perseguições foi perdendo espaço no Ceará, através da mobilização dos

movimentos pela causa indígena iniciada na década de 1980, quando os indígenas passaram a enfrentar seus opressores, desmistificando a crença de que não havia índios no Ceará. Em 2008, durante a 14ª Assembleia geral dos Povos Indígenas do Ceará, na aldeia Cajueiro, no município de Poranga, organizada em parceria com a Coordenação das Associações dos Povos Indígenas do Ceará – COPICE, juntamente com a Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo – APOINME e com a Articulação das Mulheres Indígenas no Ceará – AMICE, 250 representantes das etnias Jenipapo-Kanindé, Anacé, Jucá, Kalabaça, Kanindé, Kariri, Pitaguary, Potiguara, Tabajara, Tapeba, Tupiba/Tapuia e Tremembé discutiram suas reivindicações para o ano de 2009 e avaliaram o funcionamento e a organização das entidades indígenas e indigenistas do Ceará (PALITOT, 2009). O mapa abaixo demonstra as entidades participantes da assembleia.

Figura 3 - Relação de indígenas presentes na XIV Assembleia Estadual dos Povos Indígenas no Ceará, realizada na Aldeia Cajueiro, Poranga, em dezembro de 2008



Fonte: Palitot (2009, p11).

Um fato positivo, demonstrando que os povos indígenas estão saindo do anonimato e buscando seus direitos, é revelado pelos dados do Sistema de Informação de Atenção à Saúde Indígena - SIASI da Fundação Nacional de Saúde – FUNASA, do Distrito Sanitário Especial Indígena Ceará, que revelam a presença de 22.536 mil indígenas, distribuídos em 11 etnias. A tabela a seguir demonstra esse quantitativo.

Tabela 4 - População Indígena no Ceará segundo dados da Funasa, 2008

Etnia	Município	Casas	Famílias	Pessoas
Anacé	Caucaia	90	104	333
	Maracanaú	0	0	1
	São Gonçalo do Amarante	45	53	150
Gavião	Monsenhor Tabosa	13	15	60
Jenipapo- Kanindé	Aquiraz	81	94	303
Kalabaça	Crateús	2	3	8
	Poranga	12	14	53
Kanindé	Aratuba	148	185	658
	Canindé	13	14	55
Kariri	Crateús	29	34	116
Pitaguary	Aquiraz	0	0	1
	Maracanaú	64	72	294
	Pacatuba	240	280	928
Potiguara	Crateús	2	4	6
	Monsenhor Tabosa	4	4	12
	Novo Oriente	23	27	96
Tabajara	Tamboril	24	27	95
	Crateús	9	13	36
	Monsenhor Tabosa	15	16	54
Tapeba	Caucaia	241	284	1.014
	Maracanaú	1	1	6
Tremembé	Acaraú	23	26	147
	Itapipoca	72	76	312
	Itarema	21	24	94

Fonte: Adaptado de SIASI, 2008.

Vale destacar que a quantidade desses povos no Ceará varia de acordo com a agência produtora de informação, pois os dados encontrados no último censo demográfico do IBGE realizado em 2010 divergem dos apresentados pela FUNASA, destacando a presença de apenas 19.336 pessoas autodeclaradas indígenas. Embora tenha essa diferença, o Ceará se apresenta como o Estado do Nordeste com o ressurgimento étnico mais latente (LUCIANO, 2006). Os dados demonstram ainda que essa população autodeclarada indígena se concentra principalmente nas áreas urbanas, chegando a 33,7%, enquanto que nas áreas rurais se concentra 20,4%. Na região metropolitana da capital de Fortaleza há cerca de 3.071 pessoas que se afirmam como indígenas. É válido ressaltar que 90% dos municípios cearenses possuem nome com origem indígena, demonstrando que sempre existiram índios no Ceará.

Embora tenham ocorrido diversas tentativas de eliminar os vestígios dos indígenas no Ceará nenhuma dessas conseguiu tal feito. Ao contrário, estimularam o crescimento do movimento indígena, que tem ganhado mais força, com várias comunidades étnicas se autodeclarando como indígenas e reafirmando sua posição perante a sociedade. Tais reafirmações têm estimulado o desenvolvimento de estudos com o intuito de valorizar e manter vivo estes conhecimentos. Vale destacar que o interesse em pesquisar e valorizar os diversos tipos de conhecimento possibilitaram o surgimento da etnociência.

3.2 Etnociência

Desde os tempos imemoriais a humanidade busca compreender a sua natureza. Ao longo dos anos a história em torno das descobertas dos processos naturais é transmitida de diversas formas, dentre elas através da oralidade, que se constitui como patrimônio cultural não só de povos indígenas como de comunidades tradicionais (AMOROSO, 2002). Por meio do conhecimento a respeito da natureza, o homem conseguiu expandir suas chances de sobrevivência nos diversos ambientes, a observação e a relação íntima que os primitivos tinham com a natureza.

Autores como Carvalho (1992) e França *et. al.* (2008), citam que nas sociedades de caça e coleta, as mulheres desempenharam o papel de primeiras observadoras das plantas e a partir do conhecimento obtido por suas observações desenvolveram habilidade de cuidado e de transformação de alimentos e remédios. Os referidos autores destacam ainda que com o passar do tempo estes povos primitivos organizaram os papéis sociais e tinham na figura dos curandeiros,

pajés, xamãs os que detinham os conhecimentos e segredos das plantas e que curavam. A figura feminina era empregada no cuidado e preparo destas plantas em remédios e alimentos para prevenção, orientação e ajuda aos demais membros da comunidade.

O poder exercido pelas mulheres no manuseio de plantas é descrito por Priore (2009, p. 108) como uma atividade advinda desde os tempos imemoriais em que

Elas curavam mazelas, e antes do aparecimento de doutores e anatomistas praticavam enfermagem, abortos, davam conselhos sobre enfermagem, eram farmacêuticas, cultivavam ervas medicinais, trocavam fórmulas e faziam partos. Foram por séculos doutores sem títulos.

A curiosidade feminina é descrita por Priore (2009) como um artifício importante para a descoberta da função medicinal destas plantas, uma vez que foram elas que perceberam que as plantas serviam não só como alimento, mas que poderiam ser grandes aliadas na conquista pela sobrevivência e organização de seu grupo. Rodrigues (2002, p. 25), afirma que algumas culturas identificaram as propriedades medicinais das plantas através da experiência pessoal, com sonhos ou estados de consciência alterada, “propositadamente induzidos ou acidentalmente ocorridos, pelos quais algumas pessoas apreenderam o poder de cura através de determinadas plantas”.

No Brasil, as diversas matrizes culturais, como por exemplo, a cultura indígena, africana e europeia foram influências fundamentais para a utilização das plantas como recurso medicinal e outras práticas de cura. As histórias sobre a utilização destas plantas transmitidas por gerações também possibilitaram a difusão do conhecimento sobre plantas (CALAÇA, 2002), proporcionando o surgimento da Etnobiologia, que busca compreender o conhecimento a respeito da classificação e o uso dos recursos naturais por parte de sociedades tradicionais e indígenas. Em outras palavras, visa detectar a influência humana na manipulação e manutenção de sistemas ecológicos (POSEY, 1987).

Inicialmente, as pesquisas etnobiológicas ficaram limitadas aos inventários dos nomes e usos dos animais e plantas. No entanto, com o passar do tempo, os estudos etnobiólogos constituíram ricos inventários de sistemas taxonômicos tradicionais, propiciando o surgimento de outras ciências, como por exemplo da Etnobotânica, definida em 1895 por J. Harshberger⁶ como o

⁶ Botânico americano que cunhou a palavra “Etnobotânica” para se referir ao estudo arqueológico das plantas usadas por povos aborígenes (FORD, 1978). Essa definição vem se expandindo, incluindo as populações atuais e não apenas aborígenes.

ramo da Etnobiologia que surgiu para estudar os vegetais utilizados por povos aborígenes. Na compreensão de Posey (1987), a etnobotânica surgiu como a disciplina que se ocupa do estudo do conhecimento e das conceituações desenvolvidas por qualquer sociedade a respeito do mundo vegetal e engloba tanto a maneira como algum grupo social classifica as plantas, como os respectivos usos.

Para Amoroso (1996), a etnobotânica surgiu em 1895 no momento em que Harshberger começou a observar como os povos aborígenes utilizavam as plantas e assinalou formas pelas quais poderia ser útil à investigação científica a respeito dessa utilização. Os saberes tradicionais representam diferentes sentidos, informações e significados repassados para a construção de valores que são atribuídos de geração a geração nas comunidades locais. O estudo dos sistemas de conhecimento dos diversos povos tradicionais caracteriza a Etnociências como um campo multidisciplinar que objetiva o desenvolvimento do conhecimento científico a partir do arcabouço cultural presente nos saberes tradicionais.

Lévi-Strauss, considerado um dos precursores da Etnociências por ter desenvolvido um estudo analítico dos sistemas indígenas de classificação de recursos naturais, direcionou algumas reflexões que possibilitaram estudos mais aprofundados sobre essa temática (ARRUDA; DIEGUES, 2001). A Etnociências estabelece uma maior conexão entre o natural e o social, empregando como recurso metodológico a verificação das nomenclaturas utilizadas pelas populações tradicionais para os elementos e fenômenos naturais.

Na concepção de Roué (2000, p. 70), a Etnociências surge

[...] com uma visão externa, as categorias semânticas, os conhecimentos e a visão do mundo indígena, no âmbito de uma dada sociedade e, por conseguinte, de uma certa organização social, a única que permite compreender, com uma visão interna, como natureza e cultura se articulam.

A Etnociências estabelece uma maior conexão entre o natural e o social por meio do estudo das nomenclaturas utilizadas pelas populações tradicionais para descrever os elementos e fenômenos naturais. Posey (1987), corrobora, destacando que através dessa compreensão é que se desenvolveu a hierarquização destes elementos e fenômenos na busca de se organizar um sistema taxonômico definido por categorias cognitivas.

Nessa perspectiva, a Etnociências compreende um extenso intercâmbio entre diferentes culturas, possibilitando uma conexão entre o ambiente natural e social através de um enfoque entre conhecimentos tradicionais e conservação dos recursos naturais, por meio de reflexões sobre o conceito de natureza como uma construção cultural de algumas sociedades humanas.

A busca por compreender a natureza impulsionou o surgimento da Etnobotânica inserida no contexto de Etnobiologia para estudar a relação homem-natureza. Na visão de Posey (1987, p. 18), “a etnobiologia é essencialmente o estudo das conceituações e crenças desenvolvidas por qualquer sociedade a respeito da biologia. Em outras palavras, é o estudo do papel da natureza no sistema de crenças e de adaptação do homem a determinados ambientes”. Consequentemente, a Etnobotânica incumbe-se como a compreensão dos saberes e conceituações elaboradas pelo homem sobre o uso do mundo vegetal. Para Albuquerque (2005), esta é o estudo do papel da natureza no sistema de crenças e de adaptação do homem a determinados ambientes.

De acordo com Medeiros *et al.* (2004, p. 392), “as plantas são a identidade de um conjunto de pessoas, refletem o que são, o que pensam e suas relações com a natureza que os cerca”. Nessa perspectiva, devem ser estudadas, uma vez que Hamilton *et al.* (2003), esclarece que os estudos etnobotânicos são variáveis de região para região, de acordo com o ecossistema que os envolve, desempenhando assim grande influência no foco das pesquisas.

Pesquisas etnobotânicas caracterizam-se como uma fonte de valorização cultural, registrada e documentada no conhecimento tradicional e na informação sobre os usos empíricos das plantas, os quais se encontram em processo de desaparecimento. As sociedades indígenas são fontes de estudos etnobotânicos, uma vez que identificam fontes naturais para tratar doenças, utilizando a flora nativa como recurso. Os indígenas compreendem as diferenças a respeito do uso das plantas em função de idades ou estados reprodutivos ou em função de solos e ambientes (BROWN JR., 1988). Nessa perspectiva, “o estudo da riqueza biológica relacionada a plantas medicinais torna-se cada vez mais importante por estar ligada a uma sociodiversidade que envolve vários povos e comunidades, com visões, saberes e práticas culturais próprias” (SOUSA, ALMEIDA; MARTINS, 2018, p. 1).

No que se refere ao uso terapêutico das plantas, esses saberes e práticas estão intrinsecamente relacionados aos territórios e seus recursos naturais, possibilitando e estimulando um desenvolvimento sustentável e a reprodução sociocultural e econômica desses povos e

comunidades. Neste sentido, é imprescindível promover o reconhecimento e a valorização das práticas tradicionais e populares de uso de plantas medicinais.

O Brasil detém uma rica diversidade cultural e biológica que impulsiona a realização de pesquisas. Na percepção de Amoroso (2002) e Elisabetsky (2001), o estudo do conhecimento e uso das plantas para fins medicinais possibilita a valorização e perpetuação do patrimônio cultural tradicional, pois as plantas correspondem, incontestavelmente, às mais antigas armas empregadas no tratamento de enfermidades humanas. Atualmente, o grande desafio da utilização destas plantas consiste em não permitir que esses saberes se percam. Desta forma, os saberes sobre a utilização de plantas precisa ser ressignificado e enriquecido pela interação com os saberes trazidos pela modernidade em movimento; esse diálogo entre os saberes populares e os científicos é que irá possibilitar a sobrevivência do conhecimento sobre medicina tradicional.

Diante disto, estudos que buscam compreender a medicina tradicional a partir da utilização de plantas se configuram como valiosos para a perpetuação de um conhecimento adquirido na busca pela sobrevivência humana.

3.3 Plantas medicinais

Plantas medicinais são consideradas segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2002), como aquelas que apresentam princípios ativos que auxiliam no tratamento de doenças, podendo levar até mesmo a sua cura. Segundo a Organização Mundial da Saúde, plantas medicinais podem ser compreendidas como vegetais que possuem, em um ou mais órgãos, substâncias que podem ser utilizadas com fins medicinais. Estima-se que na atualidade, “aproximadamente 25% de todos os medicamentos modernos são derivados de alguma forma de plantas medicinais, principalmente por meio da aplicação de tecnologias modernas ao conhecimento tradicional” (BRASIL, 2002, p. 13).

Em comunidades rurais, as plantas medicinais são utilizadas como uma das principais matérias-primas para a fabricação de remédios caseiros e comunitários. Essa ação de fabricar remédios caseiros através de plantas é conhecida como medicina tradicional/popular. Tendo em vista que as plantas medicinais representam uma rica fonte de diversidade química e potencial aplicação terapêutica, houve a necessidade de classificar essas espécies vegetais conforme suas características e seus princípios ativos. Com isso, buscou-se possibilitar o correto uso destas

plantas, evitando riscos à saúde, pois algumas espécies são tóxicas e por falta de conhecimento muitas comunidades acabam as utilizando sem saber.

França *et al.* (2008), ressaltam que com o desenvolvimento da ciência, sobretudo a química experimental, os princípios ativos das plantas começaram a ser isolados e sintetizados em laboratórios, o que possibilitou o surgimento da Revolução Industrial, desencadeando a produção acelerada de novos medicamentos e a desvalorização da fitoterapia tradicional. No entanto, segundo dados da Organização Mundial de Saúde, mais de 80% da população mundial, principalmente nos países em desenvolvimento, utiliza tratamentos tradicionais a base de plantas para suas necessidades de atenção primária de saúde.

As plantas medicinais e os seus produtos naturais isolados representam um mercado que movimenta bilhões de dólares, tanto em países industrializados como em desenvolvimento. Através do decreto presidencial Nº 5.813, de 22 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), a população brasileira passou a utilizar de forma segura as plantas medicinais, promovendo assim o uso sustentável da biodiversidade, bem como o desenvolvimento da cadeia produtiva. Um dos objetivos específicos contidos neste decreto é: “Estabelecer estratégias de comunicação para divulgação do setor plantas medicinais e fitoterápicos: estimular a produção de material didático e de divulgação sobre plantas medicinais e fitoterápicos” (BRASIL, 2006, p. 22-23).

Com a criação em 2006, da Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterapia, “que preconiza, de forma geral, a implantação de políticas públicas de saúde baseadas na prescrição e no uso de plantas medicinais e de fitoterápicos dentro do sistema de saúde do país” (DI STASI, 2007, p. 77), as plantas ganharam outro olhar.

Vale destacar que são considerados medicamentos fitoterápicos os obtidos com emprego exclusivo de matérias-primas ativas vegetais. Não se considera medicamento fitoterápico aquele que inclui na sua composição substâncias ativas isoladas, sintéticas ou naturais, nem as associações dessas com extratos vegetais. Os medicamentos fitoterápicos, assim como todos os medicamentos, são caracterizados pelo conhecimento da eficácia e dos riscos de seu uso, assim como pela reprodutibilidade e constância de sua qualidade (BRASIL, 2016).

A resistência do conhecimento sobre a utilização destas plantas vem desde o período que antecede a colonização, momento em que existiam centenas de povos indígenas com organizações sociais próprias, fazendo uso da natureza para garantir sua sobrevivência, o que também pode ser destacado como ponto crucial. Na compreensão de Sousa (2018), embora tenha ocorrido grandes

avanços na medicina moderna, a utilização de plantas para tratamento de doenças tem crescido nas últimas décadas.

O olhar a respeito da utilização destas plantas no Brasil é algo proveniente desde a chegada dos jesuítas, que através de expedições observaram e divulgaram o papel medicinal das plantas brasileiras, tendo a figura do padre José de Anchieta como um dos primeiros farmacêuticos a atuar no Brasil, com várias anotações sobre plantas, seus usos e toxicidade (FERRO, 2008).

Calaça (2002) destaca que todo o conhecimento adquirido e divulgado pelos jesuítas foi graças às expedições de naturalistas, que procuravam descrever a natureza da colônia, realizadas nos primeiros períodos da colonização, época em que muitas plantas foram levadas, estudadas e voltavam à colônia como descoberta científica da metrópole.

De acordo com Trindade *et al.* (2008), o emprego das plantas em rituais de cultura dos povos indígenas e africanos se deu até a primeira metade do século XX, momento em que o Brasil era essencialmente rural e fazia amplo uso da flora medicinal, tanto nativa, quanto introduzida. Corroborando com o referido autor, Rodrigues (2002), acrescenta que a diversidade de raízes culturais das populações residentes no Brasil, teria sido crucial para a persistência de práticas de curas plurais nos trópicos.

O uso secular das plantas é graças aos curandeiros e pajés conhecedores das matas, que trilharam caminhos nunca dantes percorridos pelos colonizadores. Esses “saberes muitas vezes relegados no plano do discurso por parte dos colonizadores, na prática, teriam sido fundamentais para a constituição da ciência farmacêutica moderna do Ocidente” (CALAÇA, 2002, p. 221).

A medicina popular com ênfase na fitoterapia ganhou o Brasil sob diferentes influências e ainda hoje é utilizada por grande parte da população, principalmente na atenção primária. Em estudos realizados por Rezende e Cocco (2002), na zona rural do sul de Minas, os autores destacaram o emprego da fitoterapia pelos moradores, chamando atenção para a importância de práticas integrativas entre o saber popular e o acadêmico. Em um estudo realizado por Pinto *et al.* (2006) no extremo sul da Bahia, os autores chamaram a atenção para a autossuficiência da comunidade na utilização de plantas no cuidado com a saúde.

Já o estudo de Corrêa *et al.* (2013) evidenciou durante uma pesquisa no Vale do Mucuri, estado de Minas Gerais, no município de Itambacuri, em 2011, que 70% dos entrevistados utilizavam recursos tradicionais no tratamento de saúde e 12,8% utilizam remédios indicados por benzedeiros ou raizeiras, demonstrando a importância de se realizar trabalhos de reconhecimento

e valorização dos saberes tradicionais. Pasa (2011), durante pesquisas na zona rural de Mato Grosso, concluiu que o uso das plantas é vasto, sendo, em muitos casos, o único recurso disponível que a população tem acesso. A autora adverte ainda o quão vasto é o conhecimento local sobre o uso das plantas e como a conservação da biodiversidade é retratada no cotidiano dos moradores locais, que se revela por meio de práticas tradicionais e conservacionistas.

Em várias partes do mundo o conhecimento sobre as riquezas das plantas é destacado, criando-se a necessidade do desenvolvimento de métodos que viabilizem a análise científica do valor terapêutico de espécies vegetais. Elisabetsky (2000) esclarece que a realização de estudos que buscam compreender as formas de utilização das plantas é relevante para conhecer a flora e os diversos saberes tradicionais associado a esta. Em países em desenvolvimento, a perda da biodiversidade e o acelerado processo de mudanças culturais acrescentam um censo de urgência em garantir o registro desse saber.

Como ciência, a etnobotânica busca compreender informações populares a respeito do uso de plantas pelo homem. Por meio dela é possível demonstrar o perfil de uma comunidade e seus saberes, uma vez que cada comunidade possui costumes e peculiaridades próprias. Nos últimos anos a etnobotânica tem apresentado um crescente avanço, no entanto, ainda há muito o que estudar e compreender no campo da botânica e das relações que o ser humano estabelece com os recursos naturais, como alimentício, vestuário, ritualístico e outros. A diversificação cultural brasileira faz com que cada região/comunidade tenha princípios, costumes, crenças e formas de organizações sociais próprias, bem como utilize de forma diferenciada os recursos naturais existentes no meio. Nesse sentido, compreender como estes recursos são utilizados de acordo com os princípios ecológicos e sustentáveis é fundamental para a preservação dos recursos naturais (AMOROZO, 2002).

Esse conhecimento a respeito da natureza, adquirido durante a observação das características das plantas, se caracteriza como etnoconhecimento, ou seja, um conhecimento adquirido por vivência, crenças e modos culturais, repassado por gerações em constantes processos de adaptação, valores, crenças e formas de sobrevivência enraizadas na vida cotidiana dos povos (AMOROZO, 2002). Pasa (2011) contribui destacando que o etnoconhecimento encontra-se articulado aos saberes tradicionais e se configura como um processo de registro e de saberes locais acerca de seus ambientes vividos. Esse conhecimento adquirido pelas populações reflete no ambiente e estimula a compreensão da complexidade dos ecossistemas locais, devendo ser gerado

por intermédio valorização do saber popular e valorizado por meio de ações que viabilizem e garantam o uso de recursos naturais pelas populações, especialmente as plantas de uso medicinal.

Em comunidades tradicionais, o manuseio de plantas é associado a vários fatores, como a disponibilidade temporal (fases da lua, chuva e sol ou alguma data de consenso local para se fazer a extração dos recursos) até o grau de interesse por um recurso em especial e sua aplicabilidade, que varia desde frutos comestíveis àqueles que causam males ao ser humano, mas que são consumidos por muitos animais. Através dos saberes acumulados e transmitidos de geração em geração sobre o meio que os rodeia, essas comunidades conseguem prever as estações do ano e relacionam-nas às épocas de plantio de suas culturas, possuindo amplo conhecimento sobre a vegetação em geral (STANISKI; FLORIANI; ALMEIDA, 2017).

Ribeiro (1995) destaca que os indígenas detêm grande conhecimento, uma vez que possuem uma íntima relação com a natureza, chegando até a conhecê-la em detalhe, como o nome de cada bicho, de cada planta, possuindo assim um complexo repertório de técnicas e conhecimentos para se deslocar no território, hábitos alimentares e o uso de várias ervas, árvores e frutos. Nesse sentido, pesquisas etnobotânicas em comunidade são fontes ricas de conhecimento. Diegues (2004, p. 87) destaca em seus estudos que há várias formas de caracterizar as populações tradicionais, dentre elas pode-se destacar:

- a) dependência da natureza, dos ciclos naturais e dos recursos renováveis a partir do que se constrói o modo de vida;
- b) conhecimento aprofundado da natureza e dos seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e manejo dos recursos naturais, sendo o conhecimento transferido de geração a geração por via oral;
- c) importância das atividades de subsistência;
- d) importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou compadrio no exercício das atividades econômicas, sociais e culturais;
- e) auto-identificação ou identificação pelos outros, de se pertencer à cultura que se distingue das outras, a qual adquire importância como fundamento de identidade.

Dentro dessa perspectiva, informações referentes às práticas populares necessitam ser registradas para que não se perca o contexto cultural que possibilita a transmissão oral. Este registro deve ser feito a partir do sistema classificatório popular a fim de estar acessível aos próprios informantes. Para Posey (1987) não se deve comparar as designações indígenas ou de sociedades

tradicionais nos anseios ocidentais ou peças ausentes. Devem-se compreender as categorias cognitivas indígenas de classificação e pesquisá-las com a finalidade de coletar pensamento a respeito da natureza e compreender as interpretações nativas dos fenômenos, sem analisá-los ou impor etnocentricamente o ponto de vista do observador.

Deste modo, discussões sobre o uso de plantas para fins medicinais em comunidades tradicionais estimulam o desenvolvimento de um espaço de discussão sobre a importância de se valorizar e reconhecer os saberes e potencialidades que cada comunidade possui. Em comunidades indígenas, por exemplo que buscam o reconhecimento de suas heranças étnicas por parte dos órgãos governamentais, tais diálogos possibilitam um olhar a partir de como se construiu a identidade cultural deste povo, facilitando o processo educacional, uma vez que o conhecimento advindo da tradição oral passa a ganhar voz nesse ambiente, possibilitando além da aprendizagem a valorização e perpetuação dos saberes tradicionais, a exemplo temos a comunidade dos Kanindé de Aratuba.

4 TECENDO MEMÓRIAS: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E OS KANINDÉ DE ARATUBA

Somos índios por causa da geração passada. Temos uma mistura do sangue dos nossos avós, tataravós, pais e nossas histórias que vivemos no passado (CEARÁ, 2007, p. 23).

Descendentes do grande tronco dos Taraitiú, os índios Kanindé, sobrevivem nestes sertões cearenses desde o século XVII, unidos e batalhando pelo direito de poder chamar um pedaço de terra de seu. Estes índios enfrentaram longos percalços até se estabelecerem no sítio Fernandes. Durante as muitas migrações de itinerários pouco esclarecidos, os Kanindé (ou Canindé) foram citados nas primeiras obras sobre a história do Ceará, como um dos grupos étnicos do sertão e foram apontados como habitantes de áreas próximas à bacia hidrográfica dos rios Choró, Quixeramobim e Banabuiú (GOMES, 2012).

Os indígenas Kanindé foram os principais dentre os Janduís (Joã-Duim, Jandowins), que habitavam uma grande área do Sertão, divididos em vários subgrupos a se opor contra o estabelecimento das fazendas de gado e ao avanço da ocupação lusitana através da empresa pastoril no interior brasileiro na segunda metade do século XVIII (ABREU, 1963). Studart Filho (1963) sugere uma trajetória para os Kanindé entre 1669 e 1676, período em que ele acredita que eles habitavam as cabeceiras do rio Curu e as ribeiras dos rios Quixeramobim e Banabuiú, próximos ao Jenipapo, ambos parentes dos Janduís. Para o autor “uma parte dos Kanindé se reuniu aos Sucuru (que era o nome de uma aldeia chefiada pelo chefe Canindé) para formar a aldeia de Boa Vista, em Mamanguape, na Paraíba” (STUDART FILHO, 1963, p. 195).

Studart Filho (1963) destaca ainda que os Kanindé lutaram ao lado de seus parentes Jenipapo e participaram de diversas ações de ataque a povoações e vilas nos primeiros anos do século XVIII. Com uma história de luta e resistência acentuada e tendo estes participado ativamente do grande levante de 1713, que destruiu a única vila do Ceará em Aquiraz. Os Kanindé foram combatidos com maior veemência e “um grande massacre ordenado pelo capitão-mor Salvador Aires da Silva, ocorrido em 1721, no interior de uma igreja na aldeia de São João, num local chamado Boqueirão ocorreu” (STUDART FILHO, 1963, p. 196).

De acordo com Gomes (2012), as informações histórico-bibliográficas do Ceará ressaltam a localização geográfica dos Kanindé, os vínculos de parentesco e sua relação com a catequese. No

ano de 1764, os Kanindé aliados aos Jenipapos transferiram-se para as terras da Vila de Montemor-o-novo-D'América, atual município de Baturité-CE, situado no sopé da serra que dá acesso ao município serrano de Aratuba-CE (GOMES, 2012).

Os vestígios históricos do povo Kanindé possibilitam acompanhar interações e contatos realizados no território da capitania do Siará no século XVIII. Interagindo com diferentes frentes de conquista, as datas de sesmarias e sua distribuição, é possível identificar dois processos de invasão dos Kanindé: o primeiro, a ocupação do sertão de Quixeramobim, pelos rios Jaguaribe e Banabuiú e o segundo: a chegada à região de Canindé, através da serra de Baturité.

Aratuba é um dos treze municípios que compõem o maciço de Baturité, distante a aproximadamente 120 quilômetros da capital do Estado. O acesso se dá por rodovias estaduais (CE-065 e CE-228) e uma federal (BR-020). O povo Kanindé de Aratuba habita essa região há pelo menos 100 anos. Conforme o último censo do IBGE divulgado em 2010, o município de Aratuba-CE possui uma área de 115 km², e em torno deste pequeno centro urbano estão os povoados que formam os sítios e distritos rurais, onde se desenvolve o cotidiano da maior parte da população.

Mantendo viva a tradição da etnia, o povo Kanindé é liderado por Pajé Maciel, Cacique Sotero e Cicero. Habitada pelo povo Kanindé, a comunidade da localidade de Fernandes, se originou em Mombaça-CE e, de acordo com o cacique Sotero, “A nação saiu daquele município, passou por Quixeramobim, Quixadá, parte veio para Canindé e parte se instalou em Aratuba” (CEARÁ, 2007, p. 31).

Segundo dados do Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena – SIASI (2018), em novembro de 2018, a comunidade de Fernandes possuía 1.300 habitantes, incluindo descendentes de índios e não índios, sendo constituída por 280 famílias. Se considerados apenas os indígenas aldeados identificados como descendentes dos índios Kanindé esse número passa para 942 membros, correspondendo a 240 famílias nativas em média (SIASI-DISEI, 2018).

Em seus estudos, Gomes (2012), destaca que os principais núcleos familiares que compõem os Kanindé são dois: os Francisco e os Bernardo. O autor destaca ainda que os Francisco são identificados como habitantes da serra de longa data, estando ali desde 1874. Já os Bernardo são provenientes da Gameleira, localidade próxima à serra do Pindá (sertão de Canindé), identificados na oralidade como tendo chegado ao Sítio Fernandes em épocas de grandes secas, notadamente a de 1915. No entanto, permanecem vários outros núcleos familiares importantes para a sociogênese

dos Kanindé, com distintas trajetórias históricas que se incorporaram nas duas principais famílias, sobretudo através de alianças matrimoniais, como os Soares, os Barroso, os Silva (GOMES, 2012).

No caminhar dos Kanindé incorpora-se a memória indígena de distintas lutas camponesas, de mobilizações étnicas ao longo de várias gerações, além da luta em torno da posse da terra, onde estão desde 1874, uma herança deixada através de uma escritura pública pelas gerações mais velhas. E assim, no emaranhado que compõe a vida, este grupo ao consentir reabrir a janela das memórias, alguns núcleos familiares permitem-se lembrar de fatos herdados, proibidos de lembrar, presentes em boa parte da serra, mas que por muito tempo foi mantido em segredo e passam a admitir-se como indígenas Kanindé (GOMES, 2012).

Na compreensão de Gomes (2012), diferentes fatores contribuíram para esta ascensão indígena na comunidade, dentre eles o posicionamento dos indígenas frente à busca pelo processo de ressignificação do passado no presente. Uma história por muito tempo negada subverte no desejo de que passe a ser afirmado. E nessa perspectiva, a forma como os indígenas sobrevivem através da natureza ganha sentido e significado, associados em uma construção de uma memória social indígena que se quer lembrada e se faz presente, chamada ao terreno das disputas e conflitos de identificações sociais pela representação de sentidos sobre o tempo.

Dentro dessa comunidade indígena há uma liderança que detém autoridade e respeito e é representada pelo senhor José Cícero Pereira dos Santos, o Cícero, liderança viva do povo Kanindé, que fundou a Associação Indígena Kanindé de Aratuba (AIKA), em 19 de outubro de 1998, que busca e defende o reconhecimento étnico-cultural e os direitos sociais do povo Kanindé permanentemente e que acompanha o cacique Sotero na busca por melhores recursos e pelos demais direitos pertencentes aos indígenas. O Pajé Manoel Constantino da Souza, conhecido por pajé Maciel, é uma liderança no ritual do toré e tem a missão de manter a união do povo. É uma figura muito importante por manter e repassar adiante a cultura, as histórias, os rituais e as tradições.

O Cacique José Maria Pereira dos Santos, conhecido como Sotero, se constitui dentro dessa comunidade como uma liderança política. É quem puxa a luta em defesa do território e de seu povo Kanindé. Também fica em contato com as lideranças das aldeias. É a pessoa que, junto com as outras lideranças, resolve as questões internas e dialoga com os outros povos nas lutas por direitos. Pensando na importância de manter viva a memória de seu povo, o cacique Sotero passou a arquivar

desde a década de 1990, artefatos que se reportassem de alguma forma à memória do povo Kanindé, o que possibilitou a criação do museu Kanindé (CEARÁ, 2007).

Dentre esses artefatos do museu Kanindé encontra-se uma categoria vegetal e nessa categoria é citado o mocororó de caju (bebida fermentada feita do caju), utilizada pela comunidade no ritual do toré. O toré dos Kanindé se caracteriza como um ritual de agradecimento pela vida e sobrevivência e busca forças aos encantados da natureza (espíritos) para paz interior e preparação para lutas cotidianas. É um ritmo sereno e compassado em que são utilizados instrumentos como “maracás feitas de coité e tambores de madeira e as músicas falam de animais, plantas e agradecem a Deus pela vida. Os trajes são feitos de pena. São utilizados cordões e pulseiras de sementes de cores variadas e o cocá feito de penas” (CEARÁ, 2007, p. 11).

Nesse sentido, as lutas do povo Kanindé, o ritual do toré, a constituição do museu, a criação da escola indígena Manuel Francisco dos Santos e o centro de medicina tradicional estimulam um movimento de preservação da memória da trajetória deste povo, interligando o passado e o presente (tempo) e uma maneira própria de lidar com a natureza e por isso se torna tão importante o desenvolvimento de estudos que busquem valorizar os saberes sobre o uso e significados de plantas medicinais para os Kanindé.

4.1 Povo Kanindé: diálogos entre memória e educação

No decorrer de seu processo histórico, as comunidades indígenas vêm organizando seus modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural, proporcionando assim o desenvolvimento de valores, concepções e práticas próprias que foram transmitidas e enriquecidas a cada geração. Essa capacidade de observar e experimentar possibilita a definição de métodos adequados e a construção de um rico acervo de informações e reflexões sobre a natureza, a vida social e os mistérios da existência humana (LIMA, 2007).

Na comunidade indígena dos Kanindé de Aratuba não é diferente, a memória de seus antepassados é preservada, por meio de uma resistência autônoma em defender sua cultura e manter viva a memória ancestral e cultural de seu povo. Um dos elementos importantíssimos nesse processo é o ritual do toré que se constitui como uma dança que inclui também práticas religiosas

secretas, às quais só os indígenas têm acesso. A imagem a seguir mostra o ritual do toré como momento de celebração pela abertura do curso de formação escolar indígena.

Figura 4 - Celebração do curso de educação escolar indígena



Fonte: Autora⁷, 2018.

Vale ressaltar que o toré é uma dança realizada ao ar livre por homens e mulheres que, formam um grande círculo que gira em torno do centro, pisando fortemente o solo, marcando o ritmo da dança, acompanhado por maracas e pelo coro de vozes dos participantes. Nessa imagem o ritual foi realizado na oca que fica próxima à escola indígena e todos os integrantes do curso de educação escolar indígena, coordenado pela professora Caroline Farias Leal Mendonça (UNILAB) tiveram a oportunidade de participar.

Além de ser utilizado para promover a comunicação com os encantados, o ritual do toré pode ser praticado com função religiosa, de penitência, valorização dos antepassados e relação com a natureza. Relatos evidenciados na fala⁸ dos entrevistados, quando questionados sobre a

⁷ A divulgação de imagem foi autorizada pelos participantes de acordo com o TCLE.

⁸ A transcrição foi feita de acordo com os relatos, preservando as falas e as marcas de oralidade.

importância do toré para a comunidade, destacam o ritual como uma prática de conhecimento sobre sua história.

O ritual do toré se constitui de uma formação, não somente ritualística, é uma forma de resistência entre o povo e a própria comunidade por que é a maneira de mostrar ao redor de uma sociedade que tem tantas coisas diferentes, que ainda existe a formação ritualística do povo, que serve também, não somente para cultuar os antigos, os antepassados, mas também para traduzir a forma de resistência do povo, dizer que tá vivo e que continua cultuando as divindades do passado que já se foram (SUZENALSON KANINDÉ, 2019).

Às quartas-feiras à noite nós temos as noites culturais aonde a gente vai para se divertir. Porque o ritual além de ser uma dança sagrada é um momento de conversa, ouvir histórias dos mais velhos, chamados aqui de troncos velhos, que tem conhecimento sobre a nossa história e nós vivenciamos com eles. Eu, como professor das interculturais, considero o toré como um momento sagrado onde eu vivencio a espiritualidade. Embora eu não consiga ver os encantados eu sei que eles estão no nosso meio. Ah, no momento do toré nós degustamos o mocororó (PAULO KANINDÉ, 2019).

Durante o ritual do toré o mocororó é utilizado, feito com caju, espremendo-o para retirar o suco *in natura*, que depois é coado e engarrafado. A partir daí é deixado para fermentar, tendo necessidade de vedar bem a boca da garrafa a fim de que não estoure devido à fermentação. Após fabricado tem um cheiro muito característico. A imagem a seguir demonstra o mocororó em fase de produção pelo cacique Sotero.

Figura 5 - Mocororó Kanindé



Fonte: Autora 2019.

A relação do toré com a comunidade é tão importante que pode ser observada na educação escolar indígena como um ponto chave para valorização da cultura e da tradição deste povo, tendo em vista que segundo relatos dos professores, o toré é

Trabalhando na disciplina de religião sobre os mitos e os rituais sagrados indígenas e nesse ritual sagrado indígena do Povo Kanindé o toré é abordado, como é feito em outros ritos, a exemplo na igreja católica em que temos as celebrações e nas evangélicas que nós temos os cultos e estes se constituem como um momento de oração sagrada para evangélicos e católicos. É importante dizer que além de sermos cristãos, nós somos índios e vivenciamos duas culturas ao mesmo tempo, é como se celebrássemos dois deuses, uma cultura é o toré, momento de agradecer ao pai Tupã por mais um dia de vida, pela boa colheita, pela boa caça, por aquele dia abençoado que pai Tupã nos deu e o outro nós somos cristãos e agradecemos a Deus pelos momentos vividos. (PAULO KANINDÉ, 2019).

O toré é nosso ponto forte porque é através dele que a gente se fortifica com a nossa espiritualidade; a gente ensina os nossos pequenos a vivenciar desde cedo e eles gostam muito porque eles estão começando a lidar com os encantados. O toré também fortifica a nossa luta. Através do toré a gente pode estar alavancando mesmo a nossa cultura; a nossa luta é de resistência, tendo em vista que os Kanindé vêm de uma luta constante de resistência porque já passaram de povoados a povoados e agora estão constituídos aqui na aldeia dos Fernandes do município de Aratuba. (EVANIA KANINDÉ, 2019).

Como destacado na fala de alguns entrevistados, o toré proporciona ainda o conhecimento sobre a história dos Kanindé, um relato vivo e perpetuado pelos mais velhos da comunidade, proporcionando o reconhecimento indígena, de saber sua origem, conhecer sua história e lutar para que ela não seja esquecida, como destacado nas falas de Suzenilson e Cícero:

A história do povo Kanindé traduz uma história de peregrinação. Muitas pessoas que moram na comunidade do Fernandes vieram de outras regiões próximas ao Fernandes. Vieram fugindo das secas que tinham naquele tempo em 1915, começaram a se fixar aqui na comunidade. E hoje os moradores daqui vivem basicamente da agricultura de subsistência e da agricultura familiar (eles trabalham com projetos da agricultura familiar). Sobrevivem também de empregos de professores e agentes de saúde. A comunidade possui esse vínculo com o estado. (SUZENALSON KANINDÉ, 2019)

Ah, o nosso toré. Nós temos nossas noites culturais, nós temos nossas reuniões que começam sempre com o toré, né?! Essa parte é uma parte meio... nós conserva ela como se fosse assim um alimento para a nossa própria alma, própria vida, né, aquele momento da gente fazer a nossa festa. Essa parte cultural, essa parte do toré é uma parte que a gente usa mais para as nossas festas, né, pra alegrar a gente,

a gente fazer exercício principalmente chamar os nossos encantados pra vim sempre, estar conosco dando força a nós. (CICERO, 2019).

Na percepção de Farias (2011), os mais velhos possuem um papel importante na preservação das memórias e tradição do seu povo e, ao disseminar recordações através das suas narrações, revelam as lembranças coletivas, contribuindo para revigorar a autoafirmação do grupo em processo de reestruturação e fortalecimento da identidade cultural e religiosa. Essa relação memória e realização do toré se constituem como elemento valioso para a comunicação com o sagrado. De acordo com Boff (2001), a espiritualidade compõe um caminho pelo qual o indivíduo pode se comunicar com o que considera sagrado, de forma individual ou coletiva, essa comunicação através de manifestações e expressões de religiosidade/espiritualidade possibilita manter viva a historicidade deste povo.

No caso dos Kanindé, o toré constitui-se como um momento de partilha entre os membros da comunidade, valorização de conhecimento, além de ser um momento de comunicação com os ancestrais, componente essencial para a dinâmica da comunidade.

4.1.1 Museu Indígena Kanindé

A constituição do Museu Indígena Kanindé – MK é outro elemento crucial para a memória indígena da comunidade. Criado em 1995, o MK possibilita recontar a história regional, a partir de um olhar que subverte a apologia do colonizador como narrativa e elementos verdadeiros da comunidade.

Figura 6 - Registro do Museu Kanindé

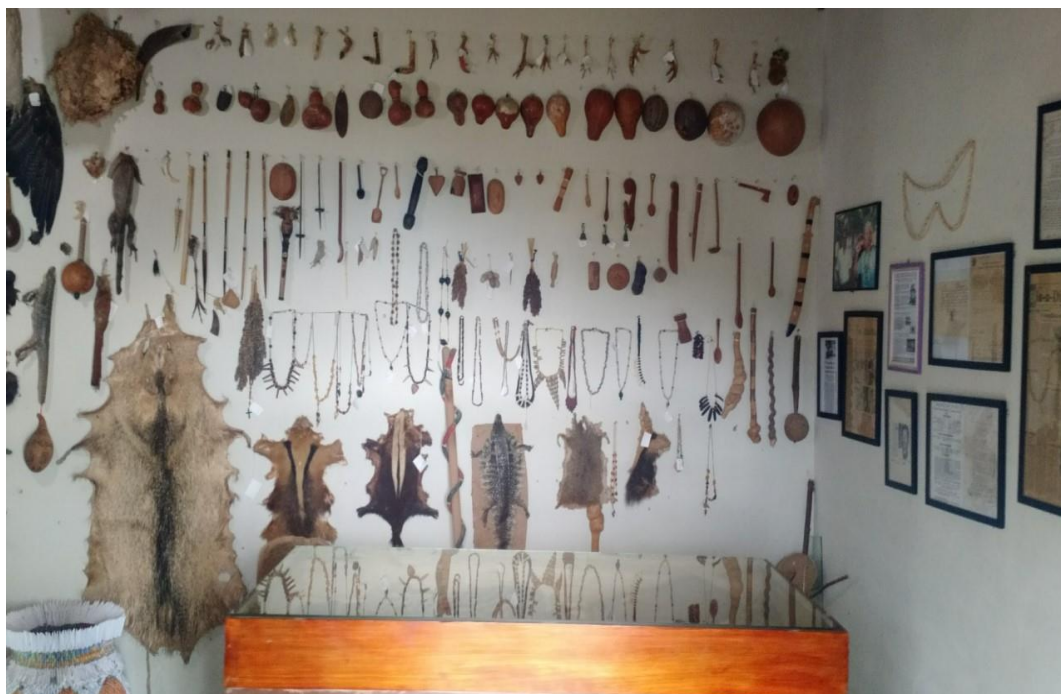


Fonte: Autora, 2018.

A estrutura do museu se configura de acordo com a identidade dos Kanindé, a exemplo, o forro do museu que foi construído com taboca⁹ trançada, o piso desenhado em formato de uma cobra coral e uma maracá¹⁰ que possui um significado espiritual muito forte para este povo, pois é ao som dela que os Kanindé praticam o ritual sagrado do toré.

É inegável que a cultura do povo Kanindé e seus traços culturais não estão especificamente nos rostos dos membros da comunidade e nas atividades que praticam, no entanto, as peças do museu Kanindé – MK compõem uma fonte riquíssima da historicidade étnica deste povo. Estas peças variam desde peças artesanais, de caças, pedras polidas, cachimbos a documentos importantes para a historicidade da comunidade.

Figura 7 - Museu Indígena Kanindé



Fonte: Autora, 2018.

A procedência dos objetos se configura em múltiplos significados, desde a elementos encontrados por Sotero a peças trazidas pela comunidade. O MK possui uma grande quantidade de documentos dos mais variados tipos em seu acervo: primários, secundários, livros e apostilas,

⁹ Nome popular (oriundo do tupi) do bambu (*Bambusa vulgaris vittata*).

¹⁰ Chocalho indígena formado por uma cabaça (*Lagenaria siceraria*), provida de uma empunhadura, com sementes secas ou pedrinhas no interior, usado em solenidades guerreiras ou religiosas.

cartas, ofícios, relatos de reuniões escolares, bilhetes, atas. De maneira singular, os documentos presentes no MK são significados no horizonte de uma semântica indígena e fazem alusão às relações entre objetos, etnicidade, memória e pertencimento.

Suzenilson destaca que o museu possui uma representatividade muito forte na escola indígena:

Quando você fala em natureza, nos remete ao museu, porque dentro da natureza tem pássaros e outros elementos e aqui no museu nós temos a vivência dos antepassados, nossos ancestrais que estão aqui nesse momento, nesse local e a relação com aqueles que já se foram também. O museu é fundamentação para o entendimento de nossa memória indígena. Nós trazemos os alunos pra cá e explicamos muito de nossa história para eles, através dos objetos (SUZENALSON KANINDÉ, 2019)

A ligação direta entre escola e o museu indígena Kanindé também é descrita no Projeto Político Pedagógico da escola Manuel Francisco dos Santos, que destaca a forte relação entre museu e escola para atividades de memória indígena.

Ações de cultura e patrimônio voltadas à atividade educativa através da museologia social desenvolvidas pelo ponto de memória: museu indígena Kanindé que, serve como uma biblioteca onde os alunos indígenas fazem pesquisas e ficam conhecendo a história do povo e sua origem. No museu existem objetos representativos das caças que ainda existe na comunidade, peças de artesanato que são feitas por um grupo de índios Kanindé, que trabalham com madeira, fotos e jornais (CEARÁ, 2015).

O museu se configura como um apoio importante para a formação educacional dos Kanindé, uma vez que os objetos presentes neste espaço possibilitam o desenvolvimento de pesquisa e diálogos educacionais que valorizam a historicidade do povo Kanindé.

4.2 Educação escolar indígena e os Kanindé

Os povos indígenas sempre tiveram seus mecanismos próprios de transmitir conhecimentos às crianças e de socializarem-se, sem precisar passar por salas de aula e por um professor para educarem seus membros. No entanto, de acordo com Quaresma e Ferreira (2011) a educação escolar chegou para esses povos como uma realidade desconhecida e imposta pelos colonizadores europeus, que eles tiveram que aprender a conviver.

Ao longo dos anos a educação escolar indígena passou por diversos processos de regulamentação, dentre eles podem ser citados, a Constituição de 1988, que possibilitou uma educação escolar indígena de forma a atender as demandas dos povos indígenas, promovendo uma educação intercultural e bilíngue, com metodologias próprias de aprendizagem. É necessário que sejam consideradas as diferentes maneiras de educar, uma vez que na contemporaneidade nacional, existem aproximadamente 210 sociedades indígenas, com organização social, aspectos políticos e econômicos próprios, pensada e recriada em cada localidade de acordo com suas vivências (QUARESMA; FERREIRA, 2011).

Tabela 5 - Políticas de Educação Escolar Indígena no Brasil

Ano	Legislação	Conteúdo
1991	Decreto 26/91	Instituiu o regime de colaboração, pois removeu da FUNAI a incumbência exclusiva de administrar metodologias educacionais escolares unidas às sociedades indígenas, conferindo ao MEC poder sobre as ações e sua implementação na esfera estadual e municipal.
1991	Portaria Interministerial 559/91	Abalizou a modificação de norma na compreensão da educação escolar designada aos grupos indígenas, adotando a gênese da importância da diversidade sociocultural e linguística da nação e do direito a sua conservação.
1991	Portaria 559/91	Estabeleceu o controle social, através da determinação da concepção dos Núcleos de Educação Escolar Indígena - NEIs - nas secretarias Estaduais de Educação, de cunho interinstitucional com aspectos de entidades indígenas e com ação na instrução escolar indígena.
2012	Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.
1996	Lei nº 9.394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Define como um dos princípios norteadores do ensino nacional, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantindo às escolas indígenas um processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngue.
2008	Lei 11.645/08	Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”

Fonte: Autora, 2019.

A valorização das diferenças torna os espaços indígenas singulares, com forma, espaços e tempos educativos próprios, dos quais participam a família, a comunidade e outras instituições sociais em uma intensa relação de troca, assumida como responsabilidade coletiva.

Na compreensão de Melià (1999), algumas características podem ser conferidas à educação indígena. Como por exemplo, que ela é processual e exemplar; processual porque é concebida ao longo da vida e é exemplar porque se aprende através da participação na vida, escola e em comunidade. Na concepção deste autor, o alicerce da educação indígena é a tradição e a memória coletiva e comunitária que sobrevive ao tempo, muitas vezes por meio da oralidade.

A educação escolar para os povos indígenas no Ceará se orienta por diferentes normas e espaços de consulta. Uma resolução estadual importante foi a Conselho de Educação do Ceará - CEC N° 382/2003, que dispõe sobre a criação e o funcionamento de escola indígena no Sistema de Ensino do Ceará e dá outras providências, conforme a tabela abaixo.

Tabela 6 - Educação Indígena no Ceará (Resolução N° 382/2003).

Criação	Art.1º–Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento de escola indígena reconhecendo-lhe a condição de escola diferenciada, com normas e ordenamento jurídico próprios e fixando diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue.
Organização	Art. 2º – A escola indígena, em sua organização, obedecerá aos seguintes princípios: a) reconhecimento e respeito à diversidade étnica e cultural dos povos e comunidades indígenas; b) valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais; c) valorização e fortalecimento das culturas indígenas; d) diversidade de concepções de ensino e de aprendizagem; e) gestão participativa.
Objetivos	Art. 3º – A escola indígena visará a: a) formar crianças, jovens e adultos, críticos e conscientes de seu papel na vida de sua comunidade ou de seu povo; b) formar cidadãos para assumir seu papel de interação na sociedade brasileira; c) fortalecer os projetos societários dos povos e comunidades indígenas; d) fortalecer projetos de autonomia das escolas indígenas que não conflitem com os objetivos e normas gerais da educação brasileira.
Caracterização	Art. 4º – Serão características de escola indígena: a) localização em terras habitadas por comunidade ou povo indígena; b) exclusividade de atendimento a comunidades ou povos indígenas; c) adoção do ensino bilíngue ou multilíngue, incluindo as línguas materna e portuguesa.
Classificação	Art. 6º – A escola indígena será classificada conforme o número de alunos em: a) Escola Diferenciada Indígena – Tipo A – a partir de 500 alunos; b) Escola Diferenciada Indígena Tipo B – de 300 a 499 alunos; c) Escola Diferenciada Indígena Tipo C – de 100 a 299 alunos; d) Escola Diferenciada Indígena Tipo D – abaixo de 100 alunos.
Gestão Escolar	Art. 9º – A gestão escolar será definida com o povo ou com a comunidade indígena e terá previsão de mecanismos administrativos que assegurem o caráter democrático e participativo.

	Art. 10 – O gestor escolar, deverá ser professor indígena e possuir a formação prevista no Art. 64 da Lei Federal Nº 9394/96.
	Art. 11 – A comunidade ou povo indígena fará juntamente com a Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC a avaliação da gestão nas escolas indígenas, propondo o seu redirecionamento, quando necessário.
Formação de Professores	Art. 13 – A formação de professores será específica, diferenciada e orientada pelos referenciais para a formação de professor indígena e legislação pertinente. Art. 14 – A atividade docente na escola indígena será exercida, preferencialmente, por professor oriundo da etnia. Art. 15 – A Secretaria da Educação Básica será responsável pela definição da política de formação de professor indígena, assim como de sua execução.

Fonte: Autora, 2019.

A resolução trouxe detalhes referentes à gestão indígena, à composição e formação dos professores dessas escolas, definiu ainda o papel do Estado e dos municípios no suporte a essas instituições de ensino, bem como seus profissionais. Para os índios Kanindé, a educação formal diferenciada, prevista desde a Constituição, tem se tornado realidade a partir da década de 1990 através de uma luta do povo Kanindé por uma escola que pudesse perpetuar a cultura e superar barreiras discriminadoras. Assim a história da educação na comunidade começa com a ação de Suzenilton Santos, Terezinha Barrozo e Benício Lourenço, que desde o ano de 1999 começaram a ensinar em suas próprias residências e em residências de famílias locais.

Com a aprovação da resolução nº 382/2003 do Ceará, a escola regular para o povo Kanindé consolidou-se e com ela os professores Kanindé tiveram a oportunidade de participar de um curso sobre educação escolar indígena no Ceará com carga horária de 3.400 horas, ocorrido no Centro de Ensino em Treinamento em Extensão Rural (CETREX), no município de Caucaia-CE, Região Metropolitana de Fortaleza. O curso se tornou uma das maiores conquistas para o povo indígena Kanindé. Assim, a escola indígena Manuel Francisco dos Santos foi oficialmente inaugurada em agosto de 2006, no Sítio Fernandes, no município de Aratuba - Ceará com o objetivo de “Dar continuidade a cultura do povo; Alfabetizar e fazer com que todos conheçam a história da comunidade indígena e suas origens; Ofertar acesso à educação na própria comunidade”. (CEARÁ, 2007).

A inserção da escola na comunidade possibilitou o desenvolvimento da sustentabilidade através de um processo de ensino e aprendizagem contextualizado com a realidade dos indígenas Kanindé, servindo também como suporte metodológico para valorização da cultura e memória indígena (CEARÁ, 2007).

O prédio da escola conta com dois andares, com estrutura para atender os alunos da comunidade, desde a educação infantil até o ensino médio, como mostram as imagens seguintes.

Figura 8 - Escola Indígena



Fonte: Elcimar Martins, 2016.

A escola dispõe de salas de aulas, laboratório de informática, cantina, sala de professores, diretoria, banheiros e um pátio. Para o povo indígena Kanindé essa estrutura é um sonho, que possibilita novas visões e novos objetivos, formando e transformando a educação das futuras gerações. Abaixo temos a imagem de uma sala de aula.

Figura 9 - Sala de aula



Fonte: Autora, 2019.

No histórico da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos interligam-se ações de cultura e patrimônio voltadas à atividade educativa através da museologia social desenvolvidas pelo ponto de memória: museu indígena Kanindé que, serve como uma biblioteca onde os alunos indígenas fazem pesquisas e ficam conhecendo a história do povo e sua origem. (CEARÁ, 2015). Na estrutura da escola é possível visualizar traços que lembram a memória indígena, conforme mostra a imagem abaixo.

Figura 10 - Escola Indígena



Fonte: Autora, 2019.

A escola também conta com a participação ativa do líder político Cícero e do cacique Sotero, fundamental à valorização da memória do povo indígena.

Figura 11: Líder político e Cacique



Fonte: Autora, 2019.

De acordo com as ideias de Mandulão (2003, p. 131), “os mais velhos sempre tiveram um papel muito importante na transmissão das práticas de linguagem e conhecimento aos mais jovens. São eles os responsáveis pelo relato das histórias antigas, das restrições de comportamento, das nossas concepções de mundo, etc”. Para os Kanindé, os mais velhos, chamados troncos velhos, representam a memória viva da comunidade, a voz da experiência, cuja missão dentro da comunidade consiste em explicar às crianças os conhecimentos do seu povo, a fim de que sua cultura continue a ser propagada de uma geração a outra. Deste modo, a educação indígena se constrói diariamente, em coletividade, com a participação de todos os integrantes da comunidade.

Essa coletividade consta nos registros da escola indígena na distribuição das funções e papéis dos Kanindé dentro do espaço educacional, uma vez que os cargos são ocupados exclusivamente por indígenas Kanindé, que passaram por seleção do núcleo de lideranças indígenas Kanindé representadas pelo cacique, pajé, presidente da associação indígena Kanindé de

Aratuba – AIKA, um representante dos pais, um representante dos professores, além do núcleo do estabelecimento de ensino. No ano letivo de 2019, conforme informações do Sige Escola¹¹, a escola conta com 192 estudantes matriculados, distribuídos em 14 turmas. Eles têm acesso, além da formação comum curricular, à formação indígena, conforme previsto no seu Projeto Político Pedagógico – PPP:

Ofertar um modelo em educação escolar indígena que possa valorizar a cultura em suas diversas áreas do conhecimento promovendo os alunos aos conhecimentos científicos necessários para o seu desenvolvimento educacional e acesso a instituições de ensino superior, com capacidades e habilidades necessárias para atender as demandas da comunidade diante da sociedade. (CEARÁ, 2015, p. 4).

Vale ressaltar que ao longo de todos esses anos o processo de educação na escola indígena Manoel Francisco dos Santos tem se intensificado na comunidade e a instituição já tem contribuído muito em relação às conquistas pela terra, saúde, agricultura e meio ambiente, sendo a partir desses aspectos que a comunidade foi reconhecida como indígena por outros povos indígenas, passando assim a ter autonomia e segurança para lutar por seus direitos.

Assim, a escola indígena parte de uma política

Inovadora, criativa e flexível é aquela que abre espaços para o aluno, é uma escola também contextualizada, onde o aluno aprende com o professor, com a comunidade e onde todos aprendem juntos. Havendo interação entre ensino – aprendizagem (CEARÁ, 2015, p. 8).

Como parte da busca por uma educação contextualizada, observamos que a escola desenvolve projetos de ciências voltados para o conhecimento dos biomas existente no mundo, no Brasil e na comunidade local, que são realizados como forma de demonstrar as diferenças e semelhanças entre a comunidade indígena Kanindé e as demais regiões. As imagens a seguir demonstram alguns dos projetos realizados pelos alunos.

¹¹ Sige Escola - Matrícula 2019. Disponível em: www.sige.seduc.ce.gov.br. Acesso em 20 fev. 2019.

Figura 12 - Maquete construída pelos alunos representando o bioma caatinga



Fonte: Autora, 2019.

A maquete foi construída pelos alunos; os cactos e demais materiais utilizados são oriundos da região. O mesmo se repete para a figura 12. As partes vegetais foram colhidas próximas à escola.

Figura 13 - Maquete construída pelos alunos representando o bioma cerrado brasileiro



Fonte: Autora, 2019.

Vale ressaltar que o material utilizado pelos estudantes para a confecção das maquetes foi madeira, gravetos, terra e partes vegetais, também visualizados na figura 14

Figura 14 - Maquete construída pelos alunos representando floresta temperada



Fonte: Autora, 2019.

As maquetes se constituem como importante recurso didático, pois facilitam por meio do visual e do tato, o conhecimento de biomas próprios de onde a comunidade Kanindé está inserida, mas também oportunizam o contato, para além dos livros didáticos, com biomas de outras partes do Brasil e do mundo.

A escola indígena se configura como um local de aprendizagens variadas, trocas mútuas de valores e conhecimento diversos. Essas relações estabelecidas entre escola e comunidade fazem com que a escola desenvolva um papel de inclusão e valorização do outro para uma melhor socialização e respeito às diferenças. Além da inclusão física e disseminação da importância do respeito às diferenças, a escola também abre suas portas para a inclusão de pessoas não indígenas, por meio da realização de parcerias entre instituições, escola e comunidade. Como exemplo, citamos o curso de formação escolar indígena realizado por meio de uma parceria entre o grupo de pesquisa da professora Carolina Mendonça, UNILAB, SEDUC e escola.

Figura 15 - Início do curso de educação escolar indígena



Fonte: Autora, 2018.

O curso parte de um olhar das necessidades formativas dos professores indígenas e da necessidade do estabelecimento de parcerias entre escola, SEDUC e universidade para promover uma melhor qualificação do Projeto Político Pedagógico da escola indígena. Desse modo, o curso se construiu como o objetivo de oferecer subsídios teórico-metodológicos da educação escolar indígena interpretada a partir do pensamento decolonial e sua perspectiva da interculturalidade crítica, levando a questionamentos-chave sobre os efeitos da colonização na atualidade e as consequências do racismo na vida dos povos indígenas. A figura 16 apresenta os participantes do curso.

Figura 16 - Participantes do curso de educação escolar indígena



Fonte: Autora, 2019.

A parceria estabelecida para a realização do curso proporciona importantes discussões, dentre elas, sobre colonização, decolonialidade, raça, racismo, entre outros temas pertinentes. Considerando esses fatores, analisamos a concepção de mundo da escola indígena Manoel Francisco dos Santos e constatamos que ela parte de uma dimensão histórica e cultural, que compreende o ser humano como um ser inacabado,

Enquanto uma dimensão histórico-cultural e, portanto, inacabada, encontra-se em uma relação permanente com o ser humano, igualmente inacabado, que, transformando o mundo, sofre efeitos de sua própria transformação. Cabe à escola desafiar os alunos a conhecerem este mundo na sua diversidade e complexidade, o que implica organizar um Currículo atento às manifestações culturais, religiosas e políticas, reduzir a realidade a uma visão apenas intelectualista, descritiva não é suficiente. É preciso desenvolver no aluno uma posição de engajamento, compromisso e participação que o sensibilize para a sua dimensão humana (CEARÁ, 2015, p. 5).

A escola indígena está ancorada no reconhecimento ao inacabamento e à incompletude, próprios do ser humano, valorizando os conhecimentos de mundo e a importância desses para o desenvolvimento de um processo de educação libertador (FREIRE, 1967).

De acordo com o autor indígena Santos (2006), a educação indígena acontece durante todo ciclo de vida de um indígena e é representada por sua trajetória, por aquilo que ele vivencia. Acrescenta ainda que a educação indígena deve promover o respeito ao outro, o que acontece primeiramente pelo respeito a si próprio, através do conhecimento de sua história, de seus valores e do vínculo com o passado, que, por sua vez, é a herança da pessoa e a certeza de sua identidade. O autor destaca que sonhar é um exercício de liberdade do espírito. Assim, educar é fazer o indígena sonhar.

Nesse sentido, é importante pensar no papel da escola indígena Manuel Francisco dos Santos através do olhar dos constituintes dessa comunidade. Dessa forma, questionamos aos principais representantes da comunidade, a visão deles sobre o papel da escola indígena e o diferencial dela para eles. Na visão dos professores, a escola possui o papel de formar cidadãos para atuarem na comunidade e lutarem pelos direitos indígenas:

É uma questão bem complexa em relação quando a gente fala na própria escola e de um termo geral, a escola indígena hoje ela se destaca no maciço de uma certa forma até pelo que é trabalhado aqui. Quando recebemos outra escola fica evidente a forte relação da escola com a comunidade na formação dos nossos alunos. Recentemente a gente fez um cálculo e 60% dos alunos que já concluíram

aqui, ingressaram na universidade. Qual é agora o nosso lema? Esses alunos estão se formando e quando se formarem, retornem para a aldeia, onde irão trabalhar. Nossa aldeia está ficando pequena, teremos que nos expandir. A questão cultural da própria comunidade é muito forte também dentro da escola. Nós percebemos que em outras escolas, por exemplo, quando você trabalha geografia você começa estudar os outros continentes para chegar até a América, às vezes esquecem as próprias raízes da comunidade onde as escolas estão inseridas. Nós não, trabalhamos nossa essência, ponto fundamental porque são daqui que estão saindo e que vão sair as novas lideranças que vão manter essa estrutura, não digo da escola em si, mas da comunidade e saúde, porque em todos esses setores praticamente a organização se dá pelas lideranças e pela comunidade (REGINALDO KANINDÉ, 2019).

Para Suzenelson, o maior diferencial da escola está nas metodologias utilizadas para garantir o conhecimento e valorização da identidade indígena.

As metodologias de ensino... essa é uma formação que tem na escola que eu acredito que pouquíssimas tenham uma proposta curricular como essa escola tem, que é de abranger o entorno da escola e a comunidade no geral. São vários fatores que atuam na escola, desde o professor, o diretor, o coordenador, os alunos, os pais dos alunos, as lideranças. É um modo diferente de funcionamento, por dizer assim, da escola regular que tem lá fora, apesar de ser uma escola estadual (SUZENELSON KANINDÉ, 2019).

Na visão de Paulo Kanindé, professor de ciências na escola indígena, a escola está além de seus muros

A escola indígena não é, não está em quatro paredes. A comunidade indígena em geral é uma escola. Eu estava trabalhando medicina tradicional, vou levar para onde? Vou levar para a casa da rezadeira, para o horto, vou trabalhar alguns erros e tentar falar sobre as coisas que temos no museu. Quando eu falo dos artesanatos, eu os levo para os artesões, né? Quando a gente vai ter aulas teóricas, quatro paredes, mas temos aulas práticas que é a saída dessas quatro paredes e levar eles para ver o que acontece em tempo real e isso é feito pela benzedeira, pelo Pajé, pelo cacique e também pelos artesões que existem dentro da Aldeia (PAULO KANINDÉ, 2019).

O depoimento dos docentes vai ao encontro das concepções do currículo descrito no PPP da escola, que busca torná-la um espaço propício à criação de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento do educando, favorecendo o crescimento intelectual e tornando-o agente que poderá contribuir nas tomadas de decisões e nos processos de emancipação da comunidade e da sociedade, por meio de uma “educação libertadora que respeite as diferenças e limitações de cada

ser, que transforme o indivíduo indígena em sujeito do seu próprio desenvolvimento, conhecedor e operador da realidade que o cerca” (CEARÁ, 2015, p. 6).

A percepção da necessidade de um currículo diferenciado possibilitou a inserção de quatro eixos temático no currículo da escola indígena Manuel Francisco dos Santos, sendo eles,

EIXO I: Linguagem, língua oral Kanindé, artes, expressões culturais indígena e espiritualidade;

EIXO II: Matemática, Etnomatemática Indígena e compreensão de espaços e medidas tradicionais;

EIXO III: Ciências da Natureza, saberes Indígenas e sua encantarias;

EIXO IV: Ciências humanas, Cultura e sociedade indígena, legislação e política indígena. História, Geografia, Direito, Legislação e Política Indígena. (CEARÁ, 2015, p. 6).

Cada eixo aborda uma temática possibilitando um currículo diferenciado que engloba os saberes e práticas indígenas, estimulando os educandos para uma aprendizagem dos conteúdos interligada a dinâmica da comunidade. De acordo com Macedo de Sá (2015, p. 11), essa ideia vai ao encontro de desenvolvimento dos chamados etnocurrículos e de etnoaprendizagens que “propõe desconstruir a noção colonizadora de que currículos e gestão da aprendizagem nas instituições educacionais seriam artefatos e pautas pedagógicas legitimadas tão somente por especialistas e por autoridades educacionais asseguradas por aparelhos ideológicos institucionalizados”. Nesse sentido, o currículo educacional possibilita a logística de formação, expressando significados que possibilitam a valorização do aprendido.

A importância destes eixos é tanta que são descritos nas falas dos professores Reginaldo e Suzenilson como um apoio para a concretização da missão da escola, de sua função social e conhecimento sobre a comunidade.

Antes o nosso PPP era voltado para uma escola comum, tinha um currículo de matemática, embaixo algumas ações referenciadas, mas a questão indígena não era tão fortificada. Após a reformulação junto com os Pitakajá [Licenciatura Intercultural Indígena Pitakajá, específica para indígenas pertencentes às etnias Pitaguary, Tapeba, Kanindé, Jenipapo-Kanindé e Anacé], que se formaram na UFC. Nosso PPP foi transformado em eixos; foram feitos 4 eixos e dentro desses 4 eixos a gente conseguiu colocar tudo aquilo que nós acreditávamos e acreditamos ser necessário tanto para a questão indígena como para a questão curricular normal. Então o PPP na escola indígena hoje traz duas bases, a base curricular comum e a base direcionada à questão indígena (REGINALDO KANINDÉ, 2019).

Os eixos são uma proposta curricular da escola e são voltados diretamente para as relações da comunidade, não somente da medicina tradicional, mas de todas as áreas da cultura que tem na comunidade. E aí é tudo feito através da proposta curricular: as aulas de campo, os intercâmbios que são feitos com as aldeias das redondezas. E aí a gente vai se agrupando nessa formação do projeto político pedagógico da escola (SUZENALSON KANINDÉ, 2019).

Deste modo, compreende-se que o intercâmbio de vivências entre comunidade, escola e demais instituições e membros externos possibilita a realização de práticas e discussões e estimula um empoderamento sobre seus direitos e como deve ocorrer a busca destes, conforme destaca Macedo de Sá (2010, p. 11-12):

É fundamental ressaltar que não basta afirmar *autonomias curriculantes*, faz-se necessário nesta altura de lutas por reconhecimento, direitos e afirmação cultural na educação, mobilizar competências criadoras de autonomias emancipacionistas, fundamentadas em aportes filosóficos, epistemológico, antropológicos, estéticos e político-pedagógicos, bem como inserções em práticas capazes de ajudar a empoderar atores sociais, sobretudo aqueles silenciados por uma educação historicamente autocentrada e excludente, tomando como problemática a distribuição social dos conhecimentos eleitos como formativos.

Nessa perspectiva, os educandos se constituem como atores sociais na busca pela garantia de seus direitos. Para o líder Cícero, a escola e as diversas discussões permeadas nesse ambiente possibilitam a oportunidade que os mais velhos não tiveram de se inserirem em ambientes nunca imaginados, como por exemplo, na área jurídica

A nossa escola não é uma escola convencional, ela é uma escola mais comunitária, uma escola diferenciada, nós consideramos a própria comunidade como uma escola viva. Qualquer uma das lideranças da aldeia é um professor lá dentro também; a diferença é que nós vamos passar nosso conhecimento, nossa história, nossa cultura. Eu vejo a escola como aquilo que nós não tínhamos, mas que nossos descendentes tem a oportunidade de ter e de conhecer um outro lado do mundo, principalmente para nós que vivíamos só dentro da comunidade, de casa para o roçado e não íamos para outro lugar. Hoje através do estudo, novos olhares vão se abrindo, assim como de reconhecimento de que nós índios somos capazes também de ser o médico, de ser o doutor advogado, de que somos capazes de ser tudo aquilo que ninguém pensava que seríamos capazes de ser (CÍCERO, 2019).

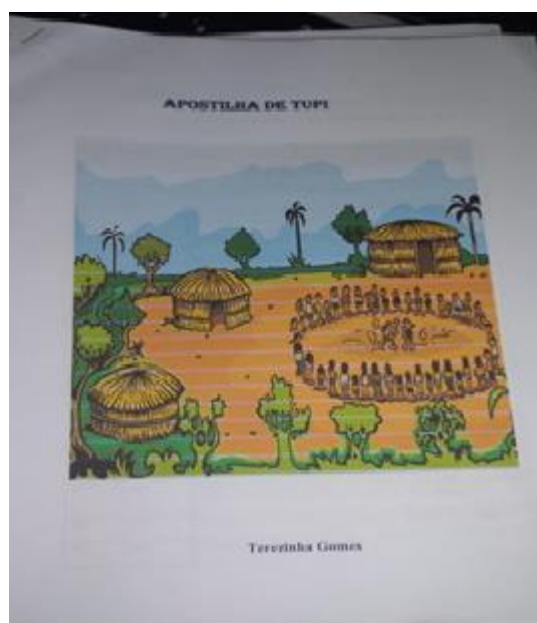
Essa organização curricular e a parceria promovida entre escola, comunidade e membros externos são elementos descritos por Evânia, diretora da escola, como o maior diferencial da escola indígena dos Kanindé, tendo em vista que seu objetivo é o de promover uma educação de

valorização da cultura interligada com conhecimentos curriculares de formação cidadã, que estimulem os jovens Kanindé a se lançarem em lugares nunca antes imaginados

O diferencial é a nossa cultura, a nossa vivência, a nossa espiritualidade. Nós sempre estamos trazendo a história dos povos indígenas do Estado do Ceará e destacando a nossa história e isso já faz parte do diferencial. Vivenciamos o nosso esporte que é a lança, o cabo de guerra, a gente conta a história de todo os povos do Ceará, a arte que nós utilizamos, as pinturas indígenas, o toré que é a nossa religiosidade, então isso tudo faz parte do diferencial da nossa escola indígena. Nosso PPP tem nossa especificidade, que a gente trabalha tudo, a matemática, fazendo a medida dos campos, a quantidade de milhos que a gente coloca no plantio, tudo isso é o diferencial. É isso que é importante pra gente, e a gente nunca irá deixar morrer (EVÂNIA KANINDÉ, 2019).

A fala da educadora demonstra a relevância atribuída pelos Kanindé à forma como a educação configura-se na escola indígena Manuel Francisco dos Santos, uma educação escolar intercultural e bilíngue, promovendo um ensino que respeita os saberes tradicionais da comunidade. A inserção dessa escola bilíngue vai ao encontro do eixo temático I, que propõe o ensino de uma língua indígena para os educandos, no caso dos Kanindé essa relação é visualizada quando os alunos estudam além do português o Tupi, conforme demonstrado na figura 17.

Figura 17 - Apostila de tupi utilizada na escola indígena Manuel Francisco dos Santos



Fonte: Autora, 2019.

Para Maher (2010, p. 1), “é preciso conciliar a necessidade de reafirmação de uma língua de pertencimento (língua indígena), sem desconsiderar a necessidade de acesso a outra (língua portuguesa)”. Seguindo essa linha de raciocínio, Quaresma e Ferreira (2011) corroboram destacando que a promoção de uma educação bilíngue possibilita que além da língua, a cultura e a identidade não serão elementos perdidos e sim instrumentos para aprendizagem. Nessa perspectiva, outro elemento importante a ser destacado é a relação que a escola estabelece com instituições externas à comunidade, como exemplo a UNILAB, conforme as figuras 18.

Figura 18: Interação Escola e Universidade



Fonte: Elcimar Martins (2016).

Fonte: Autora, 2019.

Essa relação estabelecida entre a escola indígena e outras instituições possibilita o intercâmbio de saberes, a valorização e o conhecimento dos saberes dos Kanindé e vai ao encontro da base das reflexões ora já realizada, que se configura como currículo oculto. Uma vez que segundo Pinto; Fonseca (2017, p. 62)

“... que fazem parte também do currículo todos os ensinamentos que não foram prescritos ou planejados, mas que se surgem por meio de práticas e condutas influenciadas pelas pessoas que participam do processo. A estes ensinamentos não prescritos ou planejados, denominamos currículo oculto”.

Na percepção de Quaresma e Ferreira (2011), a educação escolar indígena se tornou um dos meios de acesso a conhecimentos universais e de valorização e sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais. Dessa forma, a escola indígena Manuel Francisco dos Santos ao abrir seu espaço para visita e troca de diálogo com outras instituições, consente a construção de novos caminhos para o diálogo, o respeito e trocas de aprendizagens dos indígenas Kanindé. Estimula assim que pessoas externas à comunidade conheçam elementos importantes que possibilitaram a sobrevivência desse povo durante gerações, como o uso de plantas medicinais e os cuidados e práticas adotadas para manuseio e utilização dessas plantas.

4.3 Práticas de sustentabilidade: o uso de plantas para fins medicinais na comunidade Kanindé de Aratuba

Ao longo dos anos comunidades indígenas vêm garantido sua sobrevivência, por meio da utilização de recursos da natureza, dentre eles, plantas com propriedades medicinais. Para os Kanindé não é diferente, os saberes sobre a utilização de plantas são passados de geração a geração, possibilitando a sobrevivência desse povo. A resistência desses saberes é tão importante e sua utilização se faz tão necessária para os Kanindé que a comunidade criou o centro de medicina¹² tradicional com o objetivo de fortalecer as práticas tradicionais existentes na comunidade.

Figura 19 - Centro de medicina tradicional



Fonte: Autora, 2019.

¹² As terapias da Medicina Tradicional incluem terapias com medicação, uso de medicamentos a base de ervas, partes de animais e/ou minerais, e terapias sem medicação, quando são realizadas principalmente sem o uso de medicação, como é o caso da acupuntura, de técnicas manuais e de terapias espirituais (BRASIL, 2009, p. 94). Nesta pesquisa, o termo Medicina Tradicional refere-se à utilização de plantas para fins medicinais.

Esse movimento de resistência é liderado pelos próprios habitantes da comunidade, que além do cuidado com as mudas se preocupam em cuidar do espaço e em ensinar práticas de utilização dessas plantas. Pensando nesse cuidado com as plantas medicinais, os Kanindé construíram no centro um espaço para produção de biofertilizante, com a finalidade de reduzir custos e melhorar a produção e desenvolvimento das plantas medicinais.

Figura 20 - Produção de Biofertilizante



Fonte: Autora, 2019.

O biofertilizante dos Kanindés é gerado a partir do esterco de gado e do resto de frutas e verduras oriundas da comunidade. O esterco e o resto de frutas são misturados no reservatório (Imagem 1); após o período de fermentação, a substância gerada passa através de canos por baixo do canteiro de cebolinha (Imagem 2) e fica armazenada no balde (Imagem 3). Após esse processo, o líquido pode ser utilizado para adubar as hortaliças. A imagem a seguir mostra a substância produzida e já no ponto de distribuição para a comunidade.

Figura 21 - Biofertilizante dos Kanindé de Aratuba



Fonte: Autora, 2019.

Advindo da digestão anaeróbia o biofertilizante dos Kaninde é rico em material orgânico que poderá ser absorvido pelas plantas, contribuindo para suas qualidades físicas, químicas e

biológicas. O “biofertilizante é um adubo orgânico líquido, que contém organismos e nutrientes (micro e macro), que melhoram a saúde das plantas, deixando-as mais resistentes ao ataque de pragas e doenças” (EMBRAPA, 2015, p.7). O líquido é resultado da fermentação de resíduos orgânicos e nutrientes em água e pode apresentar vantagens de utilização, tais como

Permite a produção de alimentos mais saudáveis, com menor impacto ao meio ambiente;

Fortalece as plantas e garante maior resistência ao ataque de pragas e doenças;

Melhora a produtividade das culturas;

Apresenta menor custo quando comparado aos fertilizantes químicos. É rico em nitrogênio e outros nutrientes (fósforo, potássio, cálcio, etc.) indispensáveis ao solo;

Melhora a fertilidade do solo por adição de nutrientes;

Reutiliza matéria-prima da propriedade;

Pode se tornar uma fonte alternativa de renda. (EMBRAPA, 2015, p.8).

No caso de hortaliças, por exemplo, estas respondem positivamente a aplicação de adubos orgânicos, tanto em qualidade dos produtos obtidos e produtividade, tendo como maior fonte utilizada pelos produtores o esterco bovino, empregado principalmente em solos com baixo teor de matéria orgânica. Segundo Araújo *et al.* (2007), produtores de pequeno e médio porte utilizam biofertilizante como fonte alternativa para adubação orgânica. Além do baixo custo, a forma de prepará-lo não exige equipamentos sofisticados, pois é obtido a partir da digestão anaeróbica ou aeróbica de restos orgânicos, utilizado na substituição dos fertilizantes inorgânicos (ARAÚJO *et al.*, 2007).

Conforme Santos (2001), biofertilizante é a denominação dada ao resíduo líquido adquirido da fermentação metanogênica da matéria orgânica com adição da água; ao passo que Alves *et al.* (2001), o determinam como resíduo final da fermentação de compostos orgânicos que contêm células vivas ou latentes de microrganismos (principalmente bactérias) e devido seus metabólicos, além de quelatos organominerais.

Na concepção de Souza *et al.*, (2010) ao se utilizar o biofertilizante na fertirrigação de plantas pode-se beneficiar o meio ambiente e o crescimento das plantas, uma vez que essa inserção proporciona a melhoria das características químicas, físicas e biológicas do solo, além de promover a produção dessas plantas sem o uso de produtos industrializados, reduzindo custos com o cultivo e possibilitando um manejo sustentável das espécies de plantas presentes do centro de medicina tradicional.

Essa relação sustentável estabelecida no centro de medicina tradicional possibilita que a relação dos Kanindé com plantas consideradas medicinais e sua utilização perpetue nas novas e futuras gerações dos indígenas Kanindé. Vale ressaltar que o centro de medicina tradicional também é utilizado como espaço de debates e palestras. Inclusive foi palco do II Seminário de Medicina Tradicional, conforme figura 22 que demonstra o momento em que foram realizadas oficinas e palestras com a participação de rezadeiras, parteiras, cachimbeiras e pessoas que obtiveram curas através das plantas medicinais. Diante da importância do centro também há a comparação de experiências entre a medicina convencional e as práticas medicinais indígenas.

Figura 22 - II Seminário de Medicina Tradicional



Fonte: Bruno Kanindé, 2018.

Nesse intercâmbio de experiências, os mais jovens aprendam com os mais velhos os saberes sobre a medicina tradicional e assim essas práticas encontram um espaço de sobrevivência. De acordo com Ferreira (2007), a medicina tradicional indígena é caracterizada por um conjunto de práticas e saberes que geram saúde, previnem e curam doenças e são associadas aos aspectos culturais, questões religiosas, dentre outros. Essa prática medicinal é construída como resultado de relações individuais e coletivas que se estabelecem com a natureza, dado que o processo de saúde-doença não é organizado como espaço autônomo ou isolado, mas trata de questões mais gerais das

relações sociais, das relações com a natureza, da cosmologia, da organização social (LUCIANO, 2006).

A realização do seminário de medicina tradicional é relatada na fala de Antônio Kanindé como de grande relevância para a comunidade de modo geral, uma vez que

Com a realização dos dois seminários, as crianças daqui têm outro olhar para as plantas! Que não é só ver os pais cultivando no terreiro e sim, a de saber que aquela planta pode curar. E começa a questionar “pai que tipo de planta é essa?” Como já chegaram aqui e fizeram durante o seminário e chegaram em casa dizendo “eu sei como é o nome dessa planta”, “sei o nome daquela outra ali”. Eu achei muito importante da parte da criança, ver todas elas nesse seminário, para elas verem o que tem ao redor da comunidade, que pode ser aproveitado como medicina tradicional, as plantas que servem para remédio, não só recorrer a farmácia ou outro tipo de medicamento, certo que tem doenças que precisam disso. Mas a gente vendo que tem essa disponibilidade, com esse horto aqui e tendo as plantas que podem suprir essa necessidade, eles já sabem procurar. (ANTONIO KANINDÉ, 2019).

A promoção de seminário e pesquisas com a finalidade de conhecer os saberes sobre plantas medicinais de comunidades indígenas é fundamental, uma vez que os povos indígenas contribuíram para a difusão dos saberes sobre a utilização de plantas no Brasil. Para Coutinho (2002), o número de estudos realizados em comunidades indígenas no que se refere a diversidade cultural e biológica existente no meio desse povo ainda é pouco e merece mais estudos. Nesse sentido, a realização de seminários e pesquisas se configura como elementos essenciais para o conhecimento da diversidade de práticas empregadas na utilização de plantas.

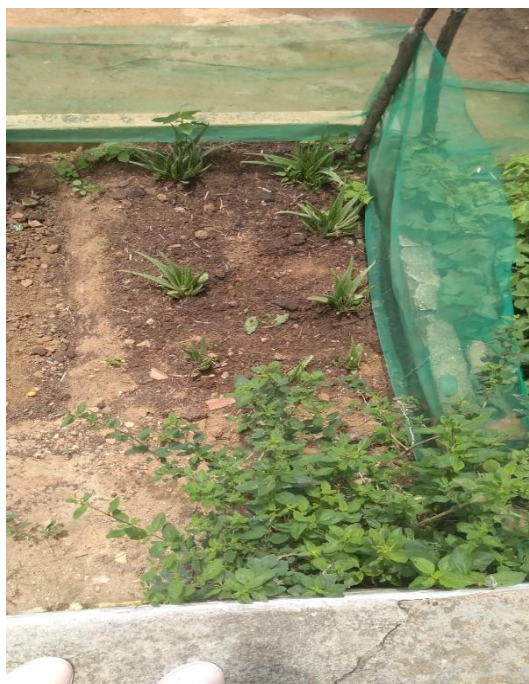
Figura 23 - Manjeriço do centro de medicina tradicional



Fonte: Autora, 2019.

De acordo com relatos dos usuários do horto, o “sumo” feito da corama (*Bryophyllum pinnatum* (Lam. Kurz), é utilizado para o tratamento de úlceras. O cacique destaca o uso das folhas do manjericão (*Ocimum basilicum* L.), com aplicação local, em dores musculares. Além destas, outras plantas podem ser encontradas no horto, a exemplo da cidreira (*Lippia alba*. Mill.) e a babosa (*Aloe vera* L.) Burm.f, demonstradas na figura 24.

Figura 24 - Plantas medicinais do centro de medicina tradicional



Fonte: Autora, 2019.

Para Dona Odete, rezadeira da comunidade, incumbida da fabricação das garrafadas, a utilização da cidreira é excelente como calmante e a babosa é um remédio excelente para úlcera. A hortelã (*Mentha x piperita* L.) foi citada como um excelente remédio para tratar gripe e utilizada em rituais, conforme demonstrado na figura 25.

Figura 25 - Plantas medicinais do centro de medicina tradicional



Fonte: Autora, 2019.

O líder indígena, cacique Sotero, descreve a existência de dois tipos de hortelã, sendo a hortelã pimenta a mais utilizada pela comunidade para fins medicinais. Outros populares relataram que o malvarisco (*Plectranthus ambrosioides* L.) é muito utilizado na fabricação de lambedores para as crianças no tratamento de desarranjos estomacais. Além do que foi abordado, a rezadeira utiliza outras plantas ou partes de plantas, como por exemplo, o mangará¹³, casca da ameixeira (*Prunus domestica*), folhas da gravioleira (*Annona muricata* L.), raiz de chanana, raiz do cordão-de-são-francisco (*Leonotis nepetifolia* L.) e raiz do coco catolé (*Syagrus oleracea* Mart. Becc), conforme demonstrado na Figura 26.

Figura 26 - Plantas medicinais do centro de medicina tradicional



Fonte: Autora, 2019.

¹³ Parte final da inflorescência da bananeira.

Coutinho (2002) aponta uma forte influência da globalização na cultura indígena, o que impõe aos indígenas o desejo de consumir mais os bens materiais da sociedade ocidental, como por exemplo, os remédios industrializados. Um dos motivos é a chegada às aldeias de doenças que antes eram restritas aos brancos. Embora os remédios industrializados tenham passado a fazer parte do cotidiano indígena, os saberes sobre plantas medicinais se mantêm nas comunidades indígenas, possibilitando não só o tratamento de doenças, mas a troca de informações e a aprendizagem entre indígenas e não indígenas.

Nesse sentido, considerando a importância da utilização de plantas no cotidiano da população brasileira, a ANVISA criou uma lista de plantas medicinais, em que destaca sua funcionalidade medicinal e indicação, conforme tabela abaixo.

Tabela 7 - Plantas medicinais presentes no centro de medicina tradicional

Nome popular (Kanindé)	Nome Científico	Finalidade medicinal
Babosa	<i>Aloe vera</i> (L.) Burm.f	Queimaduras de primeiro e segundo grau e como cicatrizante.
Boldo	<i>Plectranthus barbatus</i> Andrews	Auxiliar no alívio dos sintomas dispépticos.
Capim santo	<i>Cymbopogon citratus</i> (DC.) Stapf	Antiespasmódico, ansiolítico e sedativo leve.
Cebolinha	<i>Allium fistulosum</i>	Reumatismo, circulação, colesterol, pressão alta.
Cidreira	<i>Lippia alba</i> (Mill.) N.E. Br. ex Britton & P. Wilson	Auxiliar na prevenção da migrânea (enxaqueca) e como analgésico. Ansiolítico, sedativo leve, antiespasmódico e antidispéptico.
Coentro	<i>Coriandrum sativum</i> L.	Flatulência, má digestão, anorexia nervosa, dores nas articulações, verminoses, menstruação atrasada, etc.
Colônia	<i>Alpinia zerumbet</i> (Pers.) B. L. Burt & Smith	Diurético e anti-hipertensivo nos casos de hipertensão arterial leve.
Corama	<i>Bryophyllum pinnatum</i> (Lam.) Kurz	Gastrite e inflamação no útero.
Hortelã	<i>Mentha x piperita</i> L.	Antiespasmódico e antiflatulento.
Malvarisco	<i>Plectranthus ambrosioides</i> L.	Uso interno: expectorante. Uso externo: anti-inflamatório e antisséptico da cavidade oral.
Manjeriçõ roxo	<i>Ocimum basilicum</i> L.	Diurético e emagrecedor natural.

Fonte: Autora de acordo com o manual da Anvisa 2019

De acordo com a tabela 7 é possível verificar que os saberes sobre o uso de plantas para fins medicinais despertam bastante interesse em estudos, a exemplo a ANVISA. Nesse sentido, considerando a importância de se conhecer os usos e práticas de plantas medicinais pela comunidade indígena dos Kanindé os principais atores sociais e políticos da comunidade foram questionados ainda sobre a importância do centro de medicina tradicional para a comunidade.

Na Aldeia de Fernandes Kanindé, o centro de medicina tradicional foi construído em um espaço doado pela prefeitura. Nós reformamos e hoje temos o centro que virou ponto coletivo da aldeia. Uma parte do horto se destina a reuniões da equipe de saúde e a outra usamos para plantar plantas medicinais, que auxiliam na saúde da comunidade. Aqui temos vários tipos de plantas ao redor do centro. Eu acho a importância desse horto aqui na comunidade muito grande. A gente já teve dois seminários. E foram muito bons, por que puderam participar muita gente que não entendia as plantas medicinais que tinham no terreiro de sua casa, não sabia como manusear. Com esse horto a comunidade, viu a importância delas e começaram a ajudar. Eu achei muito importante. (ANTONIO KANINDÉ, 2019).

A fala de Antonio Kanindé retrata a troca de conhecimento entre os Kanindé, demonstrando a resistência dos saberes dos Kanindé e a relevância da criação do centro de medicina tradicional para a valorização dos saberes sobre a utilização destas plantas, permitindo que as novas gerações conheçam os usos e práticas que garantiram a sobrevivência dos Kanindé.

Segundo Bruno Kanindé, o horto possibilita uma parceria com o sistema de saúde indígena, e a comunidade, pois “As plantas são distribuídas pelos agentes de saúde e pelas rezadeiras para a própria comunidade e como é um espaço comunitário que não é só para a equipe multidisciplinar, a própria comunidade vai lá, cultiva e leva para as suas casas” (BRUNO KANINDÉ, 2019). Nesse sentido, o centro configura-se para além de um simples espaço de plantio de espécies medicinais, pois estabelece uma parceria entre diversos setores da comunidade, estimulando uma dinâmica comunitária e autônoma dos Kanindé e seu entorno.

Ferreira, técnico da SESAI, e um dos agentes ativos do centro de medicina tradicional, observa a constituição do horto como fundamental, tendo em vista que promove o conhecimento, a valorização dos saberes e a atuação dos jovens dentro da comunidade.

Não sou índio, mas convivo há bastante tempo com eles e nesse tempo todo já tive a oportunidade de tomar os chás e de me medicar através das plantas e com certeza fui curado de patologias que me acometiam. Eu acredito muito no poder das plantas porque com elas a gente vê muitos testemunhos que são verdadeiros e aqui dentro mesmo nós temos essa experiência, sabe. O horto de plantas medicinais é

importante para a comunidade porque nós estamos resgatando a cultura que foi esquecida. Antes só quem cuidava disso aí eram os antigos, eram as pessoas já idosas e hoje nós temos os jovens, tem a terceira idade que estão passando os seus conhecimentos para esses jovens e a gente tá aqui colocando ele em prática no nosso horto (FERREIRA, 2019).

Esse diálogo emergido no centro de medicina tradicional é repleto de significados, uma vez que permite o repasse de informações sobre as plantas e a história do povo Kanindé para as novas gerações. Coutinho (2002) ressalta que é imprescindível essa articulação entre as Equipes Multidisciplinares de Saúde Indígena - EMSIs e as comunidades para reforçar o respeito à cultura e a medicina tradicional dos povos indígenas, promovendo espaços de difusão dos conhecimentos para além dos mais velhos. A autora destaca que é cogente o esclarecimento de questões como o que é saúde e doença para o grupo e quem são as pessoas da comunidade que praticam a medicina tradicional.

Alguns estudos destacam a forte presença feminina na manipulação destas plantas medicinais. De acordo com Mendonça *et al.* (2013), a representatividade da mulher é um elemento importante em comunidades indígenas. As mulheres indígenas possuem grande influência nas comunidades, elas são detentoras de saberes ancestrais, são elas que contribuem ativamente na constituição de alguns rituais de cura. As autoras destacam ainda que ao longo dos anos é possível observar a inserção destas mulheres em diferentes dimensões da vida que são desempenhadas em cada povo por homens e mulheres e que grande parte das mulheres indígenas ocupa além de espaços domésticos, plantio, artesanato, ritual de cura.

No caso da comunidade indígena dos Kanindé de Aratuba, esse papel de cura centra-se na figura de mulheres como dona Odete, uma das rezadeiras da comunidade e a referência de liderança observada na diretora da escola indígena Manuel Francisco dos Santos, Evânia. Além delas, outras mulheres assumem espaços importantes dentro dessa comunidade.

Buscando compreender a concepção de doença e saúde na visão destas duas mulheres, questionamos o que elas consideram como doença e saúde. Na visão de Dona Odete, rezadeira da comunidade, a compreensão de saúde e doença parte daquilo que pode ser curado com plantas e do que não pode, nesse sentido ela explicita que “Saúde é o que posso fazer com as plantas, o que Deus coloca na minha cabeça e eu acho que é bom e doença é aquilo que não tem mais jeito. Tem que ir para o médico”. (ODETE, 2019)

Para Evânia Kanindé, os saberes sobre a concepção de saúde e doença vão ao encontro da medicina tradicional indígena, em que eles se preocupam em cuidar da saúde através das plantas.

Nós indígenas temos a preocupação de evitar as doenças, a gente não consome muito os remédios farmacêuticos, a gente procura está utilizando as nossas ervas medicinais para até mesmo não está fugindo da nossa crença, da nossa cultura. Então a gente vê muito isso, essa questão das doenças e temos o nosso posto de saúde e sempre estamos lá, mas sempre quando o médico passa alguma medicação, a gente sempre procura ir pra medicina tradicional dos povos indígenas, no caso nosso aqui (EVÂNIA KANINDÉ, 2019).

Na visão do cacique Sotero, doença e saúde partem da relação dos indígenas com não-indígenas, o que configurou processos distintos dentro da comunidade, como por exemplo a inserção de novas doenças, que já não são tratadas com plantas e precisam de outro tipo de assistência.

Antes a gente se tratava muito com plantas medicinais do mato, hoje nós temos os canteiros, para tratamento mais simples. Porque antes não existiam essas doenças que tem hoje, do mosquito, da mosca; nós adoecíamos, mas conseguíamos nos tratar com nossas plantas, agora nós precisamos ir ao médico. (SOTERO, 2019).

Já na visão do líder político Cícero, doença e saúde vieram com a aproximação do não-índio, que acarretou diversas interferências na comunidade.

Bom, atualmente por causa das mudanças do clima, principalmente do oxigênio, do desmatamento e da alimentação, nós estamos sofrendo. Nós, os índios, não temos muita saúde não, a gente sempre está muito doente, estamos muito próximo da doença do homem branco e isso nos prejudica. Porque nós estamos muito misturados, a gente sempre tem a visita de outras pessoas e a maioria de nossos remédios é caseira e muitas vezes a gente adoece nesse contato e as raízes das plantas às vezes não resolvem (CÍCERO KANINDÉ, 2019).

Para Suzenilson Kanindé, professor na escola indígena, a concepção de doença e saúde se conecta com a dimensão espiritual:

Doença e saúde estão intimamente ligadas. Elas se conectam com a própria visão da pessoa: a doença, a saúde, a cura através da espiritualidade, do espírito. E os remédios também, que são tudo um processo de conhecimento que tem como base os povos indígenas (SUZENALSON KANINDÉ, 2019).

O professor Reginaldo considera doença e saúde como aspectos diferentes, mas que se interligam.

Doença e saúde na comunidade são dois aspectos bastante diferentes. Ligando a essa questão da doença em si, ultimamente a gente está vendo sobre essa questão, são muitas doenças que vem chegando sem a gente nem saber o que é; anteriormente essa questão da saúde era trabalhada com medicamento simples na própria comunidade, na aldeia através de xarope, mas eram doenças conhecidas de certa forma e não essas que mudaram até de nomes. Com a ciência, elas vão evoluindo, então algumas doenças que tinha um nome hoje já tem outros e a questão da saúde em si, falando nessa questão da saúde, mais direcionada a medicina, ela é bem trabalhada porque a gente tem de andar com uma unidade, uma equipe de saúde indígena que trabalha exclusivamente com isso; são duas linhas que a comunidade tem. É a questão da saúde trabalhada pelo pessoal da saúde e a questão da saúde trabalhada pelas pessoas que praticam medicina dentro da comunidade (REGINALDO KANINDÉ, 2019).

Já para Paulo Kanindé, professor de ciências na escola,

(...) a concepção não como professor, mas como índio, muitas das doenças hoje não são doenças que vieram da história indígena e sim que fomos infectados por pessoas que são de fora da aldeia. Atualmente nós temos a campanha de vacinação que antes não tinha e até porque nós éramos muito visto como bicho solto e então a minha percepção é que poucas pessoas procuram a medicina tradicional, que antes isso era muito importante e ainda é muito importante e que hoje é pouco vista já que temos uma saúde mais diferenciada e que temos uma equipe completa da SESAI e que tem dois carros em tempo real para quando o índio adoecer levar para o posto ou para o hospital, mas assim na minha concepção de tratar doenças e saúde isso antes era visto pelas curandeiras e rezadeiras. A medicina tradicional é hoje muito importante para os Kanindé e além de benzedadeiras a gente ainda tem parteira na aldeia, mas que assim nossos curumins, hoje nossos jovens quando sentem uma dor de cabeça correm para o posto de saúde. Esse elo entre a benzedeira e a doença é algo mais reservado, às vezes só quem leva as crianças são as mães, para cuidar de quebrante. Lembrando que a medicina tradicional é muito importante para o povo Kanindé. (PAULO KANINDÉ, 2019).

Diante do apresentado é possível verificar que a compreensão de doença e saúde difere dentro da comunidade. De acordo com Mota (2003), as sociedades indígenas consideradas “aculturadas”, e que estão já inseridas no contexto da sociedade nacional moderna, estão sofrendo com a introdução de novos modelos de atendimento à saúde e a inserção de produtos farmacêuticos industrializados de forma crescente. No entanto, o autor ressalva que as práticas médicas herdadas através da história oral e da práxis desses povos não desapareceram por completo.

No caso da comunidade dos Kanindé, a busca por perpetuar esses conhecimentos ocorre através da construção do centro de medicina tradicional e da relação escola-comunidade. Tendo

em vista o mencionado, indagou-se aos entrevistados a relação estabelecida entre o centro de medicina tradicional e a escola indígena.

Na fala da diretora da escola indígena, o centro de plantas medicinais é descrito como um espaço para não deixar morrer a crença da comunidade

O centro de medicina tradicional é muito importante. Além da convivência com as plantas medicinais esse ambiente serve para repasse da cultura indígena para os pequenos, uma vez que antes de utilizar esses medicamentos farmacêuticos a comunidade vivencia primeiro a nossa crença, das nossas plantas medicinais para depois procurar esses medicamentos. Por exemplo, quando uma criança está com problema de cansaço, a gente utiliza algumas das ervas medicinais; tosse também, dor de cabeça, dor no estômago, utilizamos as ervas medicinais, só procuramos de imediato o sistema de saúde quando é algo relacionado a acidentes e cortes. (EVÂNIA KANINDÉ, 2019).

Para o professor Paulo, o horto proporciona o conhecimento sobre as espécies da região

O horto é um elemento importante para a comunidade e para o ensino da cultura indígena, uma vez que as espécies de plantas que se encontram no horto são daqui da região e são utilizadas nos remédios. Como professor de ciências, trabalho além da ciência de fora da aldeia, elementos da nossa cultura. (PAULO KANINDÉ, 2019).

Sousa e Sanchez (2006) descrevem as comunidades indígenas como de grande valor, uma vez que estas podem oferecer ensinamentos em termo de cultura e conhecimento e reforçam a necessidade de autoproteção e garantia do direito de permanecerem no local de origem e que existam medidas de proteção a estes povos. Destacam ainda que a difusão de saberes entre os povos indígenas e a sociedade deve ser realizada através de palestras nas escolas, nos museus e outras instituições. Tais perspectivas foram iniciadas pelos indígenas Kanindé com o centro de medicina tradicional, com a realização dos Seminários de Medicina Tradicional e a abertura do espaço para visita da comunidade externa, além do estabelecimento de parcerias para estudos acadêmicos, conforme imagem a seguir.

Figura 27 - Estudantes da UNILAB e representantes do centro de medicina tradicional



Fonte: Autora, 2019.

A abertura deste espaço na comunidade indígena permite a construção de saberes do campo identitário a partir de suas experiências e histórias de vida e das relações que estabelecem com o mundo natural. Conforme Albuquerque (2005), a necessidade de compreender os conhecimentos que uma sociedade adquiriu sobre o meio no qual ela vive, como também a sua visão de mundo acerca dos saberes que orientam as relações entre natureza e sociedade é fundamental para realizar o inventário dos conhecimentos, usos e práticas das sociedades tradicionais indígenas e não indígenas, pois, sem dúvida, elas são os grandes depositários de parte considerável do saber sobre a diversidade biológica hoje conhecida pela humanidade.

5 CONCLUSÃO

A presente dissertação buscou compreender os saberes sobre plantas medicinais e a possível relação com o currículo da escola indígena Kanindé de Aratuba-CE, considerando o estudo da riqueza biológica relacionada a plantas medicinais em comunidades tradicionais, associado ao currículo escolar de uma escola indígena como importante questão a ser investigada por estar ligada a uma sociodiversidade, que envolve povos, com visões, saberes e práticas culturais próprias

O meu interesse em investigar os saberes sobre plantas resulta do encontro e da ressignificação de experiências pessoais aliadas ao saber acadêmico proporcionado pela UNILAB. O diferencial deste trabalho foi o desafio de desenvolver uma investigação centrada no

conhecimento sobre o uso de plantas medicinais em uma comunidade indígena e sua relação com os saberes curriculares. Neste período pude conhecer os saberes sobre a utilização das plantas e perceber as diversas dinâmicas de valorização destes conhecimentos. Nesse sentido, essa pesquisa é fruto de um problema emanado ainda na universidade através diálogos e curiosidades acerca da valorização dos saberes tradicionais sobre plantas medicinais na comunidade indígena Kanindé de Aratuba-CE.

O caminho metodológico desta pesquisa foi desenvolvido no contexto da comunidade indígena Kanindé de Aratuba por meio de uma abordagem qualitativa e da técnica de estudo de caso, uma vez que ao realizar um recorte sobre a utilização das plantas medicinais na escola indígena da comunidade, buscou-se demonstrar a base de experiência que fundamenta e orienta o olhar, a leitura e a interpretação do mundo indígena e não indígena.

Nessa perspectiva, o objetivo geral buscou compreender os saberes sobre plantas medicinais e a possível relação com o currículo da escola indígena Kanindé de Aratuba-CE. Verifiquei que há uma relação de valorização dos conhecimentos sobre plantas medicinais e que a construção da escola indígena foi de fundamental importância para esse processo de valorização e retomada da memória dos Kanindé. A organização do currículo da escola possibilita esse movimento de valorização, bem como a constituição do museu e a criação do horto. Com relação aos objetivos específicos, compreendo que também foram alcançados, conforme descrevo na sequência.

Identificar a concepção de doença e saúde para o povo Kanindé. Considerando as diversas mudanças ao longo dos anos, a concepção de doença e de saúde também mudou dentro da

comunidade indígena. Os remédios farmacêuticos acabaram sendo introduzidos na comunidade como forma de tratar doenças que não eram típicas da comunidade e a utilização de plantas para fins medicinais passou a não ser o único recurso para tratar doenças. No entanto, as plantas continuaram fazendo parte da dinâmica da comunidade como maneira para tratar doenças mais simples.

Nesse sentido, constatou-se que a concepção de doença e saúde para o povo Kanindé varia, partindo desde uma relação dos indígenas com não indígenas, que configurou processos distintos dentro da comunidade, como por exemplo, a inserção de novas doenças que já não são tratadas com plantas e precisam de outro tipo de assistência. Nesse cenário, é possível visualizar uma dualidade no processo de atenção com a saúde, uma vez que em casos mais simples (tratamento sintomático) são utilizadas as plantas da própria comunidade para o tratamento e em casos mais complexos recorrem às equipes multidisciplinares de saúde indígena – EMSIs.

Ao analisar os usos e as dinâmicas que envolvem a relação dos Kanindé com as plantas foi possível notar o resgate da medicina tradicional com base na utilização das plantas. A criação do centro de medicina tradicional configura-se como elemento essencial nesse processo, uma vez que os atores sociais, como Pajé, Cacique, líder político, rezadeira e outros membros mais velhos da comunidade, exercem um papel importante de perpetuação e reconhecimento dos saberes indígenas para as novas gerações.

Ao refletir como os saberes tradicionais sobre plantas medicinais dialogam com os saberes pedagógicos de docentes da Escola Manoel Francisco dos Santos constatou-se que a perpetuação da história indígena se configura ainda como um artifício fundamental para a aprendizagem. Essa relação estabelecida entre escola e comunidade faz com que a escola seja e admita um papel de inclusão, resgate e valorização do outro para uma melhor socialização e respeito às diferenças. A relação do toré e a comunidade é outro elemento importante que pode ser observada na educação escolar indígena como um ponto chave para valorização da cultura e tradição deste povo.

A representatividade da mulher indígena é um elemento importante na comunidade, uma vez que a presença feminina representada neste estudo pela rezadeira e pela diretora da escola indígena são essenciais para a inserção destas mulheres em diferentes dimensões da vida, memória e cultura da comunidade.

Deste modo, os resultados deste estudo demonstraram que o museu, a escola indígena e o centro de plantas medicinais se constituem como elementos fundamentais para o resgate da

memória e cultura indígena. Através da criação do centro e do desenvolvimento de seminários de medicina tradicional, a comunidade passou a conhecer e utilizar essas plantas. Diante do supracitado, acredita-se que esta pesquisa poderá fornecer subsídios para conhecimento e valorização de práticas tradicionais em comunidades indígenas.

Dessa forma, a realização deste estudo se caracteriza como imprescindível para a promoção do reconhecimento e da valorização das práticas tradicionais associadas ao currículo escolar, uma vez que a escola indígena assume um importante papel nesse processo. A realização desta pesquisa se configura ainda como uma etapa importantíssima para minha formação pessoal e profissional, pois além da bagagem de conhecimento adquirida neste estudo, outro fruto foi a aprovação no doutorado em Ecologia na Universidade Federal do Ceará – UFC, que irá me proporcionar outros desafios, como o desenvolvimento de um olhar ecológico para a utilização de plantas em comunidades indígenas.

6 REFERÊNCIAS

ABREU, C. A. **Capítulos de história colonial, 1500-1800 & os caminhos antigos e o povoamento do Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

ALBUQUERQUE, U. P. Introdução à Etnobotânica. 2. ed. Rio de Janeiro: Interciência, p.93, 2005.

AMOROSO, M. C. M. A abordagem etnobotânica na pesquisa de plantas medicinais. In: DI STASI, L.C. **Plantas medicinais: arte e ciência**. São Paulo: UNESP. p. 47-68. 1996.

AMOROSO, M. C. M. Agricultura Tradicional, Espaços de Resistência e o Prazer de Plantar. In: ALBUQUERQUE, U.P. *et al* (orgs.) **Atualidades em Etnobiologia e Etnoecologia**. Recife: Sociedade Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia, p. 123-131. (2002).

ARAÚJO, E. N. *et al*. Produção do pimentão adubado com esterco bovino e biofertilizante. **Revista Brasileira de Engenharia Agrícola e Ambiental**, v. 11, n. 5, p.466-470, Espirito Santo, 2007.

ARRUDA, R. S. V; DIEGUES, A. C. **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília/São Paulo: Ministério do Meio Ambiente/USP, 2001.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto / Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Assistência Farmacêutica. Política nacional de plantas medicinais e fitoterápicos / Ministério da Saúde, Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos, Departamento de Assistência Farmacêutica. – Brasília: Ministério da Saúde, p. 60. 2006

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Educação escolar indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola – Caderno SECAD 3. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Lei Federal no 11.904**, de 14 de janeiro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm. Acesso em: 19 nov de 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1934**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 01 out de 2018

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 15 out de 2018

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 1, De 17 De Outubro De 1969.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 17 nov de 2018.

BRASIL. **Lei Federal n. 6.001,** de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre O Estatuto do Índio. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm >. Acesso em: 16 out de 2018

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BOFF, L. Espiritualidade: um caminho de transformação. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

BONIN, I. T.; MIOTTO, T. Um olhar sobre a saúde dos povos indígenas. Encarte Pedagógico VIII. 2015

BROWN JR, K.S. Engenharia ecológica: novas perspectivas de seleção e manejo de plantas medicinais, **Acta Amazonica**, v.18, n. 1-2, p.291-303, 1988.

CALAÇA, C. E. Medicinas e plantas medicinais nos trópicos: aspectos da constituição da ciência farmacêutica ocidental. **História, Ciências, Saúde**, v. 9, n.1, p. 221-226, 2002.

CARVALHO, S. M. S. Mito e conhecimento mítico. A busca da relação invisibilidade/visibilidade nas relações sociais das sociedades ditas "primitivas". In: SILVA, M. A. M. **Mulher em seis tempos.** Seminário Temático II, Araraquara: UNESPFCL/Car, p. 17-49, 1992.

CAVALCANTE, A. M. B; GIRÃO, J. B. C. História da área de proteção ambiental da Serra de Baturité. In. PINHEIRO, D. R. C. (Org.) **Desenvolvimento Sustentável:** desafios e discussões. Fortaleza: ABC, p.365-382, 2006.

CEARÁ. **Fruto que brotou da luta pela terra:** Povo Kanindé – Aratuba e Canindé. Fortaleza: Importec, 2007.

CEARÁ. Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos. Povo Kanindé. Projeto Político Pedagógico. Sítio Fernandes, Aratuba-CE, 2015.

CORRÊA, L. R. S. *et al.* Diagnóstico sócioecológico das comunidades rurais do município de Itambacuri – MG. **Revista Desenvolvimento Social**, Montes Claros, v. 10, n. 3, p. 33-52, 2013.

COUTINHO, D.F. TRAVASSOS, L. M. A. Estudo etnobotânico de plantas medicinais utilizadas em comunidades Indígenas no Estado do Maranhão-Brasil. **Visão acadêmica, Curitiba**, v.3, n.1, p.7-12, 2002.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada.** 4ª ed. São Paulo: HUCITEC: NUPAUB: USP, p. 169, 2004.

ELIZABETSKY, E. Etnofarmacologia como ferramenta na busca de substâncias ativas. In: SIMÕES, C. M. O.; *et al.*, **Farmacognosia: da planta ao medicamento**. 3ed. Porto Alegre/Florianópolis: Ed. Universidade UFRGS/ Ed. UFSC. p. 87-99. 2001.

FARIAS, E. S. MEMÓRIA TABAJARA: Manifestações de fé e identidade ética. 2011. 172 páginas. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões), UFPB. João Pessoa, PB. 2011.

FERREIRA, L. O. In: BRASIL, Ministério da Saúde. Medicina Tradicional Indígena em Contextos. **Anais da I reunião de Monitoramento**. Projeto Vigisus II/Funasa. Brasília; Fundação Nacional de Saúde, 2007.

FERRO, D. **Fitoterapia: conceitos clínicos**. São Paulo: Editora Atheneu, p. 532, 2008.

FERNANDES, M. N. F. *et al.* Medicina popular: benefícios e malefícios das plantas medicinais. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 61, n. 2, p. 201-8, 2008.

FORD, R. 1978. The nature and the status of ethnobotany. *Anthropological Papers* 67: 29-32.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FUNAI - FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI. Brasil – Terras Indígenas, disponível em: <<http://www.funai.gov.br/>> acesso em: 20 de set de 2018.

GOMES, A. O. **Aquilo é uma coisa de índio: objetos, memória e etnicidade entre os Kanindé do Ceará**. 322 f. 2012. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, UFP, Recife. 2012.

HAMILTON, A. C; *et al.* the purposes and teaching of applied ethnobotany. **People and plants. Working paper** 11. Godalming, Reino Unido: WWF, 2003.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IPECE - **Instituto de pesquisa e estratégia econômica do Ceará**. 2014. Disponível em: http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/pbm2012/Crato.pdf. Acessado em: 18 de dez de 2018.

LIMA, T. C. S; MIOTO, R. C. T. Procedimentos Metodológicos na Construção do Conhecimento Científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, UFSC, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 3745, 2007. Disponível em: <http://www.katalysis.ufsc.br>. Acesso em: 04 nov. 2018.

LUCIANO, G. S. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD em parceria com o Museu Nacional, Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento - LACED, 2006.

MACEDO DE SÁ, S. M. **Etnocurrículo, etnoaprendizagens**: a Educação referenciada na cultura. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

MACIEL, T; SOUSA, M.; LIMA, A. E. **Comunidades tradicionais**: saberes e sabores dos indígenas de Aratuba aos quilombolas de Baturité-CE. *Conex. Ci. e Tecnol. Fortaleza/CE*, v. 10, n. 3, p. 63 - 70, nov. 2016.

MANDULÃO, F. S. Educação na visão do professor indígena. In: Ministério da Educação. **Diversidade na Educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, A. G. *et al.* Levantamento etnobotânico de plantas medicinais, alimentares e tóxicas da Ilha do Combu, Município de Belém, Estado do Pará. **Revista Brasileira de Farmacognosia**, 86: 31-30. 2005.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.

MEDEIROS, M. F. T.; FONSECA, V. S.; ANDREATA, R. H. P. Plantas medicinais e seus usos pelos sítios da Reserva Rio das Pedras, Mangaratiba, RJ, Brasil. **Acta Botanica Brasilica**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 391-399, 2004.

MELIÀ, B. **Educação indígena na escola**. Cadernos cedes, ano XIX, nº 49, dezembro. 1999

MENDONÇA, C. F. L. Povos Indígenas e Conflitos Socioambientais: Os impactos das grandes obras em Pernambuco. **Revista IDEAS**, v. 7, Ed. Especial, p. 101-132, 2013.

MOTA, C. N. Saúde e povos indígenas: tradição e mudança. In: FERREIRA, M. B. R. *et al.* **Cultura corporal indígena**. Guarapuava, Ed. Unicentro, 2003.

PALITOT, E. M. (org). **Na mata do sabiá**: contribuições sobre a presença indígena no Ceará. Fortaleza: Museu do Ceará; Imopec; Secult, 2009.

PASA, M. C. **Saber local e medicina popular**: a etnobotânica em Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. Emílio Goeldi. Belém, v. 6, n. 1, p. 179-196, 2011.

PINHEIRO, J. D. **Arte de contar, exercício de lembrar**: As narrativas dos índios Pitaguary. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

PINTO, E. P. P; AMOROSO, M. C. M; FURLAN, A. Conhecimento popular sobre plantas medicinais em comunidades rurais de mata atlântica – Itacaré, BA, Brasil. **Acta botânica brasileira**, v. 20, n. 4, p. 751-762, 2006.

PINTO, F. C.; FONSECA, L. E. G. O currículo oculto e sua importância na formação cognitiva e social do aluno. In: **Projeção e Docência**, volume 8, número 1, ano 2017. p. 59 – 66

POSEY, D. A. Manejo da floresta secundária; capoeira, campos e cerrados (Kayapo). In: RIBEIRO, B. G. (Org.). *Suma Etnológica Brasileira*. V.1: **Etnobiologia**. Petrópolis: Vozes, p. 173-185, 1987.

PRIORE, M. D. Magia e Medicina na Colônia: O Corpo Feminino. In: PRIORE, M. D. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.

QUARESMA, F. J. P.; FERREIRA, M. N. O. OS POVOS INDÍGENAS E A EDUCAÇÃO. **Revista Práticas de Linguagem**. v. 3, n. 2, jul./dez. 2013.

REZENDE, H. A; COCCO M. I. M. A utilização de fitoterapia no cotidiano de uma população rural. **Revista Escola de Enfermagem, USP**. v. 36 N.3. São Paulo. 2002.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, A. G. **Propositadamente induzidos ou acidentalmente ocorridos, pelos quais algumas pessoas apreendem o poder de cura de determinadas plantas**. 2002. Dissertação (Mestrado em Fitotecnia) – Programa de Pós-Graduação em Fitotecnia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa – MG. 2002.

ROUÉ, M. Novas perspectivas em etnoecologia: “saberes tradicionais” e gestão dos recursos naturais. In: DIEGUES, A. C. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**. 2. ed. São Paulo: Hucitec e NUPAUB, p. 67-80, 2000.

SANTOS, A. C. V. A ação múltipla do biofertilizante líquido como ferti fitoprotetor em lavouras comerciais. In: Hein, M. (org). **Encontro de Processos de Proteção de Plantas: Controle ecológico de pragas e doenças**, v.1, Botucatu. Resumos... Botucatu: Agroecológica, p.91-96. 2001.

SANTOS, G. L. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade LACED/Museu Nacional, 2006.

SARTORI, V. S. **Crítica ontológica ao direito**. São Paulo: Cortez, 2010.

SEMACE. Superintendência Estadual do Meio Ambiente - Zoneamento Ambiental da APA da Serra de Baturité. Diagnósticos e diretrizes. Fortaleza: 2016, p.36. Disponível em <http://www.conservation.org.br/como/index.php?id=8>. Acesso em 17 de set de 2018.

SIASI-DISEI – Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena - Distrito Sanitário Especial Indígena do Ceará. DISEI-CE. Ceará, 2018.

SILVA, E. C. A. Povos indígenas e o direito à terra na realidade brasileira. **Serv. Soc.**, São Paulo, n. 133, p. 480-500, set./dez. 2018.

SILVA, I. B. P. **Vilas de índio no Ceará grande: dinâmicas locais sob o diretório pombalino.** Campinas, SP: Pontes editores, 2006

SOUZA, J. A. R; *et al.* Avaliação de Frutos de Tomate de Mesa Produzidos com Efluente do Tratamento Primário da Água Residuária da Suinocultura. *REVENG, Engenharia na Agricultura, Viçosa*, v. 18, n. 3, p. 198-207, 2010.

SOUSA, L. M; ALMEIDA, S. M. N. MARTINS, E. S. A funcionalidade da biodiversidade de plantas medicinais: estudo em uma comunidade tradicional do Maciço de Baturité-CE. In: IV Semana Universitária da UNILAB. 4. 2017, Redenção. **Anais...** Redenção: UNILAB, 2017, p.1.

SOUSA, L. M. **Aspecto etnobotânico de plantas potencialmente antioxidantes: um estudo em uma comunidade rural na região do Maciço de Baturité-CÉ.** 2018. 28 p. Monografia (Especialização em Gestão de Recursos Hídrico, Ambientais e Energéticos) -Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2018.

SOUSA, R. M. M; NASCIMENTO, J. M. A jurema no ritual toré dos potiguara. **V Colóquio Internacional, “Educação e contemporaneidade”.** São Cristóvão, Sergipe. 2011. Disponível em: <<http://educonse.com.br/2011/cdroom/eixo%207/PDF/Microsoft%20Word%20%20A%20JUREMA%20NO%20RITUAL%20TORe%20DOS%20POTIGUARA.pdf>>. Acesso em: nov. 2018.

SOUSA, V. L. **Política de Assistência Social e Povos Indígenas: Um estudo sobre o trabalho social com famílias realizado nos cras indígenas que atendem as etnias Pitaguary e Jenipapo Kanindé na região metropolitana de Fortaleza - CE.** 2017. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Serviço Sociais, Trabalho e Questões sociais) – centro de estudos sociais aplicados, Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2017.

STANISKI, A; FLORIANI, N; ALMEIDA, S. A. A metodologia da história oral e seu uso em pesquisas etnoecológicas. v. 9. **Terr@ Plural** (UEPG. Online), Ponta Grossa, v.9, p. 119-134, 2015. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/tp/article/view/7452/4931>. Acessado em 10 dez 2018.

STUDART FILHO, C. A Rebelião de 1713. In: **Revista do Instituto Histórico do Ceará.** Fortaleza: Editora do Instituto Histórico do Ceará. p. 9-24. 1963.

TRINDADE, C. *et al.* **Cultivo orgânico de Plantas Medicinais.** Viçosa, MG: CPT, 2008.

VALLE, C. G. O. **Terra, tradição e etnicidade.** Os Tremembé do Ceará. 1993. Dissertação de Mestrado em Antropologia - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

XAVIER, A. B; VASCONCELOS, J. G. Povo kanindé de Aratuba-CE: história, afirmação étnicocultural e educação. **Revista COCAR, Belém**, v.12. n.24, p. 472-500. 2018.

YIN, R. K. **Estudo de Caso-: Planejamento e Métodos.** Bookman editora, 2015.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, LUANA MATEUS DE SOUSA, CPF: 05255735345, RG: 2007276060, aluna do Curso de Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MASTS) orientada pelo Professor Dr. Elcimar Simão Martins e pela coorientada pela professora Dra. Sinara Mota Neves de Almeida, da Universidade da Integração Interacional da Lusofonia Afro-Brasileira, venho convidá-lo para participar da pesquisa, “**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E BIODIVERSIDADE DE PLANTAS MEDICINAIS: UM ESTUDO NA COMUNIDADE INDÍGENA KANINDÉ-ARATUBA NO MACIÇO DE BATURITÉ-CE**” que tem como objetivo geral **compreender os saberes sobre plantas medicinais da comunidade indígena Kanindé de Aratuba-CE**. Portanto, solicito sua colaboração nesta pesquisa, aceitando participar de uma entrevista, realizada na Escola Indígena Manuel Francisco dos Santos. A pesquisa será realizada de modo semiestruturada, composta por 10 perguntas. O tempo de duração da entrevista será de, aproximadamente, 20 minutos.

Os dados encontrados nesta pesquisa serão apresentados na pesquisa de mestrado da referida aluna e posteriormente publicado em Revistas Científicas, respeitando o anonimato e a privacidade de todos(as) os(as) entrevistados(as), ou seja, os seus dados pessoais, e dos(as) demais pesquisados(as), não irão aparecer em nenhum lugar e somente a equipe executora da pesquisa poderá ter acesso a eles. **Você tem o direito de decidir não participar dessa pesquisa**, mas sua participação é importante, pois irá contribuir para o conhecimento da realidade indígena, uma vez que o estudo da riqueza biológica relacionada a plantas medicinais em comunidades indígenas torna-se cada vez mais importante por estar ligado a uma sociodiversidade, que envolve vários povos com visões, saberes e práticas culturais próprias. Na questão do uso terapêutico das plantas, esses saberes e práticas estão intrinsecamente relacionados aos territórios bem como a seus recursos naturais, possibilitando um desenvolvimento sustentável e reprodução sociocultural.

Os resultados gerados dessa pesquisa serão disponibilizados às agências de pesquisa, gestores públicos e sociedade civil. Informo que esse trabalho é importante para conhecermos os saberes sobre plantas medicinais da comunidade indígena Kanindé de Aratuba, bem como sua abordagem no ambiente escolar. Portanto, esse estudo produzirá diversos benefícios sociais, tais como: a valorização dos saberes sobre plantas medicinais e preservação destes saberes. Mesmo que aceite participar, você pode, por qualquer motivo, retirar sua autorização para esse processo a qualquer momento do andamento da pesquisa. Informo, ainda, que este estudo não oferecerá riscos físicos para ambas as partes, visto que será um estudo de natureza pedagógica. As entrevistas serão individuais com a finalidade de não gerar nenhum constrangimento ou desconforto. Se houver necessidade, interromperei a entrevista e perguntarei se você deseja continuar a atividade.

As informações fornecidas serão de uso exclusivo do estudo, e divulgadas, posteriormente, como resultados de pesquisa. Ressalto que não será oferecido, nem cobrado qualquer valor financeiro, a você e a nenhum participante desta pesquisa. Assim, caso aceite, você assinará este Termo de Consentimento Livre Esclarecido em duas vias e receberá uma delas. Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com o pesquisador responsável no endereço profissional: elcimar@unilab.edu.gov.br

Em caso de dúvidas, procurar também o Comitê de Ética em Pesquisa com seres Humanos da Unilab, situado na Sala 303, 3º Andar, Bloco D, Campus das Auroras – Rua José Franco de Oliveira, s/n, CEP: 62.790-970, Redenção – Ceará – Brasil, com Tel: 3332.6190 e E-mail: cep@unilab.edu.br;

ou acesse a Plataforma Brasil no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade número _____ afirmo que entendi que a pesquisa **“EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E BIODIVERSIDADE DE PLANTAS MEDICINAIS: UM ESTUDO NA COMUNIDADE INDÍGENA KANINDÉ-ARATUBA NO MACIÇO DE BATURITÉ-CE”**, é um estudo que busca COMPREENDER OS SABERES SOBRE PLANTAS MEDICINAIS DA COMUNIDADE INDÍGENA KANINDÉ DE ARATUBA-CE. Concordo em participar da referida pesquisa, não me opondo a responder o questionário utilizado na entrevista. Também tenho ciência que poderei retirar meu consentimento de participação a qualquer tempo do processo de pesquisa.

Aratuba, ____ de _____ de _____.

Participante da pesquisa

Pesquisador responsável

Responsável pela realização da entrevista

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO (alguns itens se aplicam apenas a docentes)

Nome completo:

Codinome (*para ser identificado na pesquisa*):

Local e data de nascimento:

Tempo de docência:

Estado Civil:

Município em que reside:

() zona urbana () zona rural

Município em que trabalha:

() zona urbana () zona rural

Escola em que trabalha:

Como se desloca até a escola?

Há quanto tempo você trabalha nesta escola?

Carga horária de lotação: () 100ha () 200ha () Outra. Qual? _____

Disciplina(s) que leciona (múltipla escolha; se tiver mais de uma):

Exerce outra função na escola? Qual? Coordenadora do Laboratório de Ciências

Turnos de trabalho: () Matutino () Vespertino () Noturno

Quantidade de turmas em que trabalha:

Séries em que leciona:

Escolarização

Ensino Fundamental – anos iniciais () escola pública () escola particular

Ensino Fundamental – anos finais () escola pública () escola particular

Ensino Médio () escola pública () escola particular

Graduação (curso, instituição e ano de conclusão)

ROTEIRO 1

1. Como a comunidade indígena se constituiu? Qual a principal renda dos Kanindé? Há indígenas fora da comunidade?
2. Qual a sua concepção sobre doença e saúde?
3. Como a comunidade vivencia o vínculo com a natureza e os encantados?
4. Como se constitui o ritual do toré e qual a sua importância para a comunidade?
5. Como funciona o sistema de saúde na comunidade? Tem posto de saúde? Recorrem a rezadeira?
6. Na sua concepção qual a importância da utilização de plantas para tratar doenças?
7. O horto de plantas medicinais é um elemento importante para a comunidade?
8. Você utiliza as plantas do horto para alguma finalidade medicinal?
9. No que se refere ao ensino dos saberes indígenas, como ocorre na comunidade?
10. Qual o papel da escola indígena para a comunidade e o seu diferencial das demais escolas?

ROTEIRO 2

1. Qual a sua concepção sobre doença e saúde?
2. Relate brevemente como começou a fazer uso de plantas para tratar doença? (aprendeu com quem, fez curso?)
3. Qual a melhor maneira de chamar essas plantas que você usa quando a pessoa tem algum problema de saúde? () planta para chá () planta para remédio () planta medicinal () outro. Porque o(a) Sr.(a) acha que esse nome é melhor?
4. Para quem o(a) sr. (a) indica essas plantas? Recebe alguma ajuda por esse trabalho? Se sim, de que tipo?
5. O(a) sr. (a) acha que todas as doenças podem ser curadas com plantas?
6. Que plantas consideradas medicinais são encontradas na comunidade e utilizadas pelo(a) Sr.(a)?
7. Existe alguma planta que não pode ser receita? Por quê?
8. Quando e como colhe as plantas? Observa algo nas plantas antes da coleta?

9. Considerando as plantas como recursos naturais que precisam de cuidado, o que faz para que as plantas que o(a) sr. (a) usa não acabem?
10. Com os avanços da medicina, quais as doenças que estão sendo mais procuradas para serem curadas pelas rezas e as ervas medicinais que são oferecidas na comunidade local?

ROTEIRO 3

1. O que você acredita que tem de diferencial na escola indígena que não tem nas demais escolas?
2. Considerando a forte relação escola e comunidade, como você avalia o projeto político pedagógico da escola em relação aos saberes tradicionais e sua interligação com os conteúdos curriculares?
3. Como se dá o processo de ensino e aprendizagem nas suas aulas? (você utiliza elementos do cotidiano dos alunos para explicar o conteúdo de ciências?). Quais? Como?
4. No que se refere ao conhecimento sobre as plantas consideradas medicinais, você já abordou algo nas suas aulas? Se sim, de que forma?
5. Você acha que o conhecimento sobre plantas medicinais pode contribuir para a formação escolar dos alunos. Se sim, de que forma?
6. Você já desenvolveu algum projeto sobre plantas medicinais?
7. Sabendo da presença do horto de plantas medicinais você já realizou alguma aula de campo com o intuito de exemplificar o conteúdo sobre plantas?
8. Você segue alguma Diretriz Curricular em relação ao Ensino das Ciências em sala de aula?
9. Qual a relevância de se interligar as vivências indígenas e os conhecimentos curriculares para o aprendizado dos discentes e sua formação para atuarem dentro da comunidade?
10. Como as suas aulas estão direcionadas para a valorização da cultura indígena local?

ROTEIRO 4 - HORTO DE PLANTAS MEDICINAIS

- 01- Como se constituiu o horto de plantas medicinais?
- 02- Qual a sua importância para a comunidade?
- 03- Quem faz uso destas plantas?
- 04- Como ocorre a coleta?
- 05- Quais as mais utilizadas?
- 06- Qual a relação do horto com a escola?

Muito obrigado!