

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF-ARTES

OSVALDO PINHEIRO DA SILVA



Ilustração: Coletivo Cearense Entrelinhas Cariri / Instagram: @entrelinhascariri

**POVOS ORIGINÁRIOS: 11.645 RASTROS EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA
CONTRACOLONIAL**

São Paulo
2023

OSVALDO PINHEIRO DA SILVA

**POVOS ORIGINÁRIOS: 11.645 RASTROS EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA
CONTRACOLONIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES) do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (UNESP), para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Linha de Pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Orientação: Prof.^a Dra. Carmina Mendes André.

São Paulo

2023

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

S586p Silva, Osvaldo Pinheiro da, 1979-

Povos originários: 11.645 rastros em busca de uma pedagogia contracolonial / Osvaldo Pinheiro da Silva. -- São Paulo, 2023.
148 f.: il. color.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carminda Mendes André.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Arte na educação. 2. Indígenas. 3. Educação e Estado. I. André, Carminda Mendes. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 707

Bibliotecária responsável: Luciana Corts Mendes - CRB/8 10531

OSVALDO PINHEIRO DA SILVA

**POVOS ORIGINÁRIOS: 11.645 RASTROS EM BUSCA DE UMA
PEDAGOGIA CONTRACOLONIAL**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado publicamente e aprovado em
26/05/2023, pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a Dra. Carminda Mendes André
Universidade Estadual Paulista
Presidente da Banca (Orientadora)

Prof.^a Dra. Luíza Helena da Silva Christov
Universidade Estadual Paulista
Membro Avaliador

Prof. Dr. Carlos José Ferreira dos Santos
Universidade Estadual de Santa Cruz
Membro Avaliador

DEDICATÓRIA

Ao Acampamento Terra Livre (ATL). Um evento de mobilização dos Povos Indígenas do Brasil em torno de seus direitos constitucionais que acontece, anualmente, desde o ano de 2004.

Ao Cordão da Mentira, um bloco carnavalesco de intervenção estética que, de modo bem humorado e radical, versa e canta sobre temas cruciais para uma real transformação da sociedade brasileira. Um grupo formado por sambistas, grupos de teatro, coletivos culturais e artísticos, militantes, mães de maio, mães do Brasil e movimentos sociais. O Cordão desfilou pela primeira vez em 2012 debatendo acerca das heranças da ditadura em nosso cotidiano e, desde então, vai para as ruas anualmente discutindo a violência de Estado e a opressão contra as classes populares no Brasil, sempre no dia 1º de abril, dia da Mentira, dia do golpe de 1964.

Aos movimentos sociais, especialmente ao MST e todos que fazem de seus dias de vida, uma constante luta contra todas as desigualdades.

A todas as vidas resistentes e a todas as pessoas que, infelizmente e absurdamente, se foram neste país diante de uma necropolítica no maior laboratório a céu aberto da COVID-19 do mundo, com seus milhares de óbitos diários a que chegamos.

Todo apoio às/aos Yanomami, pois suas terras foram invadidas por garimpeiros que levaram fome, violência, doenças e até a morte para adultos e crianças. Segundo dados oficiais entre 2019 e 2022, 570 crianças Yanomami morreram e muitas delas vítimas da fome.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha orientadora, Prof.^a Dra. Carminda Mendes André, que me acolheu como seu orientando e fez um excelente trabalho de acolhida sensível e provocação profunda diante das incertezas. Uma intelectual que seguirá como minha referência em toda trajetória pessoal, profissional e mesmo cotidiana.

A essa banca examinadora titular e suplente, Prof. Dr. Carlos José Ferreira dos Santos (Casé Angatu Xukuru Tupinambá) e Profs. Dras. Luíza Helena da Silva Christov, Clarissa Lopes Suzuki e Eneila Almeida dos Santos. Obrigado pela confiança no meu trabalho, pelo respeito, por me ensinar, pela compreensão e pelos sábios conselhos na qualificação e todo percurso.

Aos meus familiares, especialmente, à minha mãe Maria do Socorro Pinheiro da Silva, referência primeira de amor, dedicação e coragem de enfrentar os machismos diários que a circundaram de forma direta e objetiva. Ao meu pai José Francisco da Silva (Zé Bigode), por me ensinar que mesmo diante das tragédias do dia a dia, a alegria ainda pode ser um grande antídoto de organização da vida. Às minhas irmãs e irmão, Aldeniza, Ana Cláudia, Ana Lúcia e Francisco José (Dedé), por me acompanharem atentamente, mesmo que de longe, sempre na torcida e me mostrarem o quanto somos parte de um cordão umbilical que a cada dia mais se fortalece, encontra sentido e significância de ser e estar em toda complexidade deste mundo.

Às/Aos sobrinhas(os) Bruno Américo, Luan Américo, Amanda Pinheiro, Isabela Moraes e Isadora Moraes que sempre me acompanham com todo carinho e me devolvem o esperar necessário de dias melhores.

Às/Aos Avós e Avôs (*in memoriam*) Paternos: Maria Almerinda (Vovó Nenê) e José Pregintino que, na simplicidade e no silêncio dos dias difíceis de suas lutas diárias por pão e justiça, nos ensinaram que é com coragem e alegria que se faz a luta cotidiana. E às/aos Maternos: Maria Aldeniza Pinheiro e Francisco Aldemar Rodrigues Pinheiro, por nos fazerem acreditar que, mesmo diante do impossível, sempre há algo no horizonte a se conquistar e compartilhar.

Ao meu parceiro Paulo Reis Nunes, por me encorajar a trilhar este caminho acadêmico, muitas vezes desacreditado por uma estrutura classista,

que torna nossos corpos (oriundos de classe trabalhadora), historicamente desmerecidos, desde que o eurocentrismo nos enfiou goela abaixo seus fundamentos como verdade oficial. Agradecer imensamente pela paciência e competência de excelente revisor e organizador de conteúdo. Aqui, minha eterna gratidão.

À minha querida amiga Geórgia Sales (Carambola) que, na reta final deste agrupamento de sonhos e ideias, me fez acolhida atenta como revisora, diagramadora e organizadora de conteúdo, me deixando suspirar por alguns segundos para a conclusão dessa importante travessia. Amor nos define e nos reafirma.

Às lideranças Indígenas entrevistadas: Cacique Chicão Terena (Edenilson Sebastião), Chirley Pankará (Chirley Maria de Souza Almeida Santos), Valdir de Souza, Budga Deroby Nhambiquara, Eldo Shanenawa (Eldo Carlos Gomes Shanenawa), Olívio Jekupé, Mirna Kambeba Anaquiri (Mirna Kambeba Omágua Yelê), Joedson Nascimento (Francisco Joedson da Silva Nascimento), Ingrid Sateré Mawé (Ingrid Silva de Assis Leitemberg) e Ismael Krahô (Ismael Ahprac Krahô), que me fizeram entender melhor os atravessamentos coloniais que nos habitam e que, ainda hoje, necessito refazer enquanto travessia.

A todo corpo docente, discente, gestão, coordenação e trabalhadoras(es) em geral, que fazem da EMEF Célia Regina Andery Braga um complexo espaço de aprendizagem, afetuosidade e amor. Em especial, às/aos docentes, coordenação e gestão participantes: Fernanda Lopes de Moraes, Claudineide da Silva Caires, Cláudia Nunes, Lúcia Emiliano, Breda Cruz, Rosemeire Santos, Solange Diorato, Fernanda Reges, Elaine Santos, Péricles Souza, Elizabeth Martinez, Débora Kateriny Ferreira de Aguiar, Rita de Cássia Batista Bortoti, Thiesa Christina Ramos Visentini, Sérgio Souza, Osni Vieira, Cristiano Coulange, Adriane Luzia, Fernando Santos, Bruna Santos, Camila Vitorino, Solange Bacelar, Antônio Marcos, Viviana Valente, Cíntia Freire, Cristiane do Amaral, Jivaldo Gomes, Alexandre Oliveira, Renata Almeida, Márcia Santiago e Luciana Ferreira.

Ao Grupo de Estudos da Orientadora Professora Dra. Carmina Mendes André, que me manteve constantemente alimentado pelas provocações necessárias: Caio Franzolin, Cida Almeida, Cristian Reichert, Daniele Santana, Daniel Viana, Dudu Oliveira, Élder Sereni, Eneila Almeida, Fernando Catelan,

Gustavo Henrique, Karyne Dias, Maíra Leme, Márcia Fusaro, Nathália Imbrizi e Rodrigo Abreu.

A Todes da turma do Prof-Artes, que me encorajaram a fazer cada travessia da forma mais íntegra e humana: Ana Clara, Ana Lara, Anderson Souza, André Luís, Bruno Canabarro, Budga Nhambiquara, Janaína Farias, Joy Japy, Lenara Abreu, Lindhy Barbosa, Milena Miotto, Sarah Nhambiquara, Thabata Vecchio, Thiago Nascimento e Vinícius Gil.

Às/Aos Professoras(es) Doutoradas(es) Docentes que, da forma mais íntegra, me fizeram um tanto mais sensível e sabido: Prof. Dr. Sidiney Peterson Ferreira de Lima, Prof. Dr. Victor Hugo Neves de Oliveira, Prof.^a Dra. Rejane Galvão Coutinho, Prof.^a Dra. Carolina Romano, Prof.^a Dra. Lilian Vilela, Prof. Dr. Mário Bolognesi e Prof.^a Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli.

À querida Lourdes Reis Silva pelo apoio constante e presente de obra necessária sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Aos familiares Sâmia Feitoza Nascimento, Filomena Oliveira, Lucimeire Oliveira e Maria Vilmar (Tia Uá), que me ajudaram a encontrar rastros ancestrais de nossos povos originários dentro da família e que, assim, me fizeram entender melhor os objetivos trilhados.

Às/Aos amigas(os) que sempre me estimularam a querer mais e foram escuta profunda e atenta durante toda a pesquisa: Ana Paula Correia, Beth Castro, Paula Cortezia, Daniela Giampietro, Maria Carolina Dressler, Kátia Lazarini, Karine Micheline, Luciano Carvalho, Ana Paula Silva, Clau Carmo, Janaína Barbosa, Rodrigo Cacciatore, Fernanda Azevedo, Rute Reis, Alexandra Alves, Júlia Oliveira, Cléber Ferreira, Renata Marques, Marília Gabriela, Vanéssia Gomes, Nei Gomes, Maurício Hiroshi Kanashiro, Marvinie Barros, Simone Santos, Elaine Silva, Flávia Paiva e Léia Magalhães Freire.

Às/Aos atuais e anteriores integrantes da Cia. Estável de Teatro, uma das minhas principais universidades de formação política, social e cidadã, que me fizeram entender melhor sobre importâncias e prioridades num caminhar arrebatador e tão complexo.

A todos os movimentos sociais, que no enfrentamento cotidiano fazem da luta cotidiana um motivo a mais pela destruição do descalabro sistema capitalista que tanto nos despotencializa, especialmente à toda contribuição que o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST) fez em minha trajetória.

À família Budga Deroby Nhambiquara, Sarah de Castro Ribeiro Nhambiquara e Itamarai Nhambiquara, por me aproximarem da forma mais solidária aos movimentos sociais indígenas organizados, que vêm fazendo o enfrentamento tão necessário para a mudança epistêmica e subjetiva deste país.

E a todas(os) profissionais que fazem de sua vida um trabalho contínuo na área da Arte Educação e Pedagogia, em prol de mudar o mundo.

PIRA TININGAR
(Oswaldo Pinheiro)

*Pindorama, Tapuias que me habitam
Peço-lhes permissão que eu possa contar
Algo da história que a história faz passar
Porque hoje tu mais que ninguém
Sabes que é tudo encruzo
E é na luta que a gente reconhece o justo.*

*Pindorama, Piratiningar
Terra das Palmeiras,
Que o usufruto de gente que se fez grande
Com sangue retinto, com sangue originário
Que transformou pau-de-pernambuco
pau-rosado, pau-brasil, em simplesmente Brasil
Possa ressurgir ao sol raiar.*

*Não permita Nhanderu, que desde 1500
Versos que o livro foi apagar
Continue nos corpos como herança colonial
Pois se somos um carrego
Que o descarrego político e poético
Com arco, flecha, foice e martelo
Nos desmonte é pra já.*

*E neste habitar de mais invasão do que descobrimento
Sangue, sangue, sangue do meu sangue
Pintado atrás das molduras do herói emoldurado
Entre dissidentes, mulheres, griôs e originários
Saltem das valas comuns e façam ecoar
as potências que a colonialidade tentou abafar.*

*Parem a onda crescente de homofobia já
Que nunca mais tibiras tombem amarrados
Como espetáculos de um cis-tema que se arrasta
E se multiplica de 1614 a 1964
Com gritos e palavras amarradas
E nunca mais Tupinambás esartejadas.*

*AfroPindoramicoBrasil
Tua cara é de cariri
De Tupã tu foi parir
Porque a liberdade é um dragão no mar de Aracati.*

*Francisco José do Nascimento
Dragão do Mar ou Chico da Matilde
Arrasta essas jangadas para as bandas de cá
Que o movimento abolicionista do meu Ceará
Crave no coração dessa ilusão colonial
A derrota daqueles que correm em suas veias
Um brasil acima de tudo e um caramunhão acima de todos.*

*Salve Dandaras, Guajajaras, Tupinambás e Pankarás
Porque quem foi de aço e vieram lhes matar
Há uma clemência que possa aguardar
Pois do Tupi roubado e aportuguesado
Muitos quimbundos, umbundos e iorubás
Hão de mandingar¹.*

¹ Livre inspiração da música: “Histórias Para Ninar Gente Grande” – Samba-enredo da Escola Estação Primeira de Mangueira, em 2019. Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=7SOBzDOug_A. Acesso em 25/03/2023.

RESUMO

A pesquisa apresenta um estudo e ações sobre práticas curriculares e metodológicas desenvolvidas no Ensino Fundamental da EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga, em São Paulo (SP), como importante contribuição para entender e analisar como se efetivam os processos sobre cultura indígena no ensino formal, sob a ótica de docentes e discentes, ampliando as bases teóricas e metodológicas da arte-educação, por meio de uma ação que visa reconstruir imaginários e garantir a aplicação da Lei 11.645/08, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, formulando o debate sobre direitos e acessos das políticas educacionais. A pesquisa se deu a partir das seguintes metodologias: entrevistas, pesquisa participante, pesquisa ação, análise de conteúdo e pesquisa de campo, dividindo-se em três momentos organizados em forma de Cadernos. O Primeiro Caderno diz respeito às experiências vividas e observadas no “*Acampamento Luta Pela Vida*” em Brasília (DF), resultante da convivência com lideranças e movimentos indígenas de diversas partes do Brasil, participação momentânea de suas realidades e ritos, e reorganização indígena na América Latina. O Segundo Caderno traz resultados de formação com docentes, a partir da Lei 11.645/08 e o compartilhamento do meu percurso na arte educação, na busca constante por uma educação contracolonial que reverberasse em mim e nos demais docentes do contexto escolar de trabalho cotidiano, como flechadas ao vento. Já o Terceiro e último caderno, explanamos o projeto intitulado: “*O Teatro e Os Povos Originários*”, como proposição de des-caravelização² de nossas mentes. Assim, esta pesquisa teve como objetivo apresentar aspectos relevantes ligados à diversidade das culturas originárias, a partir do acervo de obras sobre literatura indígena que temos disponível na escola. Neste processo, realizamos investigações cênicas que puderam nos facilitar modos de perceber, sentir e articular significados, valorizando as diferentes relações entre pessoas numa sociedade. A ação teve como resultado a encenação do exercício intitulado “*Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar*”, parafraseando importante fala da liderança Célia Xakriabá. Essa sistematização possibilitou com que as(os) participantes pudessem perceber que suas vivências estão enraizadas na cultura indígena, buscando assim uma “revisão” da construção cultural da imagem do “índio”, por meio dos usos e apropriações dessas culturas, desde os processos da colonização portuguesa à era contemporânea. Foi investigado não somente “no QUE as pessoas pensam sobre estes fundamentos, mas também COMO e PORQUE pensam assim”.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; educação; formação de docentes e discentes, relações étnico-raciais e descolonização.

² “Des-caravelização” de mentes foi um termo cunhado da ativista Aline Ngrenhtabare L. Kayapó, descendente do povo Aymara. Autora na obra “Nós: Uma antologia de literatura indígena” (Ed. Companhia das Letrinhas), ativista no Movimento Nacional de Indígenas Mulheres. Fundadora do Wairáismo - corrente ancestral-filosófica que se vincula à resistência das mulheres indígenas no Brasil. É acadêmica do curso de Direito e, secretária de comunicação regional do Movimento Unido dos Povos e Organizações Indígenas da Bahia (MUPOIBA) - 01/2022.

ABSTRACT

The research presents a study and actions on curricular and methodological practices developed in Elementary School at EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga, in São Paulo (SP). The work presents itself as an important contribution to understanding and analyzing how processes about indigenous culture are carried out in formal education, from the perspective of teachers and students, expanding the theoretical and methodological bases of art education, through an action that aims to rebuild imaginary and guarantee the application of Law 11.645/08, which establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian and indigenous history and culture, formulating the debate on rights and access to educational policies. The research was based on the following methodologies: interviews, participant research, action research, content analysis and field research, divided into three moments organized in the form of Notebooks. The First Notebook concerns the experiences lived and observed at the "Acampamento Luta Pela Vida" in Brasília (DF), resulting from coexistence with indigenous leaders and movements from different parts of Brazil, momentary participation in their realities and rites, and indigenous reorganization in America Latin. The second notebook brings results of training with teachers, from Law 11.645/08 and the sharing of my path in art education, in the constant search for a countercolonial education that would reverberate in me in the other teachers of the school context of daily work, like arrows To the wind. In the third and final section, we explain the project entitled: "The Theater and the Originating Peoples", as a proposal to de-caravelize our minds. Thus, this research aimed to present relevant aspects related to the diversity of indigenous cultures, based on the collection of works on indigenous literature that we have available at school. In this process, we carried out scenic investigations that could facilitate ways of perceiving, feeling and articulating meanings, valuing the different relationships between people in a society. The action resulted in the staging of the exercise entitled "Before the Brazil of the Crown, there is the Brazil of the Cocar", paraphrasing an important speech by Célia Xakriabá. This systematization allowed the participants to realize that their experiences are rooted in indigenous culture, thus seeking a "review" of the cultural construction of the image of the "Indian", through the uses and appropriations of these cultures, from the processes of Portuguese colonization to the contemporary era. It was investigated not only "WHAT people think about these fundamentals, but also HOW and WHY they think so".

Key-words: Curriculum; education; teacher training; racial/ethnic relationships; decolonization.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Registro da Entrada de Solonópole/CE – 2021	16
Imagem 02: Projeto Baobá Árvore Literária.....	21
Imagem 03: Plenária do Acampamento “Levante Pela Vida” em Brasília/DF..	22
Imagem 04: Plenária do Acampamento “Levante Pela Vida” em Brasília/DF..	22
Imagem 05: Nomes de Povos no Acampamento “Levante Pela Vida” em Brasília/DF.....	23
Imagem 06: Formação sobre Povos Originários.....	25
Imagem 07: Oficina “O Teatro e Os Povos Originários”	26
Imagem 08: Frente e Entrada da EMEF Profª Célia Regina.....	29
Imagem 09: Ilustração produzida em Plenária do Acampamento “Levante Pela Vida”	33
Imagem 10: Manifestação Indígena em Brasília/DF	39
Imagem 11: Trilha da Ancestralidade no Sítio Três Irmãos	43
Imagem 12: Manifestação Indígena em Brasília/DF	48
Imagem 13: Diálogos Indígenas – Encontro de Formação com Docentes, Discentes e Familiares	51
Imagem 14: Chicão Terena	56
Imagem 15: Chirley Pankará	58
Imagem 16: Valdir de Souza.....	59
Imagem 17: Budga Deroby Nhambiquara	60
Imagem 18: Eldo Shanenawa.....	61
Imagem 19: Olívio Jekupé	63
Imagem 20: Mirna Kambeba Anaquiri	64
Imagem 21: Joedson Nascimento	65
Imagem 22: Ingrid Sateré Mawé.....	66
Imagem 23: Ismael Krahô.....	68
Imagem 24: Nossas barracas no Acampamento “Levante Pela Vida”	70
Imagem 25: Aula sobre Cosmovisão na EMEF Profª Célia Regina.....	74
Imagem 26: Apresentação do Exercício Cênico: “ <i>Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar</i> ”	93
Imagem 27: Avaliação do Projeto “O Teatro e Os Povos Originários”	93

Imagem 28: Processo de Construção do Exercício Cênico: <i>“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”</i>	95
Imagem 29: Avaliação do Projeto e Encenação do <i>“O Teatro e Os Povos Originários”</i>	104
Imagem 30: Os Futuristas - Entrevista Especial Ailton Krenak.....	107
Imagem 31: Manifestação Indígena em Brasília/DF – 2021XII.....	146

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1. IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR EMEF PROF. ^a CÉLIA REGINA ANDERY BRAGA.....	27
1.1 Características da população e comunidade.....	27
1.2 Em busca dos Guaianases ou Guaianá.....	30
2. CADERNO 1: O AUTOR COMO NARRADOR.....	33
2.1 Acampamento “Luta Pela Vida”: reflorestando mentes.....	33
2.2 Descobrimos o pé enraizado na cultura indígena.....	42
2.3 Reverberações dos Encontros / Resultados – Soco no Tempo..	46
3. CADERNO 2: PROFESSORAS(ES).....	49
3.1 Projeto “Formação com Docentes”: Lei 11.645/08 e Flechada ao Vento.....	49
3.2 1º Encontro: Lei 11.645/08: Pindorama (Terra das Palmeiras) Kaê Guajajara e Território Ancestral.....	51
3.3 2º Encontro: Desconstrução - conversas com lideranças Indígenas.....	55
3.4 3º Encontro: Ancestralidades.....	69
3.5 4º Encontro: Audiovisual: “Ecologia de Saberes”.....	71
3.6 5º Encontro: Dados e Estatísticas - Contrapondo reducionismos.....	73
3.7 Reverberações dos Encontros / Resultados.....	77
4. CADERNO 3: ESTUDANTES.....	90
4.1 Projeto “O Teatro e Os Povos Originários” Rastro Atrás - Descaravelizando Mentes.....	90
4.2 Reverberações dos Encontros / Resultados.....	104
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS - Em busca de uma pedagogia contracolonial.....	107
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
7. APÊNDICES.....	119
Entrevistas em Brasília.....	119
Material trabalhado na formação com Docentes.....	119
Referências bibliográficas e webgráficas trabalhadas na Oficina “O Teatro e Os Povos Originários”.....	120
Endereços de referências sobre Luta e Povos Originários.....	121

8. ANEXOS.....	123
Anexo A: Texto incluído no PPP da escola a partir das ações realizadas por este projeto.....	123
Anexo B: Texto da Lei 11.645/2008.....	128
Anexo C: Devolutiva do 4º Encontro com Docentes - Audiovisual “Ecologia de Saberes” - Prof. ^a Célia Regina Andery Braga.....	130
Anexo D: Material de Apoio ao 5º Encontro.....	141
Anexo E: Paulo Freire - Saberes necessários à prática educativa.....	143

INTRODUÇÃO

Sempre que volto à minha cidade de origem, Solonópolis (CE) e ao meu núcleo familiar, regresso em busca de um novo sentido para a existência, portanto, essa pesquisa me reconecta ao tempo das primeiras histórias contadas ao pé do ouvido em casa e na escola, como artimanha confusa no contraponto entre as pessoas que contam e das pessoas que escutam tais narrativas.

Tais histórias retratam uma batalha entre povos indígenas onde, no confronto, o sangue dessas etnias havia escorrido pelo rio que transpassa minha cidade e, a partir deste acontecimento, deu origem ao nome do povoado que ficou conhecido como Cachoeira do Riacho do Sangue, no Sertão Central do Ceará, mais tarde sendo renomeada como Solonópolis, em homenagem a um personagem ilustre da cidade conhecido como Manoel Solon Rodrigues Pinheiro.

Imagem 01: Registro da Entrada de Solonópolis/CE – 2021



Fonte: arquivos pessoais

Começo com essa história para dizer que esta pesquisa tem características de mergulho de dentro para fora, com o intuito de resgate bem específico para um processo artístico pedagógico de criação, que foi realizado com lideranças indígenas, docentes e discentes do Ensino Fundamental.

Pretende-se disponibilizar este material como estímulo a cumprir a Lei 11.645/08 que, mesmo sistematizada no livro “Currículo da Cidade – Povos Indígenas – Orientações Pedagógicas”, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, pouco se é implementada, ficando toda uma rede que poderia potencializar o trabalho sobre essas questões entregue à toda sorte de reducionismos, que nos transmitiram a partir de um ponto de vista da colonização sangrenta que este país perpetua até os dias atuais.

O trabalho me faz intrincado nas trilhas de uma memória ancestral, que revisita um passado de outrora, seguindo rastros de grandes lideranças, dentre elas: Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Olívio Jekupé, Davi Kopenawa, Kaê Guajajara, Célia Xakriabá, Ailton Krenak, além de outras e outros. Numa das muitas entrevistas que tive acesso, Krenak³ finaliza suas considerações com uma frase que ainda me ecoa⁴:

[...] o que eu vou deixar para a próxima geração depois de mim? Você pode achar que acha isso em qualquer livrinho de autoajuda e de boas intenções, mas eu tenho sentido isso como uma urgência no meu osso, no meu corpo, se a gente não tiver responsabilidade sobre o que nós vamos deixar para os nossos filhos, no sentido imediato da existência, significa que como humanidade a gente faliu.

Lembro-me que a primeira vez que escutei a palavra “índio”, foi muito cedo, na primeira infância, e já veio com todos os estigmas, fetiches e estereótipos perpassados há séculos. Já naquele momento, o que aprendi foi que “índio” tinha a ver com pobreza, fantasia, maldade, sangue, sujeira e gente do mal que queria roubar minha cidade das mãos de gente branca que só fazia o bem.

Tudo isso numa infância sertaneja, que mostrava o programa “*Xou da Xuxa*”, exibido pela TV Globo entre 1986 e 1992, como um espaço de endeusamento à cultura branca europeia e, conseqüentemente, de exclusão de outros espectros da população nacional e sua encenação da famosa música “*Brincar de Índio*”. A partir disso, já se justifica o imaginário citado.

³ Ailton Alves Lacerda Krenak, conhecido como Ailton Krenak, é um autor, contador de histórias, liderança, ambientalista, filósofo, poeta e escritor brasileiro da Etnia Indígena Krenak.

⁴ Entrevista disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-o8lunpqgXY>. Acesso em: 25/03/2023.

Outro exemplo é a encenação da música “*Curumim lê*” da apresentadora e cantora Mara Maravilha, ambos os programas nos traziam ideais de branqueamento do Brasil e a ilusória democracia racial que naturalizavam as diferenças sociais.

Ao narrar estes fatos, me vem à lembrança o cheiro de mato, de terra, de rio, de ventania, de sol escaldante, de chuva rara, de lama, de brincadeiras e sobretudo muita alegria. Mal sabia que essas memórias são o próprio sentido e significado da existência de toda arte e pedagogia de um processo de ensino e aprendizagem indígena.

Sou oriundo de Solonópole, cidade sertaneja que tem uma distância de 269,7 km de Fortaleza, capital do estado do Ceará, tempo estimado de 4h30min de viagem, clima tropical quente, semiárido, com raras chuvas de janeiro a abril, relevo de serras secas e sertões, com vegetação de caatinga arbustiva aberta e densa, tem uma população estimada em 2018 de 18.291 habitantes e censo populacional em 2010 de 17.665 pessoas, segundo fontes do IBGE.

O primeiro povoamento colonial na área do atual município, de acordo com alguns autores, se chamava ORIABEBÚ. Anteriormente, conhecido como “Riacho das Pedras”, esse rio teria adquirido tal nome devido aos confrontos mortais entre moradores do entorno, os quais teriam tingido suas águas de sangue.

Oriabebu. Riacho do sangue chamou-se Oriabebu pelos índios (ou Rio das pedras). A denominação se deve ao efeito visual da terrível batalha travada entre os índios Tapuias e as forças do governo comandadas pelo bandeirante Paulista Matias Cardoso, em 23.10.1683, cujo sangue derramado tingiu as águas que fluíam. Pesquisado por Pecci Silva Maranhão, no livro “O Ceará”, do Instituto do Ceará em 22.10.1987.

As hipóteses sobre qual conflito de fato teria ocorrido são várias: uma carnificina ocorrida entre indígenas defensores de Monte e Feitosa, famílias tradicionais do interior do Ceará, um combate entre indígenas genericamente chamados de “Tapuia” e a Bandeira de Matias Cardoso, no começo do século XVIII, ou mesmo uma briga motivada pela divisão das sesmarias (sistema português, adaptado no Brasil, que normatizava a distribuição de terras destinadas à produção agrícola).

Fiz essa consideração na tentativa de trilhar rastros de uma subjetividade sempre inconformada com uma história não resolvida, que me foi apresentada

ainda criança na escola, espaço de criação de referência muito importante que estrutura nossas crenças e valores que seguem adiante.

Ao escutar e avaliar outro chamamento do Krenak, passei a rememorar, profundamente, minha trajetória de formação subjetiva e me fiz coragem para rever, entender e construir outros rumos no espaço institucional de atuação que infelizmente, ainda hoje, invisibiliza a existência plena de nossos antepassados; uma forma de abrir passagem para outros imaginários que por aqui estavam, passaram e ainda continuam por essas paragens.

Há décadas, Krenak vem nos alertando sobre a construção da visão indígena no mundo, em especial a luta permanente dos povos tradicionais no Brasil⁵:

A literatura que é veiculada nas escolas para as crianças de vocês, até hoje, não conseguiu sair do preconceito de sugerir que os índios são primitivos, tipo, tão primitivos que ainda não conseguiram evoluir pro estágio civilizado, que é uma babaquice absoluta, a menos que pra gente evoluir, a gente tivesse que poluir, envenenar, detonar, criar bandido, os mocinhos, cadeias, grades, patrulhas, vigilâncias, hospitais. A gente não tem essas instituições maravilhosas que a civilização criou, tipo presídio de segurança máxima, sequestro, sequestro relâmpago, sequestro rapidinho, assaltos, essas coisas a gente não conseguiu, a gente não teve capacidade de desenvolver, mas quem sabe, se a gente viver em perfeita cooperação com o ocidente, a gente consegue chegar no mesmo grau de delinquência e detonar o planeta junto com todo mundo, eu acho que a oportunidade de juntos termos uma visão crítica da coisa, me dá uma oportunidade de ouvir vocês e possibilita também que eu conte para vocês um pouquinho da visão que o meu povo tem sobre isso que aprendemos a chamar de civilização.

Assim, em 2013, a Cia. Estável de Teatro, grupo que integro desde 2005, participou do 13º Encontro da Rede Brasileira de Teatro de Rua (RBTR), em Transacoreana/AC, no qual tivemos momentos de grande significância e convivência com o povo *Huni Kuin*. Viver essa experiência de dias, acampado, participando de rituais, estudando, dormindo, comendo junto e partilhando teatro (palavra que não tem muito sentido para os povos originários), me despertou um interesse enorme de olhar com mais seriedade para essa realidade invisibilizada como apagamento do tal projeto de nação.

De 2014 a 2018, lecionei na Escola Estadual Marechal Deodoro, que tinha majoritariamente estudantes da primeira fase do Ensino Fundamental, filhos e

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-o8lunpqgXY>. Acesso em 25/03/2023.

filhas de imigrantes e refugiados latino-americanos, como bolivianos, peruanos e paraguaios, de forma que professorado e estudantes realizavam um esforço enorme na tentativa de superar barreiras culturais e idiomáticas, na maioria das vezes bem sucedidas.

Em 2018, assumi cargo efetivo na EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga, como professor de Arte do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, mas por demanda escolar, fui locado em turmas do Fundamental I.

Assim, em agosto de 2019, propus à coordenação um projeto dedicado aos povos originários, com atividades que remetessem ao dia 09 de agosto, em homenagem ao Dia Internacional dos Povos Indígenas. Nessa programação, foram realizadas ações de contação de histórias de diversos povos, exibição de documentários, brincadeiras e oficina de construção de instrumentos musicais indígenas com objetos recicláveis.

Paralelamente ao projeto supracitado, participei de uma formação denominada “Educar para as relações étnico-raciais na perspectiva do currículo da cidade e das Leis 10.639/03 e 11.645/08”, na qual apresentei uma contação de histórias sobre a resistência de mulheres negras ativistas, a partir do enredo da Escola de Samba da Mangueira de 2019.

Em novembro de 2019, propus na escola a realização do projeto “*Novembro Negro*”, em consonância com a Lei 10.639/2003, onde articulei um encontro de professoras(es) pesquisadoras(es) negras(os) para ministrar uma oficina de formação com docentes, gestão e coordenação em nossa Unidade. Nessa programação, desenvolvi uma ação de Capoeira, integrando estudantes que cursam a modalidade na Fábrica de Cultura Cidade Tiradentes.

No mesmo período, iniciei o curso de pós-graduação (especialização) em Cultura nas Aldeias Indígenas e Quilombolas, pela Faculdade Unificada do Estado de São Paulo (FAUESP), com proposições de visitas na Casa do Sítio da Ressaca, Museu Afro-Brasil, Aldeia *Tenondé Porã* (Parelheiros) e Território Indígena Jaraguá que infelizmente, devido à pandemia, foi cursado remotamente.

E finalizando 2019, desenvolvemos o projeto “*Sarau Literário*”, objetivando aproximar estudantes ao acervo da sala de leitura, com obras sobre a temática “Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Para compor o cenário dessa

ação, foi proposto que cada discente da escola realizasse uma ilustração que faria parte da nossa “*Baobá - Árvore Literária*”, conforme imagem abaixo.

Imagem 02: Projeto Baobá – Árvore Literária na EMEF Prof.^a Célia Regina Andery



Fonte: arquivos pessoais

Sendo assim, essa pesquisa se propôs a dar continuidade às ações relatadas na EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga, demandando um esforço de reconstruir lacunas de uma história que permanece invisibilizada e que o capitalismo pretende que assim permaneça, pois abrir margem para um reconhecimento daquilo que foi sistematicamente silenciado é também correr o risco de ter que devolver terras pindorâmicas invadidas aos povos que lhes dizem respeito, bem como demarcar uma outra lógica, diferente dessa colonialidade que, infelizmente, teima em persistir e nos exterminar.

A pesquisa é apresentada em forma de Cadernos onde se propõe relatar, em três momentos, as experiências vividas durante todo esse trajeto.

O conteúdo está disponibilizado como “Cadernos Pedagógicos” e foi organizado a partir de investigações teóricas e de campo. Teremos registros de mediações feitas durante o estudo, incluindo esboços, descrições e comentários para esclarecer notas. É um trabalho de registro de todas as atividades realizadas, inspiradas em frases, músicas, filmes, documentários, leituras, conversas, entrevistas e livros com suas respectivas menções de origem.

A cada Caderno, busco responder a muitas inquietações durante todo o percurso, tais como: “O que e como essas 3 (três) experiências me afetaram? O que fizeram comigo? O que contribuem para uma pedagogia contracolonial? O

que fazem para o mundo da educação, do teatro, da arte, etc.? E o que esse percurso de mestrado me ajudou como experiência de vida?

O Primeiro Caderno intitulado “O Autor como Narrador”, diz respeito às experiências vividas e observadas no Acampamento “*Luta Pela Vida*” (**conforme imagens 03 e 04**), em Brasília, quando tive a oportunidade de conviver com lideranças e movimentos indígenas de diversas partes do país, participar momentaneamente de suas realidades e ritos, e me reorganizar quanto aquilo que os reducionismos me fizeram entender sobre o ser “índio”, numa América Latina diversa e desde sempre plural, que carrega tintas e cores muito específicas de cada povo e reivindica cosmovisões particulares em suas vivências.

Imagem 03: Plenária do Acampamento “Levante Pela Vida” em Brasília/DF - 2021



Fonte: arquivos pessoais

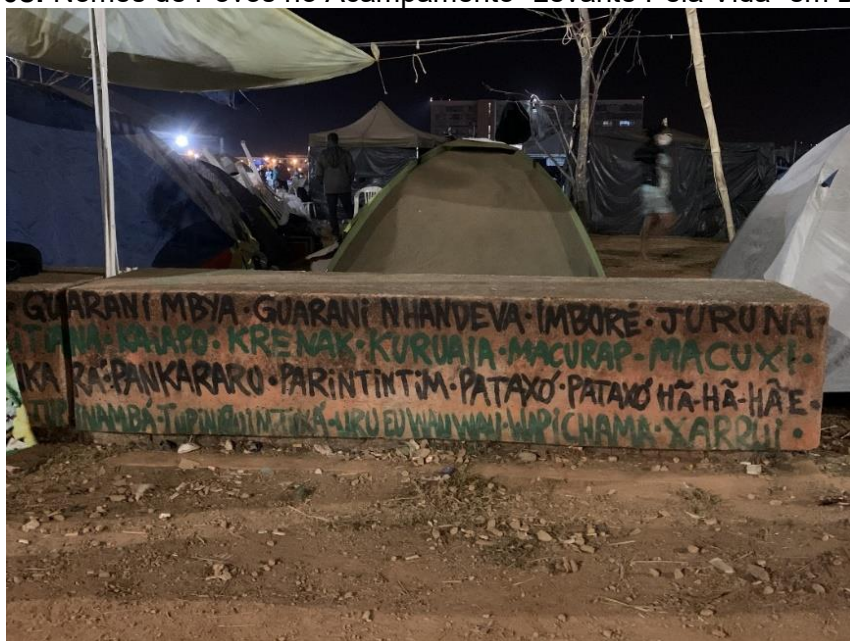
Imagem 04: Plenária do Acampamento “Levante Pela Vida” em Brasília/DF – 2021



Fonte: arquivos pessoais

Sendo assim, esse deslocamento me fez refazer todo o trajeto daquilo que internamente era incômodo e me possibilitou dar uma guinada nas subjetividades que me habitam. Nesta busca, uma imagem (**imagem 05**) me chama atenção na qual continha muitos nomes dos povos originários, trazendo a dualidade na demarcação escrita e simbólica, assim como o protesto de demarcação de terras indígenas.

Imagem 05: Nomes de Povos no Acampamento “Levante Pela Vida” em Brasília/DF



Fonte: arquivos pessoais

O Segundo Caderno intitulado “Professoras(es)”, está organizado como formação com docentes, a partir da Lei 11.645/08, e o compartilhamento das flechadas ao vento que refizeram boa parte do meu percurso na Arte Educação, desta feita, um tanto mais consciente da busca constante por uma educação contracolonial que reverberasse para além de mim, mas também com demais docentes do contexto escolar de trabalho cotidiano.

Foi um momento que nos oportunizou estreitar uma relação profunda de estudo e entendimento sobre questões diversas, a partir de culturas indígenas brasileiras, efetivar propostas e visibilizar essa área do conhecimento, na maioria das vezes criminalizada ou apresentada num modelo que só reproduz preconceitos, estigmas e exclusões ligadas a práticas subalternizadas.

Este momento da pesquisa nos possibilitou recontar histórias dessas culturas e também incentivar leituras decoloniais, conforme aponta Catherine Walsh apud OLIVEIRA & CANDAU (2010, p. 24):

[...] a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. [...] é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação, da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber.

E, seguindo rastros sobre a visibilidade dessas lutas, foi elaborado um plano de aprendizagem dividido em 5 encontros sistematizados da seguinte forma: 1º ENCONTRO - “Lei 11.645/08: Pindorama (Terra das Palmeiras) – Kaê Guajajara e Território Ancestral”; 2º ENCONTRO - Desconstrução – Entrevistas com lideranças indígenas. O recorte dessa transcrição foi: Como se dá a Educação na Aldeia? Entrevistados: Cacique Chicão Terena (Edenilson Sebastião), Chirley Pankará (Chirley Maria de Souza Almeida Santos), Valdir de Souza, Budga Deroby Nhambiquara, Eldo Shanenawa (Eldo Carlos Gomes Shanenawa), Olívio Jekupé, Mirna Kambeba Anaquiri (Mirna Kambeba Omágua Yelê), Joedson Nascimento (Francisco Joedson da Silva Nascimento), Ingrid Sateré Mawé (Ingrid Silva de Assis Leitemberg) e Ismael Krahô (Ismael Ahprac Krahô);

No 3º Encontro de formação de professoras(es), falamos sobre Ancestralidades a partir da provocação dos rastros ancestrais que nos habitam; no 4º Encontro realizamos uma prosa de reflexão a partir dos vídeos: “*Ecologia*”, “*Pajerama*” e “*Brincar de Índio - Xou da Xuxa*”, intitulado: Audiovisual - Ecologia de Saberes.

Finalmente, no 5º encontro foi apresentado “Dados e Estatísticas - Contrapondo reducionismos”, sobre as realidades e luta indígena, encerrando com as reverberações e resultados dos encontros sugeridos e as devolutivas, a partir dos materiais devolvidos pelos docentes sobre as sequências pedagógicas e/ou tarefas formativas solicitadas.

Imagem 06: Formação sobre Povos Originários na EMEF Profª Célia Regina



Fonte: arquivos pessoais

No Terceiro e último Caderno, intitulado “Estudantes”, foi elaborado o projeto: “*O Teatro e Os Povos Originários*” como proposição de descaravelização de mentes. Teve como objetivo apresentar aspectos relevantes ligados à diversidade das culturas indígenas, a partir do acervo de obras sobre literatura indígena disponível na sala de leitura da EMEF Profª Célia Regina Andery Braga, no contexto do Ensino Fundamental. O trabalho foi pensado para ser um espaço de expressão que se propusesse a apresentar criticamente rastros de sociabilidade, utilizando-se de diversos fundamentos, linguagens e jogos teatrais como forma de ampliar repertórios.

Nesse processo, realizamos investigações cênicas que puderam facilitar modos de perceber, sentir e articular significados, valorizando os diferentes tipos de relações entre pessoas numa sociedade. Buscamos, também, fazer com que docentes e discentes pudessem perceber que suas vivências estão enraizadas na cultura indígena, mesmo sem saber, numa “revisão” da construção cultural da imagem do “índio”, por meio da apresentação dessas culturas, desde os processos da colonização portuguesa até a era contemporânea.

Foi um percurso que nos possibilitou criar espaços de troca, tendo como fio condutor o teatro e aspectos amplos da arte imergindo do caos, das encruzilhadas, como semente de mundos diferentes, semente de mundos possíveis, dos mundos que queremos e podemos construir.

Os encontros foram desenvolvidos de forma a sistematizar atividades, dinâmicas e práticas na escola, tanto em sala de aula quanto nos demais espaços, quebrando estigmas de que o processo de ensino e aprendizagem se faz apenas em sala, mas também em ambientes ao ar livre (referenciando o modo de ensinar dos povos originários), usando ainda as salas de vídeo e leitura, brinquedoteca, corredores, jardins, quadra e demais espaços externos da unidade escolar. O projeto teve como resultado a encenação do exercício: *“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”*, parafraseando a fala da liderança indígena Célia Xakriabá.

Imagem 07: Oficina “O Teatro e Os Povos Originários” na EMEF Profª Célia Regina



Fonte: arquivos pessoais

Sendo assim, este momento buscou contribuir para a ampliação das bases teóricas e metodológicas da arte-educação, por meio dessa pesquisa que teve como objetivo reconstruir imaginários e garantir a aplicação da Lei 11.645/2008, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena, ampliando o debate sobre direitos e acessos das políticas educacionais.

1. IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL (EMEF) “PROF.^a CÉLIA REGINA ANDERY BRAGA”.

Em 2009, teve início a construção de nossa Escola, localizada na Rua Henrique Adamus, nº15, Jardim Áurea, na Cidade Tiradentes, em São Paulo/SP. A escola começou a funcionar em janeiro de 2010, em dois turnos, e passou a atender os estudantes que estavam matriculados na EMEF Saturnino Pereira e EMEF Luís Roberto Mega, bem como estudantes que estavam fora da escola. A unidade foi estabelecida em um terreno de 2.460 m², sendo 2.205 m² de área construída, 1.430 m² de área pavimentada e 295 m² de área verde. Possui quadra poliesportiva com cobertura metálica e estacionamento para aproximadamente 15 carros. No ano de 2020, contamos com a matrícula de 717 estudantes, 23 salas e 46 educadores. Atendemos ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e ao Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano).

1.1 Características da população e da comunidade

Nossa comunidade escolar é composta, na sua maioria, por famílias numerosas que possuem baixa renda, além de um alto índice de desemprego. Algumas famílias têm necessidade de alfabetização, sujeitando-se à economia informal (ambulantes, diaristas, etc.) e parte destas dependem de programas sociais.

O bairro é formado por casas e condomínios construídos em regime de mutirão pelo CDHU, programa que atende com preferência a formação familiar composta por mães chefes de família (solteiras, divorciadas, viúvas e outros); mães que trabalham fora de casa, que necessitam de escolas e de assistência social para ajudar na criação e educação de seus filhos, os quais passam a maior parte do dia sozinhos em casa, alguns expostos nas ruas, sujeitos a drogas e evasão dos estudos. Ao redor do bairro, encontram-se algumas residências já existentes antes da formação do mesmo e algumas comunidades à beira da avenida, em condições precárias de moradia e higiene.

O CDHU é um programa do governo com o objetivo de criar moradia e, segundo informações do próprio órgão, não tem nenhum envolvimento com a infraestrutura do bairro como educação e obras sociais, ocasionando assim uma

numerosa população, com necessidades de demanda escolar, programas de saúde, área de lazer, programas esportivos e até mesmo orientação de cidadania, bem como programas sociais de assistencialismo para aquelas famílias que estão com dificuldades financeiras.

O bairro possui características urbanas próprias da periferia, onde o saneamento básico é prejudicado em alguns pontos, tais como falta de esgotos, coleta seletiva do lixo produzido; algumas ruas têm iluminação precária e outras não, assim como má pavimentação.

A presença de órgãos públicos de assistência nessa área é pouquíssima, tornando ainda mais difícil a qualidade de vida da população. Uma parte de nossos estudantes tem problemas de saúde, alguns com necessidades de acompanhamento médico, mas os familiares e responsáveis alegam que, pelas condições das unidades básicas de saúde (UBS) e a falta de médicos, não conseguem atendimento e encaminhamento para serviços especializados.

Vale ressaltar que em meados do ano de 2013 foi inaugurada a Fábrica de Cultura da Cidade Tiradentes, órgão vinculado ao Museu Catavento e mantido pela Secretaria Estadual de Cultura. Até então, a Fábrica de Cultura tem mantido parcerias com a nossa Unidade Escolar, onde alguns de seus integrantes divulgam, mensalmente, as atividades culturais e artísticas por meio de flyers nos murais disponíveis na Escola e, sempre que solicitados, em alguns eventos patrocinados pela nossa Unidade Escolar, com a presença de equipamentos eletrônicos e DJ's. Essa parceria também contempla a utilização dos equipamentos da Fábrica de Cultura *in loco*, como teatro, bibliotecas, dentre outros. Outra parceria que tem sido bem sucedida é a apresentação anual da conclusão dos Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCA) na Fábrica de Cultura, oportunidade que aproxima a família da escola num evento que costuma ter uma adesão muito expressiva da comunidade escolar.

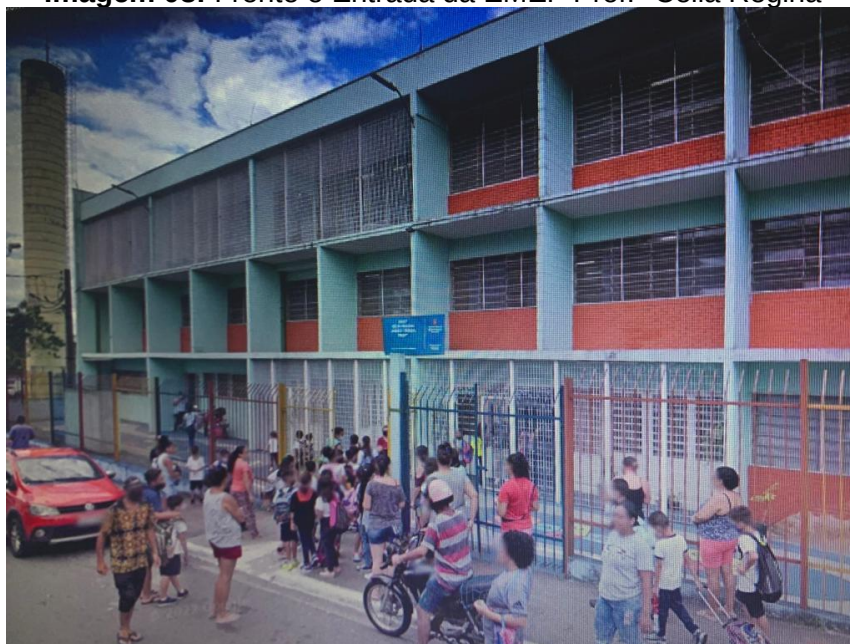
Percebemos, também, que muitas(os) estudantes e jovens matriculadas(os) em nossa Escola frequentam, fora do horário escolar, os projetos desenvolvidos pelo Mais Educação São Paulo⁶ e Fortalecimento das Aprendizagens.

⁶ O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que

Durante o período pandêmico, a Unidade Escolar atendeu famílias que passaram por grandes perdas, dentre elas perda de renda, de familiares e de entes queridos. Para muitos, o recebimento da cesta básica e do Bolsa Família constituíram a única fonte de subsistência.

Em 2022, a Unidade Escolar atende 156 famílias que são beneficiárias do Bolsa Família e cerca de 77 famílias que são beneficiárias do Transporte Escolar Gratuito (TEG).

Imagem 08: Frente e Entrada da EMEF Prof.^a Célia Regina



Fonte: arquivos pessoais

É importante considerar que trata-se de uma comunidade periférica, majoritariamente negra ou mestiça, localizada numa região considerada “bairro-dormitório”, na qual muitos trabalhadores fazem grandes deslocamentos para ir e voltar de seus empregos em transportes públicos lotados, sendo muitos destes os trabalhadores que atuaram nos serviços considerados “essenciais” e/ou “linha de frente” durante o período pandêmico e que, por essa razão, estiveram por

amplia a jornada escolar nas escolas públicas para, no mínimo, 7 horas diárias por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689#:~:text=O%20Programa%20Mais%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20criado,jornada%20escolar%20nas%20escolas%20p%C3%ABlicas%2C>. Acesso em 25/03/2023.

maior tempo expostos à contaminação por Covid-19, sobretudo no período em que não havia imunização para a população em geral.

O texto acima consta da última versão atualizada do PPP 2022 da Unidade Escolar EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga, ligada a DRE Guaianases, a qual fui um dos propositores do item “Atendimento às Leis 10.639/03 e 11.645/08” como forma de garantir a aplicabilidade das mesmas.

1.2 Em busca dos Guaianases Ou Guaianá

Durante todo o período de pesquisa, tivemos a oportunidade de conversar com discentes, docentes, gestão e coordenação da EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga sobre a região de Guaianases/Lajeado como um território indígena pertencente ao povo Guaianá, pois a Escola está ligada à Diretoria Regional de Educação de Guaianases e fica há 10 minutos dessa instituição.

Para nos ajudar nesse percurso, recorreremos ao artigo: “Em busca dos Guaianases” do autor e pesquisador Benedito Antônio Genofre Prezias, filósofo que se embrenhou no Conselho Indigenista Missionário (CIMI) pelas veredas da história indígena.

Ao nos depararmos com o nome Guaianases, logo vem a pergunta: Por que foi dado esse nome ao bairro? Que indígenas eram esses? Viviam em qual região? Etc. E para responder a essas questões, Prezias nos convida a voltar ao século XVI, quando os portugueses aqui chegaram. Segundo o mesmo:

Boa parte dos historiadores afirma que os indígenas que moravam no planalto paulista, onde está a cidade de São Paulo, eram de língua e cultura tupi. Basta ver os muitos nomes que ainda hoje encontramos em São Paulo, como Itaquera, Itaquaquecetuba, Itaim, Anhangabaú, Tamanduateí, Piqueri, Aricanduva e outros mais. Estes nomes de lugares, chamados topônimos, são tidos como “fósseis da linguística”. Perduram, mesmo quando o fato que deu origem a ele não existe mais. Assim, Tamanduateí (tamanduá: animal + eté: o verdadeiro, o grande + y/i: rio; rio do tamanduá grande, rio do tamanduá-bandeira). Sabemos que não há mais tamanduá em São Paulo e nem os campos onde viviam, mas o nome permaneceu. Entretanto, há nomes de origem tupi que são topônimos comemorativos, isto é, foram dados recentemente para se festejar algo, não sendo originais, não foram dados por pessoas que falavam tupi. É o caso do Ibirapuera. O Ibirapuera original ficava onde hoje é o bairro de Santo Amaro. Com o tempo, o nome tupi foi substituído pelo nome do santo protetor da Vila Portuguesa. Por ocasião dos festejos do IV centenário da fundação de São Paulo, em 1954, a prefeitura quis colocar um nome que lembrasse as origens indígenas da cidade e decidiu dar esse nome ao parque que abrigou

uma grande exposição. Guaianases foi também um nome comemorativo, dado ao bairro de Lageado pela prefeitura de São Paulo, através da Lei 252, de 27/12/1948. A pergunta permanece: quem eram os Guaianases? A história regional afirma que eram indígenas que viveram em São Paulo, no século XVI. Vamos checar esta informação. A partir dos relatos dos jesuítas, que viveram no planalto, fundando a missão de São Paulo de Piratininga, origem da cidade de São Paulo, descobrimos que os indígenas daqui se autodenominavam Tupi. Foi o que confirmei no estudo feito com a documentação de São Paulo e São Vicente (PREZIA, Benedito, os indígenas do planalto paulista nas crônicas quinhentistas e seiscentistas, 2010, p. 156-163). Apenas um cronista do século XVI, que morava na Bahia, Gabriel Soares de Souza, ao descrever os indígenas do litoral sul, identificou um povo com o nome Guaianá na capitania de São Vicente (SOUZA, Gabriel Soares de, Tratado descritivo do Brasil em 1587, 1987, p. 110). Mais tarde, em 1797, certamente com essa informação, tal nome apareceu no livro do beneditino frei Gaspar da Madre de Deus, que escreveu sobre as origens de São Paulo (Memórias para a história da Capitania de São Vicente [1797] 1975). A partir daí, alguns pesquisadores começaram a repetir essa informação, criando grande confusão histórica. Assim os Guaianá/Guaianases passaram a ser identificados com o povo de cultura tupi que aqui viveu no século XVI. Quase 100 anos depois, em outubro de 1888, o jurista João Mendes de Almeida, numa conferência na Sociedade dos Homens de Letras de São Paulo, questionou esse dado, afirmando que os indígenas do planalto não eram Guaianases e sim tupis. Estava formado um conflito acadêmico: um grupo passou a defender a tese dos Guaianases-Tupis, como Hermann Von Ihering, diretor do Museu do Ipiranga; outro grupo, liderado pelo historiador Capistrano de Abreu, passou a identificar os Guaianases como um povo de língua jê, vivendo na serra do Mar (Os Guaianases de Piratininga, In: Capítulos de História Colonial & Os Caminhos Antigos e o Povoamento do Brasil, [1907] 1963, p. 244-248). Embora a segunda tese fosse a mais correta, prevaleceu a primeira, divulgada em vários livros, mantendo-se ainda hoje nos sites eletrônicos. É o que se vê na internet, como em A história do Ipiranga, ou na Biografia de Piquerobi, irmão do cacique Tibiriçá (Geni). A Wikipédia, por sua vez, traz que esse último cacique era do povo Tupinikim, cometendo outro deslize histórico. Sylvio Bomtempo, autor da história de São Miguel Paulista, retoma a tese do primeiro grupo, afirmando serem Guaianases os moradores daquela região (O Bairro de São Miguel Paulista, 1970, p. 19-24). Outros foram mais cautelosos, como Edith Porchat Rodrigues, que no seu dicionário histórico ao referir-se a Tibiriçá, escreveu que era cacique “guaianá ou tupi, sendo divergente nesse ponto as opiniões dos historiadores” (Informações históricas sobre São Paulo no século de sua fundação, 1956, p. 152). Portanto, em 1948, quando o bairro de Lageado passou a se chamar Guaianases, a intenção da prefeitura foi homenagear o povo indígena que teria morado no planalto paulista. Se os primeiros moradores de Piratininga eram os Tupis, quem seriam os Guaianá ou Guaianases? A partir de pesquisa documental, identifiquei dois povos que receberam esse nome na história de São Paulo: um povo que viveu no século XVI, na Serra do Mar, e que, por serem coletores, deslocavam-se por vasta região, que abrangia os atuais estados de São Paulo e Rio de Janeiro; outro povo, com nome semelhante, vai aparecer no século XVII, trazido do Paraná, sendo antepassado dos Kaingang, que ainda vivem no interior de São Paulo e nos estados do Sul. Assim sendo, podemos dizer que os Guaianás que vieram para São Paulo na metade do século XVII, devem ter permanecido por aqui, se miscigenando. E que eram aparentados aos atuais Kaingang. Em relação aos Guaianás que

conviveram com os Tupi de São Paulo, no século XVI, além do nome, pouca coisa tinha em comum com o grupo que veio do Paraná. (PREZIA, Benedito A., 2010, p. 1-5).

Como são muitas as pesquisas, histórias e versões sobre o Povo Guaianá, após colocadas as questões acima, optamos falar sobre os povos indígenas que viviam num regime de nomadismo, deslocando-se constantemente de uma região para outra e, quando a região precisava se regenerar, migravam para outros lugares no sentido de deixar a terra renovar seus organismos vivos ou, ainda, se recompor após aquele período de estadia, pois quando a região precisava do descanso necessário deslocavam-se à procura de outros lugares que pudessem lhes oferecer pesca, caça e plantio para a sobrevivência do seu povo.

2. CADERNO 1: O AUTOR COMO NARRADOR

2.1 Acampamento “LUTA PELA VIDA”: reflorestando mentes

“Arte Indígena contemporânea é uma armadilha para pegar bons curiosos. Não é um quadro, flecha ou cerâmica, é um feitiço para falar de um assunto sério que é a urgência ecológica”.
Jaider Esbell⁷

No Brasil, são mais de 522 anos de dominação, catequização, apagamento, silenciamento, epistemicídio, ecocídio, genocídio, suicídio e farsa como regra da perpetuação deste projeto capitalista imundo, que apaga saberes, naturalizando violências sofridas por aqueles que não pertencem aos códigos epistêmicos modernos ocidentais: apropriação, roubo colonial e saque de riquezas por toda parte.

A tragédia como farsa entre existência e significado é a dimensão abismática de suas realidades mantidas em estado de invisibilidade. E, para que tudo continue exatamente como está, nada melhor do que o silêncio dos meios de comunicação para produzir ecos ensurdecadores, que pouco ou nada contribuem para alterar essa realidade. A ilustração abaixo, produzida durante a plenária do Acampamento Levante pela vida em 2021, representa todo apagamento e silenciamento dos povos originários.

Imagem 09: Ilustração produzida em Plenária do Acampamento “Levante Pela Vida”



Fonte: arquivos pessoais

⁷ Jaider Esbell é um artista e escritor Macuxi. Desde 2013, quando organizou o I Encontro de Todos os Povos, Esbell assumiu um papel central no movimento de consolidação da arte indígena contemporânea no contexto brasileiro, atuando de forma múltipla e interdisciplinar, e combinando o papel de artista, curador, escritor, educador, ativista, promotor e catalisador cultural. Faleceu no dia 2 de novembro de 2021, em São Paulo.

Como complemento à enorme colcha de barbárie, aqueles mantidos sob o rótulo de civilizados (homens brancos), ainda andam por aí a se perguntar os porquês de tantas doenças, pragas e vírus, que tomaram conta do organismo como um todo. Essa é uma reflexão que se apresenta como relato de uma experiência de campo de um levante indígena e seus múltiplos olhares e movimentos, no Acampamento “*Luta Pela Vida*” realizado em Brasília.

Assim, de antemão é importante frisar que essa escrita não tem nenhuma pretensão de fixar teorias ou reducionismos, ao contrário, aqui se pretende denunciar e propagar, bem próximo aos moldes da performance do artista Denilson Baniwa⁸, intitulada “*Hackeando a 33ª Bienal de Artes de SP*”, em 2018, onde o mesmo apresenta a constatação de que nem nos livros em que se pretende divulgar breves relatos sobre história da arte, as culturas indígenas se apresentam sequer em brevidade.

E para termos dimensão da urgência deste e outros levantes ocorridos em Brasília contra o PL 490, que regulamenta o *marco temporal*¹⁰, recorro à grande guerreira Célia Xakriabá¹¹, na tentativa de contrapor o discurso vigente que predomina nas instâncias jurídicas e patriarcais eurocentradas. No perfil de sua rede social¹² no Facebook, Célia lançou a importante reflexão, em 21/09/2021:

No Brasil, quando falam que é muita terra para pouco índio, o que vemos é que é muita luta para poucas pessoas, 13% do território nacional! Enquanto 1% dos mais privilegiados possuem 21% das terras privadas, no ano de 2019 o total de área desmatada no bioma Amazônia, Cerrado, Caatinga, Mata Atlântica, Pantanal e Pampa, somaram 1.218.708 de hectares em todo Brasil. O desmatamento ilegal é o grande responsável pelos conflitos territoriais no país. A cada árvore que é cortada são corpos que são ameaçados, a motosserra que corta as árvores, corta a respiração do mundo. E, diante de todas essas ameaças, especialmente a do clima, é urgente dizer que são indígenas que estão na linha de frente na proteção dos territórios e de

⁸ Denilson Baniwa é um artista brasileiro, curador, designer, ilustrador, comunicador e ativista dos direitos indígenas. Conhecido como um dos grandes artistas contemporâneos da atualidade por romper paradigmas e abrir caminhos ao protagonismo dos indígenas no território nacional. É indígena do povo Baniwa.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MGFU7aG8kgI>. Acesso em 25/03/2023.

¹⁰ “Marco temporal” consiste na tese que defende que os indígenas somente teriam direito às terras que estavam em sua posse no dia 5 de outubro de 1988, data da promulgação da Constituição Federal, ou que estavam em disputa judicial nesta época.

¹¹ Célia Xakriabá é professora e ativista indígena do Povo Xakriabá, de Minas Gerais. Sua luta centra-se na reestruturação do sistema educacional, apoio às mulheres e à juventude dentro dos Povos Xakriabá. É uma importante militante indígena em prol das políticas públicas para toda nossa população. Foi eleita deputada federal por Minas Gerais, pelo PSOL, em 2022.

¹² Link do perfil: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100050516348346>. Acesso em 25/03/2023.

toda natureza. Os povos indígenas representam 5% da população no mundo, no entanto, são estes que com seu modo de vida protegem 82% da biodiversidade do planeta. E isso comprova que lutar pela DEMARCAÇÃO destes territórios indígenas é a saída para garantir a vida e a respiração de toda humanidade”. (XAKRIABÁ, sobre o Dia da Árvore).

Neste acampamento, ficamos instalados em barracas de camping, outros em barracas improvisadas debaixo de lonas suspensas por armações de arames e barbantes em bambus, gravetos ou em tendas, ocupando a Praça da Cidadania, próxima ao Teatro Nacional, em Brasília/DF.

Este movimento que articula múltiplas ações se deslocou até Brasília, principalmente, em busca de barrar a aprovação de projetos que consideram a “agenda anti-indígena¹³” do Congresso e do Governo Federal, assim como para acompanhar o julgamento do STF (Supremo Tribunal Federal) sobre a demarcação de terras indígenas organizado pela APIB (Articulação dos Povos Indígenas do Brasil) e entidades regionais, nomeado como Acampamento “*Luta Pela Vida*”, que reuniu integrantes de 117 povos indígenas brasileiros.

O local em que estávamos acampados ficava às margens do Eixo Monumental, no começo da Esplanada dos Ministérios. Tratou-se de uma movimentação para colocar mais pressão no bizarro clima político do país propagado pelo governo Bolsonaro, centrado na lógica de acumulação capitalista, que focou parte de seus esforços na natureza vista como “mina da fortuna econômica”, tão bem representa na letra da música “É Fogo¹⁴”, de Lenine e Carlos Rennó.

Neste espaço havia uma tenda central, com um palco significativamente grande, no qual lideranças e personalidades políticas discursavam e/ou realizavam seus ritos. Ali também era o local de realização das plenárias sobre a conjuntura política, apresentações culturais com a exibição de danças e cantos tradicionais, além de produções de áudio visual, em sua maioria, dos povos presentes.

¹³ Agenda anti-indígena é uma lista dos principais projetos que ameaçam os direitos indígenas e artigos que analisam a conjuntura política nacional, sob influência da pressão de poderosos setores econômicos, dentre os quais destaca-se o agronegócio.

¹⁴ Link da canção: <https://www.youtube.com/watch?v=MmZHXhMXhBY>. Acesso em 25/03/2023.

Como medida de proteção à COVID-19¹⁵, a orientação era de que todas as delegações fizessem a testagem ou triagem para detecção e prevenção à doença, disponível em uma outra tenda. Havia também uma equipe de saúde, formada por profissionais indígenas, em parceria com instituições como a ABRASCO (Associação Brasileira de Saúde Coletiva), a Fiocruz (Fundação Oswaldo Cruz) e a UnB (Universidade de Brasília).

As refeições foram produzidas por uma empresa contratada, com a ajuda de voluntários ligados ao movimento, sendo servidas pelo menos em 3 momentos ao dia, assim como grupos menores preparavam por conta própria o alimento, em cozinhas improvisadas no acampamento. Por lá, também foi montada uma estrutura para banho e instalados banheiros químicos.

Na toada da respiração dos dias de acampamento, estivemos a observar o levante como vida pulsante, vinda de mais de 522 anos de luta, parida das entranhas da Mãe Terra para se encontrar entre parentes, naquele vão oco do Planalto Central, como resistência e proposição.

É importante dizer que aqui passaremos por questões que nos conectam às diversas significâncias lidas como “ARTE” pelo poderio dominante, pois o que essa tal “civildade” leu como dança, teatro, música e canto tem a ver com o mercado capitalista, entendendo-os como produto consumidor para usufruto de poucos.

Atentos a essa armadilha, preferimos destacar como Arte o recorte e leitura das culturas ancestrais, ao qual nada se separa, em que tudo deve estar conectado ao todo, conhecido como vida e manifestação natural, porque nessas culturas toda dança, teatro e toda arte está em consonância, e respira com o ar cotidianamente, é a própria identidade, é a própria luz que ilumina, direciona os encantamentos e festeja toda diversidade.

E para além de direcionar o olhar ao lugar da arte, preferimos também acompanhar atentos a todas as manifestações como uma chance de continuar

¹⁵ Segundo a Organização Mundial de Saúde, o coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. Antes da chegada da vacina, grande parte das pessoas que adoeceram em decorrência deste vírus apresentaram sintomas graves ou moderados, necessitando de atendimento médico. No interstício do ano de 2019 a 2023, o Brasil acumulou mais de 37 milhões de casos confirmados, com mais de 700 mil vítimas fatais. Com a liberação da formulação emergencial da vacina, que chegou tardiamente ao Brasil, em 2021, o número de infecções oscilou e a apresentação da forma grave da doença diminuiu drasticamente.

a celebração da vida com dignidade para os seres humanos, animais, minerais e espirituais.

Por ali, corpos atentos ao chamamento urgente de convidar toda a humanidade para pensar em coletividade e no futuro comum de nossas próximas gerações, como se fosse a última ligação dos seres humanos com a natureza e toda vida em sua origem.

Assim sendo, nosso olhar, como uma lente de câmera de áudio visual, captou momentos de um todo, de um movimento como dança, dança como luta, luta como canto, canto como teatro, teatro como vida e todas essas impressões que nos mantinham firmes e fortes em resistência.

Mesmo diante dos cansaços que recaiam sobre nós, longas caminhadas em marcha, sol escaldante em toda parte, no tempo de vida ali ecoavam sons, ritmos e alertas sobre imposições de determinados “marcos”, que nada significam e a tudo reduzem, pois, a relação de quem lá estava nunca foi de propriedade e sim de coletivização e usufrutuário, fundamento basilar da nossa existência que a dita civilização não permite entender.

A cada nova data marcada para legislar sobre o futuro dos povos originários do Brasil, novos pulsos dançantes, firmes entoadas de rezo e canto se reapresentavam em frente ao STF (Superior Tribunal Federal), com seus mais de seis mil indígenas e alguns não indígenas sentados em frente ao telão ou em movimento, aguardando o fechamento da questão esdrúxula deste marco temporal que quer definir o ano de 1988 como ano “um” da ocupação indígena, mesmo sabendo que o Brasil inteiro é território indígena, pois estavam aqui desde o primeiro momento em que os registros teimam negar.

É necessário e urgente destacar que, ao longo dos séculos, muitos povos necessitaram mover-se em rezo, cânticos e danças pelo território, justamente para escapar da morte e das ameaças do colonizador, então, não faz qualquer sentido definir uma data do século XX para estabelecer direitos.

Para além das inúmeras significâncias observadas ali, acompanhar todo o processo de como se dá a organização da multiplicidade de tantos povos é algo que, no mínimo, devolve o esperar a qualquer projeto de país. Cada povo sem arredar o pé daquilo que lhes diz respeito, fazia sua chegada nas plenárias com a mesma radicalidade que imprimem em seus territórios.

A partir desta observação, é possível refletir que tudo ali era aproximação e encantamento político, social e cultural com viés artístico de dança, música, canto, rezo, coro, teatro e muito mais. Muitos instrumentos de luta sistematizados e organizados pelo cocar, maraca, penas, pinturas, arcos, flechas, colares, brincos, sementes, ossos e algo mais presentificados.

Mesmo em pequenos momentos que poderiam ser interpretados como lazer, nas danças e rituais que poderiam ser lidos como Arte, assim como nas marchas e reuniões dos mais jovens, a socialização entre indígenas e não indígenas que ali apoiavam o movimento se dava como organização, manifestação, modos de ver e de pensar o mundo. “Parentes¹⁶” por toda parte contextualizavam tudo, muitas vezes sem o uso da palavra, assim como percebi um enorme respeito com as divergências e toda diversidade.

A chegada das delegações de cada região do país era algo singular e especial, eram recebidos com a afetuosa presença e acolhida da liderança indígena Sônia Guajajara¹⁷. A entrada de cada povo no espaço reservado às plenárias vinha como vento e sopro e já firmava seu discurso ou rezo, seguindo os demais momentos que evocavam as mais diversas pautas sobre os poderes que regem essa ordem capitalista vigente e propunham discussões fundamentais que problematizavam os cinco poderes, tais como o executivo, legislativo, judiciário, popular e, não menos importante, o espiritual.

A “Pajelança¹⁸” foi dedicada ao rito espiritual do pacto dos povos e seguiu com um espetáculo audiovisual indígena sobre memória. Por lá, tivemos a oportunidade de acompanhar as plenárias sobre a garantia dos territórios, seus

¹⁶ O termo “Parente” não significa que todos os indígenas sejam iguais e nem semelhantes. Significa apenas que compartilham de alguns interesses comuns, como os direitos coletivos, a luta histórica contra a colonização e pela autonomia sociocultural de seus povos diante da sociedade global. Cada povo indígena constitui-se como uma sociedade única, na medida em que se organiza a partir de uma cosmologia particular própria, que baseia e fundamenta toda a vida social, cultural, econômica e religiosa do grupo. Deste modo, a principal marca do mundo indígena é a diversidade de povos, culturas, civilizações, religiões, economias, enfim, uma multiplicidade de formas de vida coletiva e individual.

¹⁷ Sônia Bone de Souza Silva Santos, nome civil de Sônia Guajajara, é uma líder indígena brasileira e política, formada em Letras e em Enfermagem, especialista em Educação Especial pela Universidade Estadual do Maranhão. Recebeu, em 2015, a Ordem do Mérito Cultural. Em 2022, foi eleita deputada federal pelo PSOL por São Paulo e, na sequência, convidada pelo presidente Lula para comandar o recém-criado Ministério dos Povos Indígenas (MPI).

¹⁸ Pajelança refere-se a um conjunto de práticas, rituais e de representações da natureza e do corpo. É típica de cada povo, aplicada principalmente pelas(os) pajés.

modos de vida e produção, questões ligadas ao poder político e jurídico com suas PL's, PEC's, prazos, restrições de Raposa Serra do Sol e isolados etc.

No primeiro momento, o movimento já se apresentou em vigília no Supremo Tribunal Federal como forma de demarcar presença na cidade e significância para o país.

Acompanhamos felizes uma juventude aguerrida em luta, reivindicando suas retomadas como processo de reconhecimento de suas identidades, assim como o florescer do mulherio demarcando um protagonismo alinhado com a cura da terra mãe, que também clama por socorro e cuidados.

Presenciar o deslocamento do movimento em marcha até o Supremo, foi um ponto que merece destaque, saímos da área onde estávamos instalados no Eixo Monumental e seguimos em marcha até a frente do prédio do STF, de onde acompanhamos a sessão por um telão instalado pelo movimento.

Na marcha, ocupávamos as três faixas da pista, carregando cartazes com frases indicando protesto, a exemplo de *"Fora Bolsonaro"*, *"Nossa história começa antes de 1500"* e *"Nossa constituição não será rasgada"*, de modo que cada povo imprimia suas manifestações a seu modo, até se concentrar numa espera perversa e desrespeitosa, haja visto que o impacto do Marco Temporal para essas populações coloca o projeto de demarcações de terras indígenas em risco, assim como seus territórios em constante ameaça para, na sequência, receber a notícia do adiamento do julgamento por motivos de outras pautas consideradas mais relevantes e tempo inviável de análise das defesas.

Imagem 10: Manifestação Indígena em Brasília/DF – 2021



Fonte: arquivos pessoais

Nas plenárias e vigília do acampamento, estiveram presentes artistas apoiadores, a exemplo do DJ Alok e da Cantora Maria Gadú, que se juntaram ao movimento como forma de reforçar a importância dessa resistência como luta de toda a população brasileira e não somente do movimento em específico.

E assim, mesmo o Supremo desconsiderando a pauta urgente do movimento, as plenárias seguiram com a mesma força e garra debatendo sobre políticas públicas para os povos indígenas, campanha e protagonismo na eleição de 2022, sobre o sistema político brasileiro, candidaturas, parlamento indígena, ampliação de aliança com apoiadores, artistas, figuras notórias, pacto com movimentos sociais, organizações indigenistas e aliados da causa, finalizando toda a estadia com a produção e apresentação do documento síntese do Acampamento *“Luta Pela Vida”*.

Durante toda a permanência, realizei conversas/entrevistas com diversas lideranças dos movimentos de várias partes do país. O roteiro de perguntas que conduziu as prosas foi elaborado a partir das seguintes questões:

- ✓ Apresentação do Projeto;
- ✓ Origem do povo de cada entrevistada(o);
- ✓ Onde vivem e como é o cotidiano na Aldeia ou espaço urbano que habitam;
- ✓ Apagamento e/ou utilização da língua de origem do seu povo;
- ✓ Relação política e espiritual a partir do Cacique, Pajé e/ou Xamã;
- ✓ Ritos e brincadeiras cotidianas na Aldeia;
- ✓ Como se realiza a educação na Aldeia e se existe uma escola indígena no território;
- ✓ Qual a relação do povo com o plantio e colheita;
- ✓ Como se sentem quando são tratados a partir do estereótipo que a cultura eurocêntrica impôs;
- ✓ Como as histórias dos antepassados são passadas para toda a Aldeia;
- ✓ O que entendem sobre “Folclore” e como enxergam essa área do conhecimento;
- ✓ Porque os povos, normalmente, se tratam como “Parentes”.

Sendo assim, apesar do retorno da maioria das delegações às suas aldeias e territórios, muitas lideranças e povos deliberaram acerca da continuidade do movimento em Brasília para acompanhar de perto as votações do PL 490, que a cada semana seguiu em adiamento, assim como para construir e fortalecer a 2ª Marcha das Mulheres Indígenas com o tema: *“As originárias reflorestando mentes para a Cura da Terra”*.

Importante, também, registrar a baixa presença dos que se colocam como não indígenas nesse território declaradamente indígena.

E, como nada no capitalismo deve parecer ingênuo, sabemos que o que está em jogo é simplesmente o desejo de ampliar a fronteira do agronegócio e da mineração num país que virou exportador de riquezas em prol do lucro de poucos.

Nestes dias de luta em Brasília, fiquei a refletir sobre essas mais de seis mil vidas naquele imenso vazio urbano que são as esplanadas da Capital Federal. Essa imagem está guardada na memória sempre como um impulsionar de vida e luta. Por aqui, ainda continuo a escutar ecos dos mais de 170 povos, com suas cores, seus cantos, suas danças, suas cerimônias tradicionais, incansáveis e incomparáveis.

Foram dias de muita pressão, com a mídia de massas na quase completa ignorância ao acampamento, focando nas asneiras de um (des)presidente, pregando que a aprovação desse PL assassino *“trará de volta a liberdade”*.

E assim seguiu o tabuleiro da política se mexendo, muitas vezes sem que soubéssemos o que está causando o movimento das peças ou os acordos de bastidores que mantinham toda multidão confusa, aguardando o firmamento de seus direitos ancestrais. Como eles mesmo dizem, *“os governos passam e a resistência continua séculos após séculos”*.

A tese do marco temporal, se aprovada, pode reverter demarcações já definidas e inviabilizar outras tantas que estão em andamento, impedindo que estes povos possam pleitear viver no seu espaço tradicional.

Com todos esses atravessamentos retornei a São Paulo, refletindo profundamente sobre essa experiência ancestral no corpo, nos ossos e na memória. E pensando que, apesar de tudo, todos os povos continuam a cantar, rezar, afiar arcos e flechas na multiplicidade do olhar da arte como lugar de

cultivo e luta de toda dança, canto e tempo possível. Assim retornei, carregando sementes e ferramentas de luta.

2.2 Descobrindo o pé enraizado na cultura indígena

E nesse caminhar de dentro para dentro, sonhei que precisava conversar com a minha família sobre essa história mal resolvida. No dia seguinte, escrevi a cada familiar que pudesse me revelar rastros indígenas em nossa ancestralidade, todos retornaram respondendo não saber nada sobre este passado, mesmo nossos ancestrais primeiros terem tido sua origem num território do Povo Tapuia, numa Oriabebu (Rio das Pedras) esquecida no tempo.

Entretanto, para minha surpresa, e quando já estava quase desistindo de buscar informações, soube através de uma tia-avó de 97 anos (a Tia Vilmar, mais conhecida como Uá), que uma prima de sua mãe (a minha bisavó) era declarada indígena, mas que infelizmente nada era sabido do seu passado.

E foi então que, mesmo sem saber de quase nada, essa resposta foi suficiente para me tranquilizar, entender que a reconexão estava feita, num fio curto que aqui passo a desenrolar e que me faz criar a sensação de mais legitimidade para essa viagem que tenho trilhado, pois como diz a grande liderança indígena Almires Machado (do Povo Guarani), na obra *Ymá Nhandehetama*¹⁹:

[...] qualquer pesquisa não pode ser reprodutora de mais invisibilidade ou mesmo propagadora de verdades de culturas que, desde sempre, se apresentam numa teia de complexidades e diversidades seculares, sem reconhecimento.

Na sequência, embarquei para o meu Sertão Central do Ceará ao encontro dessa ancestral “*Tia-Avó*”, para escutar sua fala sobre este rastro ligeiro revelado, que muito me organiza e toca.

No município de Solonópole/CE, adentrei as matas que me levariam ao Sítio Três Irmãos, local que me remete a muitas vivências e traquinagens de uma

¹⁹ Texto de Ymá Nhandehetama, no canal do Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Xjn5GGRVCjo&t=124s>. Acesso em 25/03/2023.

infância bem vivida, colorida e com muitos cheiros dos matos que me habitam internamente.

Ao chegar, fui recebido numa alegria e felicidade enorme, pois estavam presentes a maioria das filhas e filhos da Tia Vilmar (Uá). Na ocasião, pedi autorização para registrar nossa prosa com toda a família, que falavam e riam pelos cotovelos, como se tudo aquilo nunca tivesse fim. A mais falante de todas, e que se colocou como porta voz do grupo, era a filha mais nova que fazia questão de jogar na roda palavra por palavra, sua memória contada, recontada e inventada a cada instante.

No decorrer da prosa jogada ao centro da discussão, que vez ou outra nem dava para entender o que estava sendo dito, com todas as pessoas falando ao mesmo tempo, pois quando se junta esse povo todo haja alegria e fofoca boa de se compartilhar.

Durante o encontro cheio de afeto, Tia Vilmar confirmou essa passagem de nossa ancestral e, assim, optei por transcrever parte dessa linda e significativa travessia:

Imagem 11: Trilha da Ancestralidade no Sítio Três Irmãos – Solonópole/CE (Tia Vilmar “Uá” ao centro) e, ao lado, foto dela em 2012.



Fonte: arquivos pessoais

Filomena (filha da tia-avó): A Tia Joaninha, que era irmã de Vovó Maria de São José (conhecida como Veinha), dizia sim dessa prima que era índia e que ela queria muito bem. Ela fazia questão de ter um vestido dela guardado como lembrança. Quando a madrinha Joaninha morreu, ainda tinha um pedaço desse vestido guardado, acredita?

Eu: Ela era indígena e prima legítima da minha bisavó?

Filomena (filha da tia-avó): Era prima legítima. Antes, aqui em casa tinha um retrato antigo dessa velha, lembro que ela usava umas roupas parecidas com as roupas do povo cigano, era umas saias bem largas, ela era bem magrinha, tinha uma cintura bem fininha e uns vestidos longos. O cabelo bem preto, preto, que chegava a brilhar e ela era bem bonita. Tinha gente índia na família, sim, mamãe disse e confirmou. Temos sim sangue de índio. É por isso que a gente tem

medo de gente. (Risos). Papai que dizia: “Vocês têm tudo sangue de índio, por isso que não gosta de gente”. Acho que deve ser por isso que eu não gosto de aglomeração.

Eu: Então, se a Madrinha Joaquina tinha parente indígena e a minha bisavó, Maria de São José, também tinha parente indígena (elas eram irmãs), então todos nós também somos indígenas, porque descendemos dessas mulheres, certo?

Filomena (filha da tia-avó): Sim. Papai que estava certo mesmo, todas nós somos cismadas com gente, ninguém aqui gosta de rua, só gosta de sítio. Um dia o Dr. Augusto disse assim: “Filomena, e se você fosse a um passeio do seu sonho, onde é que você queria ir?” Eu logo disse: “No deserto do Saara, pois lá não ia ver ninguém, só ia ver areia e mato”. Daí, o Dr. Augusto falou: “Mais uma pessoa que só vive na mata, ainda dizer que quer ir para um deserto”. E é isso mesmo que eu gosto, lugar que só vejo bicho e natureza.

Eu: Filomena, você sabe dizer a que povo ela era ligada? Por que nessa região do Ceará, os povos indígenas eram mais conhecidos como Kariri, Tapuia etc.?

Filomena (filha da tia-avó): Não sabemos não, porque nesse tempo não tinha essa linguagem, elas diziam que eram primas, primas lá da Maré, ali perto da cidade de Milhã, aqui no Ceará. Sei que moravam lá na Maré, porque a Madrinha Joaquina vivia indo pra lá visitar esse povo. Papai que dizia: “Vocês são tudo parente de índio mesmo, por isso que não gostam de gente”. Andava um monte de gente lá em casa, na casa velha e a gente se escondia tudo nos pés de cajueiro, lá nos matos, pra ninguém ver o povo que chegava. Quando a gente escutava o barulho do carro de longe, corria todo mundo para debaixo dos cajueiros e quando a gente vinha na estrada de Solonópole para os Três Irmãos e escutava a “zuada” de um carro se aproximando, ganhava a mata com medo. (Risos).

Francimary (neta da tia-avó): Naquele tempo que vovó e vovô foram pra Fortaleza, chegaram aqui com uma história de que tinha um carro que carregava menino (criança), aí disseram logo: “Se vocês escutarem zuada de carro, corra tudo pra mata”. E quando diziam, lá vem um carro, a gente corria tudo para o meio do mato pra se esconder. (Risos).

Eu: Tia Vilmar, a senhora conheceu essa parente indígena?

Tia Vilmar (com voz fraquinha e ar de esquecimento): Não, mas eu lembro que tinha, me lembro até do vestido dela, da cor do retalho da roupa pelo retrato.

Foi uma longa conversa carregada de delicadezas e preciosidades. Fiz questão de relatar ao grupo de docentes da escola que retornei dessa viagem atônito, espantado, pensando em minha migração do Nordeste para São Paulo, não como uma migração nordestina, mas como uma migração afro-diaspórica indígena, apagada de minha subjetividade, como quem apaga o direito de ser e existir originário.

E assim, logo pensei numa fala de um grande mestre guerreiro Xukuru Tupinambá, Carlos José Ferreira dos Santos, mais conhecido como Casé

Angatu²⁰, certa feita, em um de nossos encontros, parafraseando Euclides da Cunha, em seu clássico *“Os Sertões”*, nos disse que *“o sertanejo é antes de tudo um forte”*, mas para Casé, a frase que talvez mais nos consiga aproximar de nossa realidade possa ser: *“o sertanejo é antes de tudo um indígena (forte), obrigado a migrar para outros territórios”*, que nunca se permitiu a escravização do capital, sempre na resistência e na luta incessante de toda sorte, para se manter vivo em profunda conexão com nossa Mãe Terra e o direito originário ancestral.

Aqui, compartilhei essas passagens como forma e tentativa de aproximação, para que soubéssemos que falar dessas questões não é falar sobre algo externo, é falar sobre cada uma/um de nós, da construção de um Brasil a partir da negação e que, muitas vezes, a gente não fala porque não sabe dos sentidos e das histórias perdidas no tempo.

Assim, percebi que esse movimento foi muito mais uma forma de me autorizar a estar mais profundamente conectado a essa pesquisa e, também, entender meu corpo como um lugar aculturado, domesticado, mas que mesmo produzido a partir dessas ausências, dentro ainda pulsa um território ancestral que grita por uma demarcação real e ancestral.

Tenho acompanhado muitos debates a partir da temática da ancestralidade e refletido se, talvez, isso não possa ser o início da legitimação de uma pedagogia contracolonial presente, firmada nos passos e rastros daqueles que vieram antes de nós e que farão todo sentido para o nosso caminhar cotidiano.

Tenho refletido se não estamos no caminho de uma pedagogia pautada mais no dissenso do que no consenso, preservando assim as tantas identidades culturais ainda invisibilizadas neste país.

²⁰ Carlos José F. Santos ou Casé Angatu Xukuru Tupinambá, indígena e morador da Aldeia Gwarini Taba Atã - Território Tupinambá de Olivença. Historiador e Doutor pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU/USP). Docente na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC – Ilhéus/BA) e na Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia (PPGER/UFSB).

2.3 Reverberações dos encontros / resultados – soco no tempo

Apesar de toda pesquisa e sistematização, é importante afirmar que ainda é tudo novo, tudo chegando pelo sopro do vento, é uma bagunça danada de se achar e se perder num movimento sem fim.

É como se as peças de uma força motriz poderosa chegassem de mansinho pelo vapor, pela eletricidade, pela energia e pelas vontades, exigindo uma reparação, uma reconexão, uma remontagem daquilo que sempre existiu, mas que o neoliberalismo dominante impõe como algo moderno que, na verdade, nada mais é do que poderíamos chamar de apropriação. E, para conectar, sinto que preciso remontar como num jogo de quebra cabeça, numa tentativa quase insana de retomar e me recolocar nesse processo que hoje posso considerar de *“Território Corpo Ancestral”*.

Nesse vai e vem de memórias, muitas vezes beirando a obviedade e outras também inventadas, assim como é a vida, muitas são as vibrações que hoje me habitam, reconhecendo rastros que me levam a pistas, por hora rasas, profundas e certeiras. E, se tem uma pergunta que a encontrei e não posso me desapegar daqui em diante, é sobre quais rastros ancestrais habitam em mim e em você? Até aqui, foram muitos os passos que continuarão adiante, que me remontam num tempo nada cronológico, mas que dá encaixe certinho e me faz reviver.

Como uma *“Flecha no Tempo”*, tenho vivido para sentir e entender que mesmo a arma de fogo jamais superará as nossas famosas e tecnológicas flechas que nos dão a dimensão do apagamento sistêmico de nossas memórias coletivas, que nos lançam e acertam no coração do território ancestral, pulsando e vibrando novamente.

Aqui, cito SIMAS e RUFINO (2019) que nos apresentam muito estofado para refletir sobre a montagem dessa farsa/nação brasileira nada cordial e sempre desleal, escrito na orelha do livro *“Flecha no Tempo”*, em 2019:

[...] somos um país forjado em ferro, brasa, mel de cana, pelourinhos, senzalas, terras concentradas, aldeias mortas pelo poder da grana e da cruz, tambores silenciados, arrogância dos bacharéis, inclemência dos inquisidores, truculências das oligarquias, chicote dos capatazes, cultura do estupro, naturalização da tortura e coisas do gênero. Acontece que, no meio de tudo isso e ao mesmo tempo, produzimos formas originais de inventar a vida onde amiúde só a mortificação

poderia triunfar. Um Brasil forjado nas miudezas de sua gente, alumbrado pela subversão dos couros percutidos, capaz de transformar a chibata do feitor em baqueta que faz o atabaque chamar o mundo.

Posto isso, lembrei da fala de uma Guarani – uma Sateré Mawé – que certa feita no coração dessa Pindorama, Pyndoyby, renomeada Brasil, Brasília, numa entrevista concedida no Acampamento Luta pela Vida, me alertou:

Parente, aceita o chamado, só isso, essa luta é nossa e você não é só um aliado, já te falei isso algumas vezes, você está buscando uma coisa que não dá mais para voltar, você tem que aceitar essa reconexão com a Mãe Terra, com a nossa ancestralidade, e é isso. Você sabe que não temos somente ancestrais indígenas, como têm também a ancestralidade dos quilombolas e dos não indígenas, e a gente não pode esquecer que num contexto histórico, nós tivemos uma aliança forte e profunda entre quilombolas e indígenas que se juntaram pela causa da resistência, pois naquele momento era todo mundo um só povo que estava lutando pela libertação. Então, hoje nós estamos aqui em Brasília, neste momento, num grande quilombo, numa grande aldeia e que no início da colonização era tudo assim, vamos fazer o exercício do imaginar. Imagine que os colonizadores estão neste momento fora desse nosso território, que a gente ocupou aqui e nos cercam, estamos numa maioria de indígenas, claro que hoje num contexto bem diferente e como estou sentindo e você também, a gente consegue vibrar um pouquinho daquilo que foi no passado e que ainda é, quando pisei nesse território, denominado Acampamento Indígena, nesse Levante Pela Vida, tenho certeza que todos os nossos ancestrais estavam e estão conosco, ancestrais de todo o mundo estão aqui com a gente e essa conexão é muito forte, é muito significativa. Estou falando contigo hoje, num contexto de pandemia, você sabe que nós vivemos um momento muito difícil, estivemos lá no STF (Superior Tribunal Federal) e voltamos tristes e chateados, porque a gente não aguenta mais, são mais de 521 anos nesse vai e vem, nesse não lugar, a gente sabe o quanto é difícil fazer tudo isso que a gente tá fazendo aqui, mas o mais importante é que estamos fazendo e encorajando mais pessoas em nossa caminhada. No percurso, víamos muitas pessoas aplaudindo e falando parabéns, dizendo que nos apoia, que apoia a luta, sabemos o quanto é difícil fazer com que as pessoas entendam que a luta não é só nossa, mas nós estamos à frente desse processo, porque sempre vai ter alguém à frente, mas não somos só nós que temos que pagar essa conta, e na verdade a gente não quer pagar essa conta, a gente gostaria que as pessoas entendessem que essa luta é justa e que essa causa também é delas.

Sendo assim, quero aqui dizer das miudezas, pois elas me fortalecem e fazem apontar trilhas que nunca imaginei existir, mas que sempre estiveram. E, nesse percurso, me devolvem algo muito valioso; é como se tivesse tomado corpo no silêncio do tempo e me chegasse certa, no alvo que precisava ser acertado.

Imagem 12: Manifestação Indígena em Brasília/DF – 2021



Fonte: Arquivos pessoais

3. CADERNO 2: PROFESSORAS(ES)

3.1. Projeto “formação com docentes” – lei 11.645/08 – flechada ao vento – (ver anexo B)

“As feridas da discriminação racial se exibem ao mais superficial olhar sobre a realidade do país”.
Abdias do Nascimento

Ao retornar de Brasília pulsando e vibrando toda uma trajetória ancestral, instalou-se uma sensação incômoda como um regresso a algo muito rico e profundo, uma sensação de ter ido a este encontro como um sujeito arrogante do conhecimento e ter retornado simplesmente humano.

O fato de montar estadia, se banhar em locais improvisados, participar de ritos com a vizinhança de barraca, escutar das retomadas do sertão do meu Ceará, da região do Crato, sobre um povo que vem se reconhecendo e retomando sua ancestralidade Kariri, cavar a terra junto com aquela multidão, enfiar estaca, arrumar lenha para improvisar o fogo, se esquentar junto, preparar quitutes com parentes, seguir em marcha pelas ruas denunciando o genocídio sistêmico e estrutural dos povos originários, participar das plenárias, olhar encantado para as chegadas, entradas e saídas de cada povo presente nas assembleias, conversar sobre amenidades, experimentar o cachimbo Guarani, Petyguá²¹ (muitas vezes utilizado para a cura de doenças), comer junto, cantar, dançar, correr, se assustar e se proteger coletivamente, foi um marco para se perceber diferente e ser ouriçado a compartilhar, quase que como um narrador/mensageiro que volta com a tarefa urgente de contar.

E assim, um tanto mais que profundamente fiz valer a Lei 11.645/08, que trata da obrigatoriedade da história de cultura africana, afro-brasileira e indígena no Currículo Escolar, no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares de Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (2009; 2013). Retornei com um desejo latente de compartilhar com as(os) docentes da EMEF Profª Célia Regina Andery Braga sobre o que vi, senti e aprendi, haja visto que sempre me

²¹ Petyngua - Cachimbo Guarani, peça utilitária usada no dia a dia da aldeia para fumar o tabaco, muitas vezes usado também em ritos de pajelança.

incomodou o fato de abordar sobre essas culturas somente em determinadas datas comemorativas.

Desta forma, imediatamente, contactei a coordenadora que de pronto acolheu a demanda, abrindo espaço nas horas de formação das(os) docentes para organizarmos a curiosidade epistêmica de entender os reducionismos e estereótipos que habitam nossas subjetividades e permanecem estagnados no tempo, montado numa imagem congelada como passagem histórica e perversa lá em 1500.

A partir desse momento, as veias abertas disso que se convencionou chamar “América Latina” se escancaram como um incômodo angustiante sobre as ausências que nos permanecem negadas.

A ação a seguir que resolvi compartilhar, será um relato de experiência, uma vivência a partir de muitas faltas em nossa subjetividade enquanto ser coletivo. Tem quase um tom de manifesto, de indignação.

E, então, fomos ao primeiro encontro com as armas e flechas afiadas para o processo de sensibilização. Cheguei antes do horário previsto para a formação e, de imediato, refiz toda a estrutura de estar naquele ambiente; as cadeiras foram colocadas lado a lado, referendando a grande roda como nos ensina toda a vida cotidiana dos nossos povos ancestrais, para a recepção da equipe de docentes; recebi-as(os) com a música “*Território Ancestral*”, de Kaê Guajajara²².

A prosa foi extremamente acolhedora, muitos olhares assustados e interessados em saber mais sobre nossa perspectiva ancestral.

Por se tratar de encontros que demoravam em torno de 50 minutos, tive que separar etapas por ordem temática e assim, com ajuda de imagens, vídeos, falas e debates de grandes lideranças indígenas, fomos construindo essa grande teia que hoje é consenso articular, além de fazer parte da realidade do corpo docente estudar e implementar na sua rotina de aula.

Importante também dizer, que as questões de ordem étnico-racial entraram no nosso projeto pedagógico da escola que, em décadas de muitas gestões, sequer havia uma linha que citasse tal fundamento de nossa originalidade e construção social **(VER ANEXO A)**.

²² Kaê é indígena ativista brasileira do Povo Guajajara (MA/RJ), cantora, compositora, atriz e autora.

Imagem 13: Diálogos Indígenas - Encontro de Formação com Docentes, Discentes e Familiares



Fonte: arquivos pessoais

3.2 1º Encontro: Lei 11.645/08 – Pindorama (Terra das Palmeiras) – Kaê Guajajara e o Território Ancestral:

Canta que o corpo transpassa o tempo e nos faz resistir, deixei meu cocar no quadro, retrato falado, escrevo: "Tá aqui", num apagamento histórico, me perguntam como é que eu cheguei aqui. A verdade é que eu sempre estive (Nos reduzem a índios, mitos, fantasias). A verdade é que eu sempre estive (E depois dizem que somos todos iguais). Vou te contar uma história real: Um a um morrendo desde os navios de Cabral, nós temos nomes, não somos números (Galdino Pataxó, Marçal Guarani, Jorginho Guajajara). Nós temos nomes, não somos números (Marcinho Pitaguary, ???, não somos). Pra me manter viva, preciso resistir, dizem que não sou de verdade, que eu não deveria nem estar aqui, o lugar aonde eu vivo, me apaga e me incrimina, me cala e me torna invisível". *Música: "Território Ancestral" - KAÊ GUAJAJARA*²³.

A partir das reflexões sistematizadas pela obra da cantora indígena Kaê Guajajara, iniciamos uma reflexão sobre aspectos que precisamos saber acerca dos povos originários e como ajudar nessa luta antirracista.

Apresentei algumas informações sobre a cantora, artista e atriz desconhecida até aquele momento, iniciei dizendo que não estava naquele lugar

²³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=szzDJahvUS8>. Acesso em 25/03/2023.

para falar em nome de ninguém e sim de algumas experiências que me fizeram entender um pouco mais sobre nossa origem ancestral.

Perguntei se alguém naquela sala sabia de alguma ancestral indígena identificada em algum povo; um ou outra levantou a mão para dizer que havia ouvido falar alguma passagem narrada pela mãe, pai ou mesmo familiar, mas que não sabia detalhes. Daí, começamos uma conversa a partir da música da Kaê sobre genocídio e apagamento histórico.

Mas a prosa foi conduzida mesmo a partir da Lei 11.645/08; fiz questão de dizer que muita coisa do que iria relatar naquele momento, seria a partir dos reducionismos que a cultura dominante me impôs e, portanto, estaríamos exatamente na mesma condição, o que aumentaria ainda mais a nossa responsabilidade com o dizer e o narrar, em busca de uma possível descaravelização de nossas consciências.

A ação teve, principalmente, o propósito de apresentar a devida lei que, mesmo as(os) docentes com a melhor das intenções sobre a questão étnico-racial, ao propor trabalhos, na maioria das vezes sem formação, reproduzem os estereótipos e as fantasias que, desde cedo, se cristalizam nas subjetividades de suas/seus discentes.

Recentemente, observei que a Secretaria Municipal de Educação (SME), tem realizado um número maior de atividades sobre essa questão no sentido de ampliar seu espaço de formação, levando também em consideração, muitas vezes, o protagonismo destes povos e dessas vozes sistematicamente silenciadas pelo projeto colonial; existe até um cadastro nas DRE's (Diretoria Regional de Educação) de docentes e lideranças indígenas que poderão, a qualquer momento, ser convocadas a ministrar curtas ou longas formações às/aos docentes da rede.

Mas, mesmo diante dessa realidade, o fato é que essas ações ainda são insuficientes e continua como necessidade de formação constante, pois a demanda é enorme e o que é oferecido ainda não dá conta de processos seculares de invisibilidade e apagamento sistêmico.

Importante destacar, que a SME já disponibiliza um rico material pedagógico que nos orienta para as questões trabalhadas nessa trajetória acadêmica, a partir do material: *“Currículo da Cidade: Povos Indígenas:*

*Orientações Pedagógicas – São Paulo: SME / COPED, 2019*²⁴. E, mesmo com este material disponível, não nos é disponibilizado um direcionamento mais focado para avançarmos na pauta.

No campo geral, como não tenho acesso aos conteúdos trabalhados pelo corpo docente da escola, a avaliação sobre essa temática vem a partir de uma solicitação que cada uma/um elabore uma sequência didático pedagógica sobre povos originários. Essa metodologia me fez entender que a grande maioria dos materiais trabalhados e disponibilizados em sala de aula são oriundos de uma pesquisa realizada na internet, muitas vezes referendando os reducionismos sobre essas culturas tão diversas, assim como referenda conversas realizadas com algumas docentes que me reafirmaram a necessidade concreta de uma formação mais profunda e sistêmica sobre estes fundamentos, no campo individual e coletivo.

Após a realização da formação que propus sobre essas questões específicas ligadas aos povos originários, começamos a rediscutir o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e percebemos que não havia sequer uma linha naquele ambiente educacional que referendasse o trabalho relacionado às questões étnico-raciais; aqui fiz questão de frisar a necessidade de fazer valer as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Mesmo sem nenhuma solicitação, me coloquei na tarefa de apresentar um esboço a partir dessa área do conhecimento, que foi prontamente acolhido pela gestão e pela coordenação da escola. O texto elaborado foi aprovado no Conselho de Escola. A coordenadora também tratou de incluir as questões ligadas à xenofobia e ao apagamento do protagonismo de povos historicamente marginalizados, que são marcas presentes em livros didáticos, revistas, contos, entre outros materiais formativos.

Avalio que refazer o PPP nesse momento, já foi a grande vitória desta pesquisa que, a princípio, iria somente documentar aspectos de invisibilidade e silenciamento destas narrativas (**VER ANEXO A**).

As referidas leis foram fruto de lutas e organizações de movimentos antirracistas na segunda metade da década de 1980, com as movimentações

²⁴ Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/53254.pdf>. Acesso em 25/03/2023.

em torno do debate pela Assembleia Nacional Constituinte, quando conseguiram grande êxito.

Neste sentido, a obra *“Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais”*, do Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), nos apresenta uma importante contribuição para que essas questões venham à tona numa sociedade, estruturalmente, organizada a partir do racismo.

No Subcapítulo 1.2, Parte “Ensino Fundamental - O ensino e o antirracismo”, a obra nos chama a atenção para a seguinte problemática:

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de “coisificação” dos povos africanos. E a luta contra o racismo, em nosso país, vem possibilitando que sejam discutidos temas significativos para a compreensão de todo esse processo, mostrando a resistência dos africanos e seus descendentes, que não se submeteram à escravidão, que se revelaram e que conseguiram manter vivas as suas tradições culturais. Estabelecer um diálogo com esse passado por meio de pesquisas, de encontros com a ancestralidade, preservada ou reinventada, é fundamental no sentido de não hierarquizar, identificarmos ou subestimarmos as diversas motivações/manifestações sociopolíticas e culturais que dele fizeram parte. Entendermos que não existe uma única forma de ser e estar no mundo, mas múltiplas formas que vão se tecendo conforme os desafios propostos por nós, pelos outros e pela nossa intenção com e sobre a natureza. Neste sentido, podemos nos apropriar, de fato e de direito, dos instrumentos que nos permitam perceber essas múltiplas formas, e mais, que essa apropriação não signifique expropriação, mas sim recriação, reinvenção, redescoberta, e que nos leve a equacionar o nosso ser e estar no mundo em suas múltiplas dimensões. Cabe estudar as lutas de resistência a esses processos históricos, de forma que não continuemos reproduzindo os esquemas criados pelo modo capitalista de pensar e que vislumbramos outras formas capazes de nos mobilizar. (http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf - Pág. 58. Acesso em 25/03/2023).

Neste subcapítulo, a obra é bastante direcionada à questão afro-brasileira, mas resolvi aqui citá-la, pois diz respeito a toda e qualquer questão étnico-racial existente neste país.

Uma parcela pequena de docentes que participaram do encontro tinha pouquíssimo conhecimento sobre a referida lei, senti que começar por essa temática foi fundamental, pois falar a partir de aspectos legais que nos apoiam abriu um respaldo mais legitimado e demarcado contra a perversa herança colonial que nos habita.

3.3 2º Encontro: Desconstrução – Conversas com Lideranças

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”.
Paulo Freire

Este é o encontro de compartilhamento a partir das conversas sobre seus respectivos povos e constante luta militante realizada na estadia em Brasília. Nessa partilha, destacamos especialmente que, quando se fala em cultura indígena, não estamos falando de apenas uma cultura, mas sim de várias, pois a sociedade, quase em sua totalidade, foi ensinada e educada a partir do hábito de reduzir os povos indígenas a uma única.

São muito recentes os estudos que nos possibilitaram começar a pensar a partir dessa diversidade, cada povo com sua identidade própria, reforça ainda mais a necessidade destes povos serem ouvidos e terem sua voz cada vez mais amplificada. E, embora tenhamos visto um aumento de interesse por parte da parcela da população, essas questões ainda estão muito longe da atenção e do aprofundamento que poderíamos, talvez, chamar de “ideal”.

Vivemos um momento bastante emblemático neste país, mesmo diante de uma oposição ao Governo Federal, desde 2019, os povos indígenas conseguiram se organizar e ganharam as ruas, denunciando as urgências ligadas aos territórios que deveriam ser demarcados e as questões ambientais de devastação de todos os ecossistemas.

Neste encontro, conseguimos entender com mais profundidade sobre o estado de emergência climática, bem como reconhecer a extrema gravidade da ameaça representada pelo aquecimento global.

Pudemos refletir sobre a importância dos movimentos indígenas organizados ganharem as ruas como forma de exercer pressão política junto aos governos, para que tomem consciência da situação de crise ambiental, além de revelar o quanto os povos originários têm papel fundamental na manutenção de nossas florestas e de todas as nossas vidas.

Foi possível falar de um Brasil real, que existe a partir da contribuição dessas culturas e que quando não as reconhecemos, é porque a colonização está cada vez mais presente, especialmente, ao observarmos como as políticas ambientais têm sido conduzidas.

Falamos de muitos assuntos, mas tivemos um protagonismo na pauta da educação indígena, uma modalidade da educação que garante aos indígenas, suas comunidades a recuperação de suas memórias históricas, reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências, bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas.

Aprendemos que este modelo de educação é oposto às experiências que compartilhamos no modelo de ensino formal ao qual trabalhamos, pois nestes espaços não tem a presença de grades, possui uma completa ausência de autoritarismos e a realidade cotidiana não se separa da terra, dos rios, das matas e de toda diversidade. É outro modelo, uma outra forma de construção do conhecimento, mais integrado com o todo, com toda complexidade das subjetividades mais ligadas aos elementos da Mãe Terra.

Aqui aprendemos, também, que a terra não é apenas o lugar de se viver, é um elemento central de toda religiosidade e identidade cultural de cada povo. No encontro, busquei apresentar e discutir este modelo de escola, que aprendi existir e que tem muito a contribuir para a saúde física, mental e social de todo este modelo colonial, enrijecido e ultrapassado que, infelizmente, herdamos, sobretudo nos centros urbanos. Abaixo, breves trechos de cada conversa / prosa / entrevista e os nomes dos respectivos entrevistados:

Imagem 14: Cacique Chicão Terena (Edenilson Sebastião)



Fonte: arquivos pessoais

Formado em Geografia, tem realizado uma importante contribuição na formação dos jovens de sua aldeia, a Kopenoty, localizada na Terra Indígena de

Araribá, em Avaí/SP. Primeiro cacique formado em Geografia do estado de São Paulo.

Como geógrafo, diz muito do desejo de trazer à tona a discussão sobre os principais conceitos e definições clássicas da Geografia, inserindo elementos sobre o principal agente de todo o processo geográfico, que é o ser humano. Segue abaixo recorte da entrevista:

Eu: Como se dá a Educação na Aldeia?

CHICÃO TERENA: Na aldeia, todos os nossos professores são indígenas, porém, a gente ainda segue um currículo do Estado, lá temos algumas aulas da Cultura Terena e temos uma discussão muito grande com relação a essa questão, pois é constante o nosso enfrentamento em busca de um currículo próprio pra gente seguir levando em consideração nossa questão cultural. Na escola, a gente também tem que trabalhar Geografia, Português e outras disciplinas. A questão da prática de nossa cultura fica bem limitada por todas as imposições. Mas enquanto povo indígena, a gente busca com que a criança não fique só em sala de aula, mas sim que vá conhecer mais profundamente a comunidade, toda a aldeia, o seu território, e isso é feito pelo próprio professor, mas muitas vezes a gente é obrigado a seguir um ensino tradicional demandado pelo próprio Estado.

Eu: Poderia falar um pouco da relação de vocês com a Arte e a Terra?

CHICÃO TERENA: A cultura vem da Terra e é um lugar sagrado, isso tudo é considerado arte, assim como a floresta, os rios, os pássaros, todos os animais que nela habitam. Eu vejo que o indígena é parte deste todo habitat natural. Esse conceito de Terra pra nós é muito importante, porque Terra é o lugar do sagrado e muitos povos estão em busca de uma terra sem males. É uma constante busca por um território sagrado, porque na verdade no passado os nossos territórios brasileiros não tinham fronteira. É lamentável a gente como Povo Terena ter que reivindicar uma Terra em São Paulo e ouvir da própria FUNAI *“que Terena não pode reivindicar terra neste estado, que a gente tem que reivindicar terra lá no Mato Grosso do Sul”*. Essa ideia de demarcar território não é nossa, veio do Governo. Infelizmente, nosso país sofreu uma invasão e como estamos sendo expulsos, constantemente, pelos colonos ainda vivos na atualidade, para garantir a nossa existência, precisamos demarcar nossos territórios, senão continuarão nos matando todos os dias.

Imagem 15: Chirley Pankará (Chirley Maria de Souza Almeida Santos)



Fonte: arquivos pessoais

Primeira Indígena co-deputada pelo estado de São Paulo, nasceu no município de Floresta/PE, migrou para São Paulo no fim dos anos 90 para estudar e buscar oportunidades, período em que trabalhou como diarista e operária. Se formou em Pedagogia, é mestra em Educação e entrou para o Doutorado em Antropologia. Em 2009, começou a participar de organizações para o fortalecimento e integração das mulheres indígenas no processo sociopolítico do país, e passou a se envolver com grande entusiasmo no movimento indígena e nas lutas por território, igualdade e educação de qualidade. Segue abaixo recorte de entrevista:

Eu: Como se dá a Educação em contexto de Aldeia?

CHIRLEY PANKARÁ: A educação indígena é uma coisa e a educação institucionalizada é outra coisa. Quando o governo entra nos territórios, passa a ser institucionalizada, daí somos obrigados a seguir a regra do Estado. Quando digo “Educação Escolar Indígena”, é uma forma de nos institucionalizarmos, porque a educação indígena se dá em relação com o todo no território. Quando é institucionalizada, até temos uma certa liberdade, mas ainda é muito limitada.

Eu: Qual a sua visão sobre Arte e Teatro?

CHIRLEY PANKARÁ: Existe uma visão de teatro e arte que nos foi imposta. Nas nossas comunidades indígenas, existe teatro o tempo todo, nos inspiramos na própria vida, nas nossas próprias brincadeiras e tudo isso é teatro. A nossa forma de brincar e contar no Nordeste é teatro. Nosso cotidiano sempre foi estabelecido pela invenção. Essa palavra teatro, arte, tem um certo peso, são palavras eurocêtricas, acredito mesmo é no teatro popular, de rua e comunitário como ato.

Imagem 16: Valdir de Souza



Fonte: arquivos pessoais

É professor de Arte e Português na Escola da Aldeia Indígena do Jaraguá e faz parte do Povo Guarani Mbya. Nasceu no Rio de Janeiro e ao completar 3 anos de idade migrou para a cidade de São Paulo. Seus avós são Guarani Mbya, mas o seu avô Hortêncio é paraguaio e se considera Guarani também. Segue abaixo recorte de entrevista:

Eu: Como se dá a Educação em contexto de Aldeia?

VALDIR DE SOUZA: A educação tradicional Guarani vem dos conselhos dos pais e dos Xerãmoin, que é o líder espiritual. Ele tem a sabedoria dos anciões e é através desses conselhos que se dá a educação para as crianças da aldeia. É uma sabedoria que foi deixada para as futuras gerações. A partir dos 7 anos, as crianças vão à escola estudar, aprender a ler e escrever. Nem todas as escolas são diferenciadas. Durante o mandato do governo Bolsonaro, as verbas foram cortadas e isso impactou demais nas atividades das escolas indígenas. Essas escolas diferenciadas dentro da aldeia são muito importantes para que as crianças saibam que cultura é fundamental para manter as atividades Guarani, seus costumes e suas crenças.

Eu: A brincadeira é importante no processo de Ensino Aprendizagem?

VALDIR DE SOUZA: Sim, as brincadeiras também são fundamentos que os nossos xerãmoin ensinam e ensinaram. As atividades Guarani são muito importantes para o nosso cotidiano. Temos exemplos de brincadeiras, como: a mandi'ô, mbaraka mirim, arco e flecha etc.

Imagem 17: Budga Deroby Nhambiquara



Fonte: arquivos pessoais

Indígena Nhambiquara, crescido com os Guaranis, mestrando no Prof-Artes pela UNESP, é morador de Suzano/SP. Tem pós-graduação no Proeja IFSP/São Paulo, com pesquisa no Ensino de Arte na Educação de Jovens e Adultos das Escolas Indígenas Guarani Mbya. É graduado em Educação Artística pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2012), professor de arte na rede estadual de São Paulo e municipal de Guarulhos. Segue abaixo recorte de entrevista:

Eu: Poderia falar um pouco de experiências de escola em Contexto Urbano e de Aldeia?

BUDGA NHAMBIQUARA: Essa educação que herdamos como um todo é bem complicada. Na aldeia temos mais possibilidades de tentar seguir o nosso tempo, sem tantas imposições externas. A educação formal também está dentro da aldeia e, infelizmente, aquele molde ainda existe por lá. No Brasil, essa educação formal adentrou as aldeias, quilombos e fora das aldeias para nos ensinar um modelo de vida bem complicado. Para nós, a coisa começou a melhorar quando tivemos um indígena dentro do MEC dando suas opiniões sobre como seria a educação no contexto de aldeia e, mesmo assim, muitos problemas ainda continuaram, porque o que é a cultura de um, não é a cultura de outro, então, sempre alguém irá querer impor sua lógica de mundo. Mesmo tendo um representante indígena lá dentro, que tenta olhar para questões específicas de nossos territórios, ainda assim é só um representante. Para mim, cada região, cada povo tem que ter a sua representação. Por exemplo, em São Paulo a gente tem as escolas indígenas, mas temos os diretores que não são indígenas e colocam os vice-diretores que são indígenas e isso, hierarquicamente, é bem complicado, porque o indígena também é obrigado a seguir as regras limitantes da BNCC. Mas o mais interessante nas escolas indígenas, é que se respeita o tempo do aluno; numa escola não indígena, a criança entra às 7 horas da manhã e sabemos que este horário não é hora de uma criança levantar, sendo que na verdade pra chegar na escola nesse horário, ela levantou bem antes e isso não funciona, mesmo assim ela tem que estar ali. Num modelo de escola indígena, a gente pode contornar essa situação. Na escola formal tem

um tempo de descanso de aproximadamente 15 minutos, na escola indígena é diferente, porque a criança precisa ter o tempo de conviver com a comunidade. Na aldeia a gente rompe com os formalismos, apesar de ainda termos muitos engessamentos, pois infelizmente, com o decorrer do tempo, as coisas têm se transformado em modelos que nos fazem perder muito dos nossos sentidos originários.

Eu: A brincadeira na Aldeia é parte do Ensino Aprendizagem?

BUDGA NHAMBIQUARA: A questão do lúdico está na BNCC e por imposição nos obrigam a trabalhar, mas não respeitam a brincadeira espontânea que é um dos preparativos para a vida. Uma criança indígena brinca o tempo todo, com arco, flecha, lança, brinca de ser cacique, de personagens, de fazer artesanato, de fazer comidinha, tudo isso a partir da realidade, tudo no entorno se transforma em brincadeira que nada mais é do que um jogo de imitação que vai se internalizando. Trabalhar com o lúdico é o que todo mundo deveria fazer.

Imagem 18: Eldo Shanenawa (Eldo Carlos Gomes Shanenawa)



Fonte: arquivos pessoais

É membro do Povo Shanenawa, professor, pedagogo, mestre em Letras, coordenador da Organização dos Professores Indígenas do Acre e membro da Comissão Nacional da Educação Escolar Indígena. É doutorando na área da Linguística na UFAC, pesquisador em Cultura Indígena e membro do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas). Segue abaixo o recorte de entrevista:

Eu: Como se dá a Educação para o seu Povo?

ELDO SHANENAWA: Na educação temos duas formas: tem a educação indígena e a educação escolar indígena. A educação indígena é aquela que eu estou aprendendo no dia a dia, ouvindo os meus avós, ouvindo os meus tios, ouvindo os mais velhos, ouvindo todo o povo na aldeia e assim sucessivamente. Foi assim que eu fui educado. Sobre o conceito da palavra educado, meu pai não sabe escrever uma só palavra, não sabe escrever uma letra, uma vez eu até o provoquei, dizendo: *“Pai o que é educação?”*, ele respondeu: *“Meu filho, educação não é saber ler e escrever, não, porque tem muita gente*

que ao invés de crescer a mente na escola, ele fecha, não sabe assobiar, nadar, contar uma história". Educação é você saber respeitar regra, em todo canto que você for tem regra, desde a sua casa e qualquer lugar onde você está. E, na humildade, você vai a qualquer lugar e isso é lindo. Tem pessoas que passaram não sei quantos anos em cadeira de universidade, que não sabe nada sobre isso e se acha o tal. Minha avó foi uma grande educadora ao contar suas histórias pra nós e, assim, aprendi a obedecer aos mais velhos quando estão falando. Hoje, uma educação escolar indígena já tem nosso alfabeto, nossas pesquisas e isso nos engrandece muito, porque na escola a gente tem construído um legado para as futuras gerações. Um grande desafio que tive quando sai da minha educação indígena pra escola, foi administrar os vários preconceitos que sofri todos os dias, lá me chamavam de fedido e de tudo quanto é nome. Uma deficiência que vi na escola não indígena, foram os materiais didáticos não ensinar sobre a realidade daquele lugar; na minha escola de meu povo, eu aprendia todos os dias sobre nossa realidade, sobre o respeito com a terra. Nos livros didáticos da escola não indígena vão ensinar sobre metrô, trem, ônibus, essas coisas que aceleram a vida e o que é que as pessoas aprendem com isso? Alimentar o capitalismo. A Lei 11.645 obriga as escolas a trabalhar com essas questões, mas infelizmente, no Brasil, os docentes não trabalham com essa temática e quando trabalha é superficial, estereotipado; é como se tudo fosse ensinado ao contrário. Ensinam na escola a ser mais preconceituosos, a alimentar o racismo estrutural etc. A escola continua sendo pejorativa, o livro didático não fala da questão indígena e as pessoas saem de lá sem conhecimento nenhum sobre as questões étnico-raciais. Os professores e a direção não fazem nenhuma questão de estimular essas aprendizagens e, assim, a escola passa a ser a extensão do racismo estrutural.

Eu: E a relação de vocês com a Arte e o Teatro?

ELDO SHANENAWA: Veja só, as nossas casas e todas as nossas construções estão inseridas no contexto artístico, tudo é arte. O nosso grafismo é arte, o nosso cotidiano também, é tudo arte. O não indígena separa tudo e, ao invés de facilitar o conhecimento, fecha a porta e se reduz. Para nós, não existe teatro, existe cultura. No Brasil, temos 305 artes diferentes. Para nós, ser artista não precisa diploma, a habilidade é sua, o dom é seu. A gente pinta, canta, dança, faz várias atividades de dança e você nem percebe ou tem necessidade de classificar, porque é lindo, é ancestral, é cultural.

Imagem 19: Olívio Jekupé



Fonte: arquivos pessoais

É escritor Guarani e ativista, nascido em 10 de outubro de 1965, em Novo Itacolomi, no Paraná. Morou, por 27 anos, na Aldeia Krukutu, em Parelheiros/SP e, atualmente, mora em Curitiba, na Aldeia Kakane Porã. Estudou Filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) e na Universidade de São Paulo (USP), mas por inúmeras dificuldades, não conseguiu concluir o curso.

Mesmo assim, não desanimou, continuou escrevendo e participando de palestras no Brasil e exterior, sempre divulgando a Cultura Indígena e sua literatura nativa. Começou a escrever poesias no ano de 1984, entre as suas obras de ficção, podemos encontrar: “As queixadas e outros contos guaranis”; “Tekoa - Conhecendo uma Aldeia Indígena”; “A mulher que virou Urutau”; “Ajuda do Saci”; “Verá - O contador de histórias”; “Xerekó Arandu - A morte de Kretã”; “Iarandu - O cão falante”; “A Invasão”; “Literatura Nativa em Família” e “Kunumi Mc - O guerreiro da Copa”. Criador da Editora Jekupé para fortalecimento das pautas e questões indígenas no país. Segue abaixo o recorte de entrevista:

Eu: Poderia falar da relação do seu Povo com a Educação?

OLÍVIO JEKUPÉ: Quando chega a época do mês do folclore, a gente chega na escola e dá o troco, nós não vamos falar sobre folclore, nós não temos folclore, temos as nossas crenças que fazem parte da nossa tradição. Daí, o povo pega uma história indígena e dizem que é folclore indígena e não é, porque a nossa crença, nossos pensamentos fazem parte da nossa realidade; se a gente chegar numa igreja católica, tem toda aquela gente cantando sobre os anjos, daí, podíamos falar: “nossa que folclore bonito”, mas eles acreditam naquilo, então iriam ficar muito bravos. O mundo indígena tem suas crenças e precisam ser respeitadas. Desde 1500, vivem nos roubando tudo e ainda

falam que somos atrasados, mas tudo vem das culturas indígenas. Uma coisa boa é que hoje surgiu a lei para obrigar que as escolas fossem criadas dentro da aldeia e isso foi muito bom, porque nós sofriamos muito preconceito estudando na escola do não indígena, e depois de muita luta surgiu outra lei que obriga os professores a serem indígenas, porque assim as crianças não têm vergonha de estar com seus parentes e ainda continuam valorizando a cultura de seu povo, pra não ter vergonha futuramente. Desde pequena, a criança é ensinada a ter orgulho e enxergar o valor de sua cultura.

Eu: O que é Arte para o seu Povo?

OLÍVIO JEKUPÉ: Toda a arte indígena faz parte da cultura, porque todos os povos fazem artesanato e tudo lá faz parte da cultura, ser escritor é ser artista como defesa do seu povo e território. A comida é arte, o brasileiro dorme na rede, gosta de comer amendoim, pipoca e nem por isso virou indígena e é nossa tradição. A origem da bola é da Cultura Guarani. O índio tem muita arte, ela é uma forma de mostrar pra sociedade sobre cada realidade.

Imagem 20: Mirna Kambeba Anaquiri (Mirna Kambeba Omágua Yelê)



Fonte: arquivos pessoais

Atualmente, é doutora em Arte e Cultura Visual. Possui graduação em Artes Visuais e licenciatura pela Faculdade de Artes Visuais da UFG (2013). Tem graduação em Pedagogia pelo Instituto de Tecnologia e Educação de Goiás (2016) e mestrado pelo programa de pós-graduação em Arte e Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais da UFG (2017). Possui experiência na área de Artes, com ênfase em Artes Visuais, atuando, principalmente, nos seguintes temas: percurso acadêmico, autobiografia, mulher indígena, estereótipos e educação da cultura visual. Segue abaixo o recorte de entrevista:

Eu: Como e para quê ocupar o espaço do ensino formal?

MIRNA KAMBEBA: Acho que a gente precisa ter muita coragem para ocupar esses espaços, porque não são somente as crianças que estão cansadas, nós também estamos. Eu faço um exercício constante de pensar como educadora, pensar em como construo um espaço de conhecimento, de troca, que respeita as outras pessoas. Como faço da minha avaliação ser uma coisa que seja interessante para a pessoa e para a família daquela pessoa? A última vez que fiz uma proposta, foi assim: “*Vamos fazer uma fogueira?*”. Lembrei-os que estávamos em um contexto de pandemia e pedi para que pensassem consigo no fogo que aquece o coração. Pedi para que recordassem quando a gente estava no ensino presencial, que pegávamos as cadeiras e levávamos para o lado de fora para realizar alguns trabalhos. Só o fato de sair junto da sala, já é um combinado de parentesco, levar as cadeiras para cumprirmos as exigências formais daquele conteúdo exigido, mas o conteúdo é o de menos, estamos falando de pessoas. Estamos falando de ficar debaixo da árvore e ver o céu, porque é assim que faço nas minhas aulas. Nós das artes até conseguimos, não dou conta daquela aula quadradinha onde o aluno fica ali sentado só olhando. Isso é muito entediante.

Eu: A escola é um lugar que tem propagado os reducionismos sobre os fundamentos indígenas?

MIRNA KAMBEBA: Boa parte sim e isso mostra o quanto é urgente e necessário a qualificação de professores e professoras, mas quem vai fazer essa qualificação? Essas pessoas são os povos indígenas? Não existe essa qualificação. A professora do ensino formal vai fazer o dia do índio que ela recebeu na formação inteira dela. Mas em contraponto, foi a partir dessa lei que a gente conseguiu que professores e professoras entrassem no curso superior para professores indígenas, que mulheres indígenas se formassem na universidade e voltassem para os seus territórios para ministrar aula, porque tem essa obrigatoriedade. Mas é necessário construir desde o início do ano, uma biografia de autores e autoras indígenas, convidar indígenas para dar uma aula em nossas escolas e não convidar de graça. Pensar em como essa escola se planeja para que professores e professoras indígenas sejam remuneradas, tem muita coisa ainda pra gente caminhar nessa área do conhecimento, porque infelizmente lidamos sempre com o lugar das faltas.

Imagem 21: Joedson Nascimento (Francisco Joedson da Silva Nascimento)



Fonte: arquivos pessoais

Indígena Kariri, constrói o movimento indígena na região do Cariri cearense. Licenciado em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (URCA), além de mestre e doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Segue abaixo o recorte de entrevista:

Eu: Gostaria que falasse sobre a recepção da palavra Folclore.

JOEDSON NASCIMENTO: Costumo identificar “Folclore” como uma maquiagem barata de Elite. Como não tinha como silenciar totalmente essa influência indígena e negra no Brasil, e como não tiveram como colapsar todos estes fundamentos, porque é uma presença viva, uma constituição que é muito forte, então, já que não conseguiram silenciar totalmente, resolveram revesti-la com outro sentido. Daí, nomearam como folclore ou cultura popular para dar outro nome aquilo que já estava posto e tentar esvaziar as culturas de pertencimento. E nisso foi enquadrado como cultura popular ou folclore. Mas devemos criar uma necessidade, um sentido de dialogar com esses povos sobre a própria cosmovisão pra ampliar nosso entendimento dos seus saberes. São saberes profundos e que, infelizmente, desde o século XIX e talvez bem antes estão aí. Lembro do próprio governador do Ceará dizer querer transformar os índios em trabalhadores para criar a necessidade de inverter todos os valores e construir mão de obra escravizada. Desde 1980, os povos indígenas no Ceará vêm protagonizando um processo de fortalecimento cultural e organização política como forma de desatar as amarras coloniais, isso passa por nomear suas culturas como indígena. Como diz um toré: “Quem deu esse nó, não soube dá. Esse nó tá dado e eu desato já”.

Imagem 22: Ingrid Sateré Mawé (Ingrid Silva de Assis)



Fonte: arquivos pessoais

Indígena Mulher no combate à cultura do estupro por meio da educação. Mobilizadora Social em Defesa dos Direitos dos Povos Indígenas e dos Direitos Humanos. Da etnia Sateré-Mawé, é professora, foi presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (SINTE-SC). Uma militante que

faz questão de tomar partido pelas bandeiras de apoio às lutas dos trabalhadores, das mulheres, dos negros e negras, LGBTQs, indígenas, imigrantes e dos moradores das periferias, contra todas as formas de opressão e exploração. Atualmente segue como assessora parlamentar da deputada federal Célia Xakriabá em Brasília-DF. Segue abaixo o recorte de entrevista:

Eu: Na escola como era sua recepção de somente escutar sobre questões indígenas em datas comemorativas?

INGRID SATERÉ MAWÉ: Sempre foi muito estranho, uma forma de reforçar o etnocídio e todas as vezes que as pessoas nos reconheciam enquanto indígenas, era sempre num tom de ofensa. Faziam tudo aquilo para nos obrigar a negar que a gente faz parte de uma determinada cultura. No dia das comemorações do 19 de abril, era muito diferente do que eu via com a minha avó, do que ela fazia enquanto cultura e, pra mim, o 19 de abril era uma coisa totalmente diferente do que a gente tem hoje. Hoje, creio que temos uma oportunidade de o jovem conhecer o mais próximo de como os povos se manifestam, mas no meu tempo foi muito difícil, porque a gente não tinha tanto contato com o território, eu morava em contexto urbano. A gente sofreu muito, porque eu fui educada num modelo de escola, como a maioria da população, que conhece um ensino muito fragmentado, aprendendo sobre indígenas sempre no passado e eu sem poder me reconhecer nesse lugar de indígena, nada naquele lugar colaborou no meu processo de reconhecimento, então, desde sempre foi muito doloroso, porque para eu ser aceita naquele contexto, achava que precisava negar quem realmente eu era. O tempo todo precisava negar o cabelo escuro, desejar mudar o meu cabelo liso, o meu tom de pele etc. Tudo isso eu senti, tinha uma pressão muito grande para ser quem eu não era e as pessoas sempre eram muito firmes no que falavam, que a gente era outra coisa. Quando criança, eu não me reconhecia como indígena, em algum lugar eu sei que doía, mas eu não reconhecia esse processo como apagamento, e daí, eu acabava seguindo o que estava sendo imposto.

Eu: Você lembra quais atividades eram realizadas no 19 de abril e se o desenho era uma forma concreta de reducionismo e estereótipo que ofereciam para colorir?

INGRID SATERÉ MAWÉ: Quando fazem essa pergunta, é justamente isso que me vem à mente, essa história dos desenhos, como eles eram colocados e como ainda estão presentes nas escolas. Era uma semana de imitação, de um cocar destituído de valor, sem uma representação real, lembro muito de ter rodas de danças com a música da Xuxa e, infelizmente, isso ainda se repete nas escolas. É muito triste, porque apesar de todos os esforços, a gente ainda vai continuar ver acontecendo esse tipo infeliz de exemplo. Vejo que há um avanço, mesmo tudo ainda fragmentado, precisamos reconhecer que hoje as pessoas se interessam mais pelas questões dos povos originários. Conquistamos uma lei, garantida diante de muito esforço, muita mobilização, com intuito de ajudar o povo brasileiro a reconhecer sua história, de ter a oportunidade de fazer um resgate, de saber quem nós somos. É comum a gente escutar as outras pessoas dizendo que são indigenistas, mas eu acredito que se essa lei, a 11.645, se for realmente levada a fundo, a sério, a gente vai conseguir fazer um resgate verdadeiro da história do nosso país e as pessoas vão poder falar se são indigenistas ou se são descendentes de índio, de indígenas etc. E assim terão a oportunidade de conhecer sua origem,

a origem de sua história. Então, essa lei é muito importante, muito valiosa, não só para nós, mas para todo o povo brasileiro.

Imagem 23: Ismael Krahô (Ismael Ahprac Krahô)



Fonte: arquivos pessoais

Da etnia Krahô, residente da Aldeia Manoel Alves, município de Itacajá, no Tocantins. Entre diversas funções, papéis e atribuições que cumpre, estão o de líder do Conselho da Aldeia, diretor de ritos, chefe de família, roceiro, caçador e artesão, herdou também as prerrogativas de hotxuá²⁵, que, entre os Krahôs, é o responsável pelo riso e o desempenho de papéis cômicos, entre outras designações rituais. Segue abaixo o recorte de entrevista:

Eu: Na Aldeia de vocês tem escola indígena?

ISMAEL KRAHÔ: Na aldeia tem escola sim, desde pequeno não estudei, mas agora já estou começando a estudar, ler um pouco, já faço o meu nome, mas aprendi a fazer só o meu nome mesmo, todas as letras eu ainda não sei não.

Eu: Os professores são lá da Aldeia?

ISMAEL KRAHÔ: Tem o professor índio e tem professor cupê (branco).

Eu: A escola fica num espaço fechado ou nos espaços externos?

ISMAEL KRAHÔ: Não, é igual a escola do cupê (branco), tem uma casa bem comprida, os quartos são divididos pra gente estudar, tudo separado por paredes e portas. São uns três quartos para fazer aula e cada sala tem um grupo de estudo.

²⁵ O Hotxuá é uma figura central no funcionamento da aldeia, um “sacerdote do riso” cuja função dentro do grupo é a de um clown permanente, destinado a fazer da graça (riso) o ponto de equilíbrio daquela comunidade. Existe um documentário brasileiro lançado em 2012, dirigido por Gringo Cardia e Letícia Sabatella, que retrata o cotidiano dos Krahô, localizado em Palmas/TO, narrado a partir da figura de um palhaço indígena, o Hotxuá. <https://www.youtube.com/watch?v=po5nkwN4mY>. Acesso em 25/03/2023.

3.4 3º Encontro: Ancestralidades

Após o 2º encontro, uma professora do 4º ano me enviou um áudio encaminhado pela sua mãe dizendo:

Tem sim fia, minha avó foi pega no mato, minhas bisavós eram índias, tem sangue de índio, sim. Tem fia, meus antepassados eram índios, então pode ter certeza, eu não tenho como te provar, porque eu não tenho documento, mas a minha mãe e o meu pai falavam muito que minha bisavó era índia e que minha avó foi pega no mato. Entendeu? Então, é isso que eu tenho pra te dizer minha gatona, que dê tudo certo para você aí. Boa sorte.

Na sequência iniciamos uma conversa, mais ou menos assim: *“Eu sou uma indígena, professor, escuta esse áudio da minha mãe”*. E daí, respondi: *“Vai em busca dessa história querida, descubra esses passos, o rastro foi encontrado”*. Assim, ela respondeu: *“Ela foi pega no laço, que triste, vai saber o que ela passou nas mãos dessa pessoa, obrigado professor”*. Ao qual respondi: *“A expressão ‘pega no laço ou no mato’ é sinônimo de estupro e muitas vezes essas mulheres eram obrigadas a ficar com seu estuprador, que passou a ser um membro da família”*.

O encontro foi dedicado a dizer dos rastros ancestrais encontrados, assim como também resolvi compartilhar sobre uma experiência recente que hoje se presentifica em sonhos, olhando para as árvores, para o céu e para as estrelas.

Tudo por conta da ida a Brasília, quando fiquei acampado junto aos movimentos indígenas a convite das(os) camaradas Sarah de Castro Ribeiro Nhambiquara, Budga Deroby Nhambiquara e do curumim, filho do casal que me batizou espontaneamente de “Tio”, o Itamarai Nhambiquara. Lá ocupamos a Praça da Cidadania, próxima ao Teatro Nacional.

No acampamento, ficamos instalados em barracas de camping, barracas improvisadas, debaixo de lonas suspensas por armações de arames e barbantes em bambus, gravetos ou em tendas e, por lá, vivemos momentos de grande significância e retomada de nossas subjetividades, especialmente contra o PL 490 e a agenda anti-indígena, uma lista dos principais projetos que ameaçam os direitos originários, sob influência da pressão de poderosos setores econômicos, dentre os quais destaca-se o agronegócio.

Imagem 24: Nossas barracas no Acampamento “Levante Pela Vida” – 2021



Fonte: arquivos pessoais

Disse ao coletivo que essa teria sido uma das experiências mais significativas e profundas que vivi nos últimos tempos. Aqui compartilhei desde questões ligadas a acessórios pessoais, até um simples gesto de colocar a cabeça para fora da barraca e ser convidado como parente para uma boa conversa sobre amenidades e/ou ritos sagrados de nossos povos.

Essa experiência me fez enxergar com mais seriedade um Brasil profundo, Pindorâmico, esquecido nas entranhas da terra, protegido por toda e qualquer vida existente abaixo de nós. Foi um momento de uma reconexão maior com algo sagrado, profundo, encontrado, que estava perdido no tempo.

Contei também que, ao retornar do acampamento para São Paulo, me dei conta que desde a escrita do projeto de mestrado, havia tratado destes fundamentos como algo externo, como se fosse apenas uma tentativa de reproduzir uma pesquisa, como algo preso a um passado distante para escrevê-la na redução que me habita, num olhar que toda estrutura social me ensinou, uma forma de reproduzir tudo como alegoria, como num desfile de algo não real.

O foco do encontro foi apresentar a ancestralidade como algo precioso e rico, que necessita ser levado a sério e vivenciado com respeito, pois quando determinados grupos se apropriam de modos e costumes, sem a devida reverência aos que as antecederam, ainda estamos reafirmando o velho e já desgastado modelo colonial que propagou e produziu a barbárie e o terror como projeto de dominação, disso que se convencionou chamar de nação. E nada

melhor do que falar de nossos primeiros rastros, para legitimar as ancestralidades que nos habitam.

3.5 4º Encontro: Audiovisual - “Ecologia de Saberes”

Solicitei que assistissem aos vídeos “*Ecologia*”, “*Pajerama*” e ao constrangedor clipe da música “*Brincar de Índio*” - Xou da Xuxa (1989). Em “*Ecologia*”, de Steve Cutts (2016), um rapaz tenta conseguir se encaixar na sociedade comprando o último celular do momento.

Na sequência, assistimos “*Pajerama*”, de Leonardo Cadaval (2008), no qual o indígena é pego numa torrente de experiências estranhas, revelando mistérios de tempo e espaço. Nessa obra, o povo “Anacé” renasce como um estrondo no mar, num ritual cantado pelo eterno Cacique Antônio Anacé. A palavra “*Pajerama*” em tupi significa “*futuro pajé*”.

O projeto do “Cine Japura²⁶” nasce como uma oportunidade de, através do cinema, projetar futuros possíveis e utópicos traçados pelo Povo Anacé em sua secular luta pela terra, vida e futuro.

Já no clipe da música “*Brincar de Índio*”²⁷ do Xou da Xuxa, exibido em rede nacional em 1989, a apresentadora e suas assistentes dançam a música “fantasiadas de índias”, rodeadas por lideranças indígenas que, no momento da exibição, mostram não entender ou mesmo compactuar com o que acontecia a sua frente. Nas imagens, dá para acompanhar o enorme constrangimento dos povos convidados a vivenciarem essa infeliz experiência.

Assim, apresentei essas obras como uma espécie de plantar possibilidades nas subjetividades das(os) docentes, para refletirmos que a luta pela terra não se desassocia em nenhum momento da luta originária e da preservação de todas as vidas, assim como refletirmos sobre as referências que nos habitam, a partir dos reducionismos que a mídia tratou de sistematizar como projeto de apagamento sistêmico.

Percebi que o contato com essas obras gerou um grande impacto e nos fez refletir sobre as diferenças entre indígenas e não-indígenas, com relação às

²⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6aWeEaAIYIs&t=491s>. Acesso 25/03/2023.

²⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=88R12RcZG2U>. Acesso em 25/03/2023.

formas de interagir com o ambiente e com o todo. Igualmente, nos fez pensar nas possibilidades dessa terra sem escravidão, matança e perseguição.

Assim, solicitei que cada docente produzisse uma breve reflexão a partir das obras assistidas e compartilhassem com o coletivo, são reflexões que estão reproduzidos no **ANEXO C** desta pesquisa. Abaixo, o retorno apresentado pelo Professor Sérgio Souza (do Componente Curricular Inglês), como forma de ilustrar um tanto das discussões sistematizadas:

Acordar para uma chamada deve ser um apontamento vital, diuturnamente, para que não caiamos nas armadilhas do "novo" Iphone e seus derivados que, diuturnamente, estão tentando incutir nas mais diversas realidades humanas a ponto de criar o sentimento de que tudo é e está efêmero, independentemente do que venha ser. Um capitalismo desenfreado e sem pudor para que o consumo não tenha também nenhum pudor a despeito do maior objetivo: ganho inescrupuloso e hostil, sem a preocupação do duradouro e da ideia de preservação da natureza e dos que nela vivem. A alimentação da ideia do insaciável, do interminável e do terminável, também em função dessa perversa efemeridade. As armadilhas constantes do insaciável, do não propósito de si mesmo e de suas identidades. Em palerma, a luta constante contra o absurdo *modus operandi* cruel e insensível dos que aqui sempre estiveram e que deveriam ser preservados: a natureza, o homem indígena e os animais selvagens. Num pano rápido, as mudanças deveriam, sim, vir, mas com outro formato que não o que foram vistas, com seus "abruptos" conceitos e preceitos de dominação capitalista impensada quanto ao que se deveria preservar: a natureza e seus nativos. Ao contrário, as mudanças vieram para o bem(?) de um só lado: os do que sonharam, pensaram e puseram em prática, a prática do desrespeito do ser nativo indígena e do ser humano como um todo. Em "Xou da Xuxa: Vamos brincar de índio", fica a indignação, não apenas por parte dos indígenas que, naquele espetáculo dos horrores a que tiveram de se submeter, mas a todos os que, com o passar do tempo e com seus amadurecimentos culturais e intelectuais, puderam perceber tal desfaçatez e desrespeito à cultura indígena. Ademais, cabe mais reflexões sobre o papel de cada um de nós enquanto educadores e, antes de mais nada, enquanto ser humano que deve reconhecimento ao homem da dita pele vermelha e que, sim, não deveria ter sido o primeiro dono desta terra chamada Brasil, mas, sim, deveria e deve ser considerado dono ininterrupto desse pedaço de chão chamado "Terra de Vera Cruz".

As obras aqui sugeridas foram selecionadas a partir do impacto que propunham, para que pudessem nos ajudar na reflexão e salto qualitativo a seguir. Durante a exibição, percebi que tanto as(os) docentes quanto as crianças falavam o tempo todo das máquinas derrubando a floresta, questionaram o tal "ordem e progresso", que só tem nos empurrado para o fim.

Foi recorrente aparecer falas sobre o quanto é horrível a contemporaneidade assistir, passivamente, a floresta sendo derrubada e

ninguém fazer nada, porque é nítido que sem floresta não existe vida alguma sequer, inclusive de toda humanidade, pois são as florestas que resfriam o planeta, a superfície, estocam enormes quantidades de carbono, interferem na circulação global, atmosférica e oceânica e, ainda, ajudam a baixar a temperatura do planeta.

Conversamos sobre como é notável a articulação dos sistemas de conhecimentos indígenas com seus modos de vida, em associação com práticas que propiciam e contribuem, fortemente, para conservar a biodiversidade, bem como produzi-la ou incrementá-la dado o apreço ou preferência, flagrante, pela diferença.

Este formato foi escolhido, pois o documentário ou áudio visual, como linguagem e recurso, nos ajuda de imediato a construir percepções mais próximas e diretas em consonância com as realidades a que nos dispusemos avaliar e deu muito certo, assim como diversas comunidades indígenas têm utilizado deste recurso como ferramenta de luta e enfrentamento aos apagamentos históricos e sistêmicos.

3.6 5º Encontro: dados e estatísticas - Contrapondo Reduccionismos

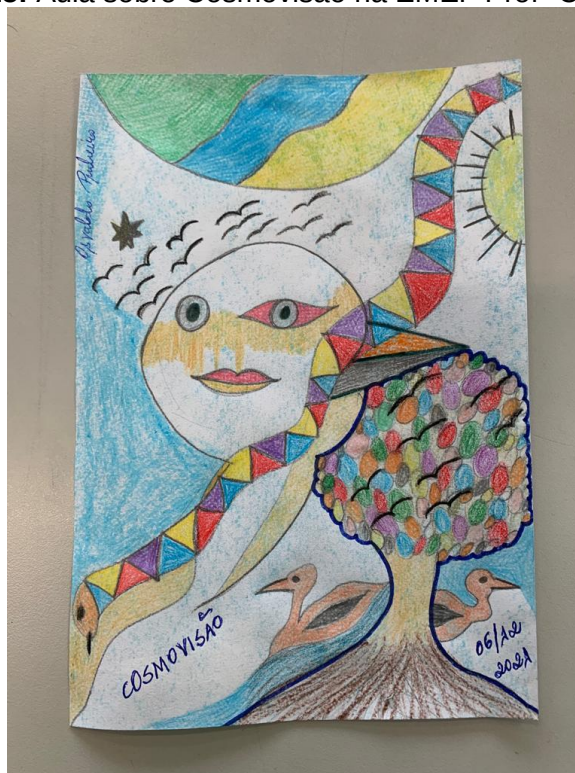
“É o mais velho contando uma história, ou um mais novo que teve uma experiência que pode compartilhar com o coletivo que ele pertence e isso vai integrando um sentido da vida, enriquecendo a experiência da vida de cada sujeito e constituindo um sujeito coletivo.”
Ailton Krenak²⁸

Encontro dedicado a se contrapor às narrativas que nos habitam numa tentativa de reconstrução de uma outra memória, como elemento do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva. Uma memória coletiva não somente como uma conquista, mas também como um instrumento e um objeto de poder.

Memória coletiva como tentativa de consolidar identidades, com base na cosmologia, estudo da origem, da composição do Universo e do Cosmos, relacionando-as com os fundamentos de nossos antepassados e suas relações com a natureza, em contraponto às memórias coloniais que estão fixadas e construídas com todo o perverso advento desde a invasão.

²⁸ Disponível em: <https://revistaperiferias.org/materia/a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i/>. Acesso em 25/03/2023.

Imagem 25: Aula sobre Cosmovisão na EMEF Profª Célia Regina



Fonte: arquivos pessoais

Portanto, aqui apresento a matéria “*População Indígena no Brasil*”²⁹ para refletirmos sobre as estatísticas negadas e reduzidas em nós. Nessa reportagem, pudemos pensar sobre essas populações originárias que habitavam Pindorama, antes mesmo de ser intitulado Brasil, no período de toda barbárie naturalizada.

Nos conteúdos abordados, observamos que o número de indígenas atualmente no país é bastante inferior ao período da colonização e que representam um grande contingente de povos indígenas que, ao longo dos anos, sofreu um considerável decréscimo, seja por extermínio, seja por doenças trazidas pelos colonizadores, seja por outras tantas razões.

A matéria reafirma que os povos indígenas já habitavam nosso território muito antes da chegada dos portugueses e já estavam distribuídos nas cinco regiões do país. Sabemos que muitos convivem em um contexto urbano com costumes não indígenas, contudo, alguns grupos ainda vivem isolados.

²⁹ Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/a-populacao-indigena-no-brasil>. Acesso em 25/03/2023.

Traz a questão de que a nossa Constituição Federal do Brasil de 1824 não contemplava a existência dos povos indígenas, considerando que a sociedade brasileira era homogênea, mas, a partir de muita luta e organização das comunidades indígenas, a Constituição Federal de 1988 passou a considerar a pluralidade étnica como direito, evidenciando a questão da proteção às comunidades indígenas e até estabelecendo prazo para que suas terras fossem demarcadas, coisa que raramente foi cumprida.

Conversamos sobre o ano de 1910, data de criação do Serviço de Proteção ao Índio, sendo, portanto, o órgão federal responsável pela política indigenista. Em 1967, o mesmo foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI³⁰), cuja função está relacionada à delimitação, demarcação, regularização e ao registro das terras indígenas. Assim como é também de responsabilidade do órgão coordenar e implementar as políticas de proteção aos povos originários, quase sempre negadas pelo referido órgão.

Que essas populações no país sofreram um enorme decréscimo, entre o século XVI e século XX, passando de milhões para a casa dos milhares. Extermínios, epidemias e também escravidão foram os principais motivos dessa redução. A partir da década de 80 esse cenário passou a mudar e a população indígena voltou a aumentar.

Que de acordo com o Instituto Socioambiental, os povos indígenas têm crescido em média 3,5% ao ano. A partir disso, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) passou a incluir os povos indígenas no censo demográfico. Segundo a FUNAI, a população indígena cresceu cerca de 150% na década de 90 devido ao aumento de pessoas autodeclaradas indígenas. O censo demográfico levou em consideração o pertencimento étnico, as línguas faladas e a localização geográfica, considerando também a população indígena residente fora desses territórios.

Os povos têm sofrido diversas transformações sociais, necessitando buscar alternativas para sobreviverem física e culturalmente mediante às influências sofridas pelo restante da sociedade nacional. Seus territórios têm

³⁰ Desde 1967, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) é o órgão indigenista oficial responsável pela promoção e proteção aos direitos dos povos indígenas de todo o território nacional. Com a criação do MPI (Ministério dos Povos Indígenas), em 2023, a FUNAI passa de Fundação Nacional do Índio a se chamar “Fundação Nacional dos Povos Indígenas.”

passado por diversas invasões, muitos indígenas sofrem exploração sexual e exploração do trabalho. E os que saem de suas terras, muitas vezes, passam a viver em situação de miséria e marginalizados nas grandes cidades.

A matéria nos informa que, segundo relatório da ONU, os povos indígenas têm enfrentado discriminação e negação dos seus direitos, especialmente, associados às mudanças no cenário político. Em 2007, 92 indígenas foram assassinados, aumentando para 138 o número em 2014. O estado do Mato Grosso do Sul é o que apresenta o maior número de assassinatos. E, segundo dados publicados pela FUNAI, a população indígena em 1500 era de aproximadamente 3.000.000 habitantes, divididos entre 1.000 povos diferentes, sendo que, aproximadamente, 2.000.000 estavam estabelecidos no litoral do país e 1.000.000 no interior.

Soubemos que, em 1650, esse número caiu para cerca de 700.000 indígenas, chegando a 70.000 em 1957. De acordo com Darcy Ribeiro, antropólogo brasileiro conhecido por estudar os indígenas, cerca de 80 povos indígenas desapareceram no Brasil no século XX.

O censo demográfico de 2010 realizado pelo IBGE constatou que, atualmente, há no Brasil cerca de 817.963 indígenas. Desse total, 502.783 encontram-se na zona rural e 315.180 habitam os centros urbanos.

O mesmo censo também identificou, em parceria com a FUNAI, 505 terras indígenas, representando 12,5% do território brasileiro. Desse total de terras, apenas 10% apresentam uma população indígena maior que 10.000 habitantes. Outras constatações do censo a respeito da população indígena foram que:

- ✓ Há mais mulheres nas áreas urbanas e mais homens na zona rural;
- ✓ São altas as taxas de fecundidade e mortalidade nas comunidades indígenas;
- ✓ Os indígenas que habitam fora de suas terras apresentam baixa taxa de fecundidade e mortalidade;
- ✓ Apesar de ter melhorado a taxa de alfabetização, as comunidades ainda apresentam nível educacional baixo quando comparadas à população não indígena;
- ✓ Na zona rural, aproximadamente 38,4% das crianças indígenas não possuíam certidão de nascimento;
- ✓ 52,9% dos indígenas não possuíam nenhum tipo de renda.

O censo demográfico também permitiu averiguar as áreas de maior concentração indígena. A região Norte do país é a que possui maior contingente, com mais de 300.000 indígenas. A região Sul é a que apresenta menor número de povos indígenas no país, concentrando um pouco mais de 70.000.

Na região Norte, o estado de maior concentração indígena é o Amazonas; na região Nordeste, o estado da Bahia; na região Centro-Oeste, o estado do Mato Grosso do Sul; na região Sudeste, o estado de São Paulo e na região Sul, o estado do Rio Grande do Sul.

A matéria apresenta uma importante contribuição a essa pesquisa, nos mostrando com dados estatísticos revelados pelo censo demográfico de 2010, que o Brasil possui a existência de 305 povos diferentes e 274 línguas indígenas (com exceção das línguas originárias de outros países).

Ao apresentar dados e estatísticas pesquisadas, solicitei que cada docente da EMEF Profª Célia Regina Andery Braga produzisse (individual ou em duplas) uma atividade ou sequência pedagógica que pudesse vir a ser aplicada em sala de aula sobre povos originários.

Em **ANEXO D**, segue a lista de materiais que disponibilizei como referenciais de textos, vídeos e atividades que pudessem ser pesquisados para a produção da atividade ou tarefa formativa do 5º encontro.

3.7 Reverberações dos Encontros / Resultados

Este capítulo referenda, de forma mais direta, os rastros anunciados no início desta pesquisa em busca de uma pedagogia contracolonial, fazendo questão de registrar as múltiplas vozes dos diversos povos originários sobre o lugar da educação indígena, da educação escolar indígena e da arte.

Aqui, aprendi que a educação indígena é algo que se aplica à toda comunidade, sem as fragmentações que herdamos de uma cultura que nos limitou a separar cada coisa num lugar e que exerce uma poderosa construção a serviço do capital.

As vozes escutadas me deram a exata noção da multiplicidade que ao longo de mais de 500 anos foram silenciadas, por se apresentarem como lugar de resistência ao projeto colonial, que trouxe a ideia de progresso a qualquer

custo, que destrói os recursos naturais, sem limite e que estão alinhados com a ideia de corpo como mercadoria.

A experiência de Brasília me fez rever toda uma construção em meu corpo, em minha subjetividade, a respeito da ideia de territorialidade e da questão do apagamento como forma de dominação deste país e dessa diversidade que sempre foi regra e é real. Ali pude viver e entender sobre o grande coro indígena brasileiro, que se levanta em busca de um reavivamento de uma poderosa cultura ancestral que não está alinhada com a produtividade a serviço do lucro, mas sim se apresenta como compromisso mais que urgente de salvar e proteger a nossa Mãe Terra, já tão desgastada.

A partilha com docentes na EMEF Prof^a Célia Regina Andery Braga, a partir de toda essa experiência, foi uma estratégia de fazer crescer e ampliar saberes junto ao forte e potente coro indígena, que já não está mais a fim de fazer tantas concessões.

Compartilhar com essas(es) docentes, que também foram massacrados por uma sistemática educação precária, e que igualmente reproduzem aquilo que aprenderam como herança de uma sangrenta educação colonial a partir dos reducionismos apreendidos, é uma estratégia de reavivar culturas ancestrais em toda sua diversidade e pluralidade.

O trabalho se propôs a quebrar essa ideia de indígena parado em 1500 e, também, criar a responsabilização de não mais fazer ou dizer daquilo que até hoje causa apagamento e silenciamento de conhecimentos tão diversos e profundos.

Minha avaliação é de que o grupo aprendeu muito com cada encontro e é nítida essa aprendizagem, pois sempre que vão tratar dessas questões, percebo um cuidado e um zelo de buscar identificar o povo e a cultura a que pertencem.

Os livros e materiais didáticos, hoje, já apresentam um tanto desse cuidado e preocupação de identificar essas culturas, mas isso não é uma regra, pois num passado bem recente, mesmo diante da obrigatoriedade do ensino de história indígena, aspectos referentes à organização destes povos são tratados a partir da visão do europeu colonizador, pouco modificando a subjetividade das(os) discentes a respeito dessas realidades.

Neste sentido, os manuais didáticos e as(os) docentes de história ainda colaboram ou colaboravam muito para a perpetuação e silenciamento das maiorias, que foram colocadas no espectro das questões étnico-raciais.

Apreendi com a pesquisa que as ausências desses sujeitos não se deram por ingênuo esquecimento, mas sim por uma intencionalidade política, econômica, social e cultural. A partir do material didático apresentado, avalio que infelizmente por falta de acesso a materiais mais adequados ou mesmo interesse, muitas(os) das(os) docentes acabam, ainda, se agarrando a materiais didáticos pela internet ou obras que já tratam do assunto de maneira um tanto precária.

O guerreiro e liderança indígena Eldo Shanenawa apresenta em sua entrevista, importante avaliação muito assertiva quanto aos modelos, infelizmente, ainda vigentes em nossa educação de ensino formal:

Uma deficiência que vi na escola não indígena foram os materiais didáticos não ensinar sobre a realidade daquele lugar; na minha escola de meu povo, eu aprendia todos os dias sobre nossa realidade, sobre o respeito com a terra. Nos livros didáticos da escola não indígena só vai ensinar sobre metrô, trem, ônibus, essas coisas que aceleram a vida, e o que é que as pessoas aprendem com isso? Alimentar o capital. A Lei 11.645 obriga as escolas a trabalhar com essa temática, mas, infelizmente, o Brasil não trabalha essa temática e quando trabalha é superficialmente, é estereotipado, é tudo ensinado ao contrário. Ensinam na escola a ser mais preconceituosos, a alimentar o racismo estrutural. A escola continua sendo pejorativa, o livro didático não fala da questão indígena e as pessoas saem de lá sem conhecimento nenhum sobre as questões étnico-raciais³¹.

Mesmo percebendo que ainda falta muito para termos um avanço no ensino formal que refere-se às leis destinadas a respaldar as questões étnico-raciais, senti que ao propor mais sistematicamente essas discussões, desde 2019, conseguimos na escola e nessa realidade agir minimamente em rede, com a colaboração de várias(os) docentes, mobilizando e criando uma realidade que pôde iniciar um processo que vai para além de uma simples questão de conteúdo, representando uma possibilidade de reconhecimento da existência da(o) outra(o), um reconhecimento político, um reconhecimento da diferença,

³¹ Recorte de fala presente no 2º Caderno no item 2.1. Projeto “Formação com Docentes”: Lei 11.645/08 e Flechada no 2º Encontro: Desconstrução - Conversas com lideranças.

como relata em entrevista a Professora Fernanda Reges (do Componente Curricular – Língua Portuguesa):

Eu: Já realizou na escola alguma ação sobre a cultura indígena? Se sim, em qual momento? Qual data específica?

Fernanda: Inclusive estamos no lugar propício pra isso, né? Na sala de leitura. As ações que já realizei com essa temática foram ações promovidas pela escola e uma delas é o “leituraço”, que você participou; acho que funciona super bem. Coincidentemente, fiz com a Professora Rita leituras de textos de origem indígena, leitura individual e/ou compartilhada.

Eu: Isso foi no mês de abril?

Fernanda: Não, foi no agosto indígena e foi muito bacana; pudemos desenvolver com todos os professores, em parceria, em pequenos grupos etc. No Currículo da Cidade da SME/COPED, tem o livro “Povos Indígenas: Orientações Pedagógicas”, que tem um texto muito bom do Daniel Munduruku em que ele narra uma história bem interessante de um momento em que estava dentro de um vagão do metrô e percebeu que duas senhoras estavam olhando muito pra ele e elas se questionavam: “É índio ou, não é?”, ficavam olhando pra vestimenta dele, pra aparência física, e uma defendendo que ele era indígena e a outra não. Então, essa narrativa é muito interessante de trabalharmos em sala, no sentido de chamar a atenção dos alunos para este tema. Achei muito bom, porque esse texto vai discutir a questão do estereótipo; é como se eles não tivessem nenhuma possibilidade de estar entre nós, na cidade etc. (Entrevista realizada com a professora em 09/08/2021).

Aqui, concluo que para mudar essa realidade os órgãos de governo necessitam, urgentemente, intensificar cada vez seus processos de formação de docentes e discentes, ampliando as referências didáticas e de literatura mais focada nas questões originárias, assim como contratar lideranças indígenas que assumam esta importante tarefa, estando constantemente no chão de escola e inseridos em toda realidade educacional.

Abaixo seguem algumas devolutivas interessantes das sequências pedagógicas formativas, porém é importante destacar que elas não foram alteradas das propostas das(os) referidas(os) professoras(es), mas apenas organizadas nesta apresentação, de modo a não interferir na proposta de cada docente.

Atividade para 1º ano	
Tema: Cultura Indígena	
Profª Breda Cruz (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)	
Aula 1	Leitura do livro “Kabá-DareBu - Daniel Munduruku”. Neste livro, as crianças terão um primeiro contato com a cultura indígena e irão conhecer os tipos de moradia, alimentos, brincadeiras infantis, grafismos e crenças da cultura indígena, mais especificamente do povo Munduruku. Após, faremos uma roda de conversa sobre o que as crianças acharam do livro e o que mais gostaram, e farão um desenho da parte que mais agradou.
Aula 2	Vamos tentar lembrar dos alimentos que foram descritos no livro da Aula 1. Faremos uma lista com os nomes que lembrarem. Depois, vou perguntar qual é o alimento que os indígenas do povo Munduruku mais gostam e, assim, irão escrever no caderno o nome da MANDIOCA. Com isso, irei contar aos alunos que muitos alimentos que comemos vêm da mandioca. Com ela, podemos fazer bolo, farinha, tapioca, beiju, além de comê-la frita ou cozida. Mostrarei para eles a raiz em minhas mãos e, em seguida, falarei dos nomes que esta raiz recebeu em outras regiões do nosso país (aipim e macaxeira). Depois, iremos ler o final do livro da aula anterior que conta a história da mandioca e faremos juntos a receita do Beiju de Mandioca para as crianças degustarem no final.

Atividade sobre lutas brasileiras	
Tema: Huka – Huka	
Profª Rosemeire Santos (Componente Curricular – Educação Física)	
Tarefa Formativa:	Contexto: Esta aula é parte de uma sequência didática sobre lutas brasileiras, que foram trabalhadas com os alunos nas aulas remotas do ano de 2020, devido à pandemia por Covid-19.
Objetivos de Aprendizagem:	• Vivenciar/experimentar diferentes lutas do contexto brasileiro, reconhecendo as de matrizes africanas e indígenas, bem como valorizando a importância destas para suas culturas de origem. • Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas no contexto brasileiro, respeitando o colega como oponente, preservando as integridades próprias e as do colega. • Compreender e analisar situações de exclusão durante a tematização das lutas, em função de características pessoais, sociais ou, ainda, relacionadas a estereótipos e/ou habilidades. • Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços de lutas do contexto familiar/comunitário, produzindo textos (orais,

	escritos, audiovisuais etc.) para divulgá-las na escola e na comunidade.
Desenvolvimento	O primeiro momento foi a leitura e explicação do texto proposto para os alunos conhecerem um pouco da história dessa luta. No segundo momento, eles assistiram a dois vídeos. No primeiro, os indígenas demonstram a luta na prática e o segundo vídeo é uma sugestão de como adaptar a luta para realizá-la em casa, juntamente com os familiares. Por fim, foi solicitado para que os alunos registrassem a atividade através de vídeos/fotos e postassem no Google Sala de Aula, juntamente com um comentário sobre atividade realizada.

Atividade de reflexão sobre o conteúdo da letra “índios”	
Profª Solange Diorato (Componente Curricular- Regente de Sala Fund. I)	
<i>Índios - Legião Urbana</i>	
Quem me dera ao menos uma vez Ter de volta todo o ouro que entreguei a quem Conseguiu me convencer que era prova de amizade Se alguém levasse embora até o que eu não tinha Quem me dera ao menos uma vez Esquecer que acreditei que era por brincadeira Que se cortava sempre um pano de chão De linho nobre e pura seda Quem me dera ao menos uma vez Explicar o que ninguém consegue entender Que o que aconteceu ainda está por vir E o futuro não é mais como era antigamente Quem me dera ao menos uma vez Provar que quem tem mais do que precisa ter Quase sempre se convence que não tem o bastante Fala demais por não ter nada a dizer Quem me dera ao menos uma vez Que o mais simples fosse visto Como o mais importante Mas nos deram espelhos e vimos um mundo doente Quem me dera ao menos uma vez Entender como um só Deus ao mesmo tempo é três E esse mesmo Deus foi morto por vocês	

Sua maldade, então, deixar um Deus tão triste Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda Assim pude trazer você de volta pra mim Quando descobri que é sempre só você Que me entende do início ao fim E é só você que tem a cura pro meu vício De insistir nessa saudade que eu sinto De tudo que eu ainda não vi... Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=nM_gEzvhsM0. Acesso em 25/03/2023.	
Tarefa Formativa:	Letra da música “Índios” da banda Legião Urbana, segue o link do vídeo no Youtube e abaixo está o link com o significado da música na visão do compositor Renato Russo. Fonte: https://www.letras.mus.br/blog/significado-das-musicas-da-legiao-urbana/. Acesso em 25/03/2023.
Provocações:	Você concorda com a visão dele? Em caso afirmativo citar as partes mais pertinentes em relação a essa visão na música e em caso negativo citar a sua visão em relação a essa canção.

Atividade sobre Cultura Indígena	
Profª Fernanda Reges (Componente Curricular – Língua Portuguesa) e Profª Rita de Cássia Bortoti (Componente Curricular – Leitura OSL)	
Tema: Cultura indígena	
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento:	EFCAUTLP01, EFCAUTLP02, EFCAUTLP03, EFCAUTLP05, EFCAUTLP18 e EFCAUTLP22.
1ª etapa: Análise de título do texto e roda de conversa para inferir sobre as informações do texto.	
2ª etapa: Leitura do texto: É índio ou não é índio? Certa feita, tomei o metrô rumo à Praça da Sé. Eram meus primeiros dias em São Paulo, e eu gostava de andar de metrô e ônibus. Tinha um gosto especial em mostrar-me para sentir a reação das pessoas quando me viam passar. Queria poder ter a certeza de que as pessoas me identificavam como índio a fim de formar minha autoimagem. Nessa ocasião a que me refiro, ouvi o seguinte diálogo entre duas senhoras que me olharam de cima a baixo quando entrei no metrô: — Você viu aquele moço? Parece que é índio — disse a senhora A. — É, parece. Mas eu não tenho tanta certeza assim. Não viu que ele usa calça jeans? Não é possível que ele seja índio usando roupa de branco. Acho que ele não é índio de verdade — retrucou a senhora B.	

— É, pode ser. Mas você viu o cabelo dele? É lisinho, lisinho. Só índio tem cabelo assim, desse jeito. Acho que ele é índio, sim — defendeu-me a senhora A.

— Sei não. Você viu que ele usa relógio? Índio vê a hora olhando pro tempo. O relógio do índio é o sol, a lua, as estrelas... Não é possível que ele seja índio — argumentou a senhora B.

— Mas ele tem o olho puxado — disse a senhora A.

— E também usa sapatos e camisa — ironizou a senhora B.

— Mas tem as maçãs do rosto muito salientes. Só os índios têm o rosto desse jeito. Não, ele não nega. Só pode ser um índio e, parece, dos puros.

— Não acredito. Não existem mais índios puros — afirmou cheia de sabedoria a senhora B. — Afinal, como um índio poderia estar andando de metrô? Índio de verdade mora na floresta, carrega arco e flecha, caça e pesca e planta mandioca. Acho que não é índio coisa nenhuma...

— Você viu o colar que ele está usando? Parece que é de dentes. Será que é de dentes de gente?

— De repente até é. Ouvi dizer que ainda existem índios que comem gente — disse a senhora B.

— Você não disse que não achava que ele era índio? E agora parece que você está com medo?

— Por via das dúvidas...

— O que você acha de falarmos com ele?

— E se ele não gostar?

— Paciência... Ao menos nós teremos informações mais precisas, você não acha?

— É, eu acho, mas confesso que não tenho muita coragem de iniciar um diálogo com ele. Você pergunta? — disse a senhora B, que a essa altura já se mostrava um tanto constrangida.

— Eu pergunto.

Eu estava ouvindo a conversa de costas para as duas e de vez em quando ria com vontade. De repente senti um leve toque de dedos em meu ombro. Virei-me. Infelizmente elas demoraram a chamar-me. Meu ponto de desembarque estava chegando:

Olhei para elas, sorri e disse:

— Sim!

(Daniel Munduruku³²)

Daniel Munduruku nasceu em Belém/PA, filho do povo Indígena Munduruku. Formado em Filosofia, com licenciatura em História e Psicologia, integrou o programa de Pós-Graduação em Antropologia Social na USP. Lecionou durante dez anos e atuou como educador social de rua pela Pastoral do Menor de São Paulo. Esteve em vários países da Europa, participando de conferências e ministrando oficinas culturais para crianças. Autor de *Histórias de índio*, *Coisas de índio* e *As serpentes que roubaram a noite*, os dois últimos premiados com a Menção de Livro Altamente Recomendável pela FNLIJ. Seu livro *Meu avô Apolinário* foi escolhido pela UNESCO para receber Menção honrosa no Prêmio Literatura para Crianças e Jovens na

³² Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/53254.pdf>. Acesso em 26/03/2023.

questão da tolerância. Entre outras atividades, participa ativamente de palestras e seminários, destacando o papel da cultura indígena na formação da sociedade brasileira. Tem publicado várias obras pela Global Editora.

3ª etapa: Debate sobre o relato do autor. Sugestões de questões norteadoras:

O que levou o narrador a prestar atenção na conversa das senhoras?

A conversa das senhoras incomodou a personagem principal?

Quais argumentos a senhora A utilizou para afirmar que o narrador era indígena?

Quais argumentos a senhora B utilizou para afirmar que ele não era indígena?

A partir das informações apresentadas pelas senhoras, podemos afirmar que elas conhecem a cultura indígena?

4ª etapa Vídeos. Sugestões:

Índio ou indígena (Daniel Munduruku): <https://youtu.be/4Qcw8HKFQ5E>. Acesso em 26/03/2023.

Em nome de quê? O apelo de Beka Munduruku: <https://youtu.be/1oyD7h5fCZ8>. Acesso em 26/03/2023.

Fonte: Intelectuais indígenas combatem falta de conhecimento sobre seus povos (ONU Brasil): <https://youtu.be/4H066sr6e5g>. Acesso em 26/03/2023.

Fonte: O que é ser indígena no século XXI. EP 1 (Wairu): <https://youtu.be/fbfBBFPuwhU>. Acesso em 26/03/2023.

5ª etapa: Retomada do debate. Sugestão de questão norteadora:

Os povos indígenas são vistos em nossa sociedade com uma visão estereotipada e/ou preconceituosa?

Qual é a importância da tecnologia para a população indígena?

Atividade sobre Povos Indígenas:

Profª Elaine Santos (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

APRESENTAÇÃO DE SLIDES SOBRE O POVO TUYUKA

Povos indígenas? Quem são eles?

A expressão genérica “povos indígenas” refere-se a grupos humanos espalhados por todo o mundo, e que são bastante diferentes entre si. É apenas o uso corrente da linguagem que faz com que, em nosso país e em outros, fale-se em povos indígenas, ao passo que, na Austrália, por exemplo, a forma genérica para designá-los seja aborígine. Falar, hoje, em povos indígenas no Brasil significa reconhecer, basicamente, seis coisas:

- 1 - Nestas terras colonizadas por portugueses, onde viria a se formar um país chamado Brasil, já havia populações humanas que ocupavam territórios específicos;
- 2 - Não sabemos exatamente de onde vieram; dizemos que são "originárias" ou "nativas" porque estavam por aqui antes da ocupação europeia;
- 3 - Certos grupos de pessoas que vivem, atualmente, no território brasileiro estão historicamente vinculados a esses primeiros povos;

4 - Os índios que estão hoje no Brasil têm uma longa história, que começou a se diferenciar daquela da civilização ocidental, ainda na chamada "pré-história" (com fluxos migratórios do "Velho Mundo" para a América, ocorridos há dezenas de milhares de anos); a história "deles" voltou a se aproximar da "nossa" há cerca de, apenas, 500 anos (com a chegada dos portugueses);

5 - Como todo grupo humano, os povos indígenas têm culturas que resultam da história de relações que se dão entre os próprios homens e entre estes e o meio ambiente; uma história que, no seu caso, foi (e continua sendo) drasticamente alterada pela realidade da colonização;

6 - A divisão territorial em países (Brasil, Venezuela, Bolívia etc.) não coincide, necessariamente, com a ocupação indígena do espaço; em muitos casos, os povos que hoje vivem em uma região de fronteiras internacionais já ocupavam essa área antes da criação das divisões entre os países; é por isso que faz mais sentido dizer povos indígenas no Brasil do que do Brasil.

O que todos os povos indígenas têm em comum? Antes de tudo, o fato de cada qual se identificar como uma coletividade específica, distinta de outras com as quais convive e, principalmente, do conjunto da sociedade nacional na qual está inserida.

Vamos conhecer um dos povos? Indígena Tuyuka.

Os Tuyuka são um dos povos da família linguística Tukano Oriental do Noroeste Amazônico, habitando a fronteira entre o Brasil e a Colômbia. Cultivam: mandioca, batata, inhame, taioba, pupunha, cacau, abacate, manga, pimentas, caju, laranja e limão. Caçam: anta, porco do mato, paca e jacarés.

O Tuyuka é a língua dominante nestas comunidades desse grupo do Alto Rio Tiquié e Alto Rio Papuri, usada nas reuniões comunitárias pelos homens e jovens. Língua padrão para transmissão dos conhecimentos do grupo, o que restringe aos homens o acesso a certos conhecimentos e a certas formas de comunicação, próprias do seu grupo linguístico. Foi eleita a língua mais difícil do mundo. Turismo na Amazônia: Visita a aldeia Tuyuka e Ritual de boas-vindas.

Os Tuyuka fizeram do turismo uma atividade econômica quase que simbiótica com a natureza. O formato oferecido de visita é de encher os olhos, com nativos que falam várias línguas. O português é usado para explicar o estilo de vida na aldeia, bem como as danças e rituais.

A imagem da visita a Aldeia Tuyuka foi realizada por Thiago Alves, meu sobrinho. Ele relatou que gostou muito do passeio e tudo o que viveu naquele momento. Disse também: "Eu estava em outro mundo, foi muito legal. Mas fiquei triste quando percebi que estavam explorando os indígenas". Artesanato e exposição de animais.

Os Tuyukas moram em ocas flutuantes devido a cheia do rio, que chega a subir 10 metros por 6 meses.

Para saber mais sobre os povos Tuyuka, acesse o site:

<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Tuyuka>. Acesso em 26/03/2023.

Atividade sobre aspectos históricos da obra “Iracema”	
Prof. Péricles Souza (Componente Curricular - Língua Inglesa Compartilhada)	
O professor encaminhou um vídeo com uma sequência didática sobre aspectos históricos relacionados à obra “Iracema” de José de Alencar, apresentando as obras teatrais do Padre José de Anchieta e Padre Manuel da Nobrega, assim como passando pela Carta de Pedro Vaz de Caminha, Fundação de Salvador/BA e a obra “Caramuru³³” - Poema Épico do “Descobrimento da Bahia”, composto de dez cantos e, de acordo com o gênero, divide-se em cinco partes: proposição, invocação, dedicação, narração e epílogo. Na primeira estrofe, o poeta introduz a terra a ser cantada e o herói - Filho do Trovão - propondo narrar seus feitos. A pesquisa apresentada pelo professor teve como propósito mostrar aspectos de como a literatura brasileira contribuiu para todos os processos, incluindo a catequese, de embranquecimento da raça, e apresentou a problemática visão romântica do escritor José de Alencar sobre os povos indígenas. Trouxe a questão de que as obras indianistas do escritor cearense, mais que mera abordagem de um tipo que seria tido como o símbolo da identidade do país, almejava e quis firmar essa ideia de um projeto nacional, no qual o indígena é ainda apresentado de forma idealizada. Nos apresentou “O Caramuru” (palavra Tupi para o peixe “moreia”), um poema épico que narra o descobrimento da Bahia. Escrito em 1781 pelo frei Santa Rita Durão, conta a história de Diogo Álvares Correia (Caramuru), um naufrago português que viveu entre os Tupinambás. Esse personagem histórico é um grande conhecedor dos costumes indígenas e dessa região da costa brasileira e, assim, logo se tornou um personagem importante no contato entre os indígenas e os franceses que vinham ao litoral brasileiro para contrabandear pau-brasil, e os portugueses envolvidos no processo de colonização do Brasil. O trabalho foi apresentado como forma de entendermos quais alianças as populações indígenas tiveram que firmar em nome de suas existências e subsistências.	

Atividade sobre o Urucum	
Prof^a Elizabeth Martinez (Componente Curricular – Ciências) e Prof. Isaque de Andrade (Componente Curricular – Informática OIE)	
Tema: Urucum - A tinta que vem da natureza	
Objetivo:	Conhecer sobre a planta urucuzeiro. Verificar como as comunidades indígenas utilizavam o urucum. Produzir tinta usando o urucum.

³³ <https://www.infoescola.com/livros/caramuru/>. Acesso em 26/03/2023.

Metodologia:	- Iniciar a conversa com a embalagem do colorau; - Leitura e discussão do texto abaixo.
Urucum é planta que produz corante natural: O urucuzeiro é uma planta perene, originária da América Tropical, ou seja, da faixa de terra do continente americano compreendida entre os trópicos de Câncer e de Capricórnio, utilizada para produzir corantes naturais. Trata-se de uma cultura de médio porte, que produz por mais de 20 anos. Em nosso país, ela é nativa dos estados do Amazonas, do Pará, do Maranhão, do Ceará e da Bahia, mas é cultivada também em outros estados como Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, entre outros. A palavra urucum tem origem na língua Tupi-Guarani transliterado “uru-ku” e significa “vermelho”. Seu nome científico, “<i>Bixa orellana</i> L”, foi dado em homenagem a Francisco de Orellana (1490-1546), um membro da expedição de Francisco Pizarro e o primeiro explorador espanhol que navegou o rio Amazonas. A ampla distribuição geográfica dessa planta fez com que ela fosse conhecida por vários nomes. Por aqui, também é conhecido por nomes como urucu, urucum, urucu-uva, urucu-bravo, açafroa e bixa, além de nomes indígenas como ahitê, nukirê, bixe e bixá. No Brasil, a utilização do urucum foi, primeiramente, feita pelas comunidades indígenas com o objetivo de obter um corante que servia de pintura para seus corpos e para a proteção da pele contra picadas de insetos e dos raios solares. Atualmente, esses são empregados na indústria alimentícia, farmacêutica, de cosméticos e têxtil. A famosa tintura de urucum em pó é conhecida como colorau, e usada na culinária para realçar a cor dos alimentos. Essa espécie vegetal ainda é cultivada por suas belas flores e frutos atrativos. O principal produto extraído do urucuzeiro é a bixina, que é uma substância que se encontra no pericarpo, ou seja, na camada de cobertura das sementes. A partir dessa substância, é possível obter os corantes naturais, com excelentes propriedades. A cada dia é maior o número de indústrias, principalmente, as de alimentos que vêm substituindo os corantes artificiais, utilizados na fabricação de seus produtos, pelos naturais. Entre as propriedades medicinais do urucum, há a proteção contra raios UVA e UVB, poder de cicatrização, redução do colesterol, bem como alívio de dores de estômago e problemas respiratórios. Utilização do urucum pelas comunidades indígenas: As pinturas corporais são as marcas de muitas etnias indígenas. Elas diferenciam clãs e famílias, possuem diversos significados. As tintas são feitas a partir de elementos naturais como urucum, jenipapo e açafraão. Pegamos o jenipapo e ralamos. Com o caldo que se forma fazemos as pinturas. Já com o urucum a gente tira os caroços e vai fazendo uma pasta que dá esse vermelho, explica o indígena Mangagá Pataxó. Produção de tinta usando urucum: Em um recipiente, coloque 25 mililitros de cola branca, a mesma medida de água e 12,5 gramas (ou uma colher de sopa bem cheia) de urucum. Para conseguir tons mais	

escuras ou mais claras, ponha mais ou menos corante. Misture tudo com a colher e coloque em um potinho para uso.

Esse tipo de tinta é solúvel em água. Por isso, use de preferência em papéis, tecidos ou outras superfícies que não serão lavadas ou expostas à chuva.

Referências:

Nova escola - www.ourucum.com.br e <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/terra-da-gente/noticia/2015/11/urucum-e-usado-pelos-indios-como-remedio-e-tambem-como-corante.html>. Acesso em 26/03/2023.

4. CADERNO 3: ESTUDANTES

4.1. Projeto “O Teatro e Os Povos Originários”: rastro atrás – descaravelizando mentes

“Temos que parar de nos DESENVOLVER e começar a nos ENVOLVER”.
Ailton Krenak

A presente ação teve por finalidade possibilitar um compartilhamento das ações vividas e propostas às/aos discentes em contexto escolar, bem como mostrar que a questão da experiência tem muitas possibilidades no campo educativo, desde que sejamos capazes de lhe dar um uso afiado e preciso, conforme a experiência e a alteridade em Jorge Larrosa.

Compartilho aqui nessa pesquisa o resultado de um trabalho que me fez rememorar questões apresentadas pela liderança indígena Júlia Xavante, professora de Arte do estado do Rio de Janeiro, promotora de eventos da Universidade Indígena Aldeia Marakanã e pesquisadora de Arte e Cultura Indígena, que aceitou prontamente o convite de nos presentear com muitas reflexões num dos encontros da disciplina “A Experiência Artística e a Prática do Ensino de Artes na Escola (abordagens metodológicas)”, do curso de Pós-Graduação da UNESP São Paulo, ministradas pelas professoras Dra. Carolina Romano de Andrade e Dra. Lilian Freitas Vilela.

É importante pontuar que este é um registro de uma experiência vivida em contexto escolar, realizado com estudantes do Ensino Fundamental I e II, da disciplina de Arte, da rede municipal pública de ensino da cidade de São Paulo, e que foi produzida a partir de provocações de outras disciplinas do programa, da confiança e orientação sempre atenta da Professora Dra. Carminda Mendes André, bem como de questões levantadas no processo de elaboração do seminário “*Descaravelizando Mentes*”, realizado em parceria e colaboração com discentes matriculadas no Mestrado profissional em Arte da referida disciplina.

O trabalho é demasiadamente longo, mas fiz um recorte de algumas passagens das etapas propostas no projeto “*O Teatro e Os Povos Originários*”, realizado na EMEF Prof.^a Célia Regina Andery Braga. Aqui, uma tentativa de apresentar essa experiência coletiva de modo relativamente complexo, mas sem querer enquadrá-lo em qualquer aspecto específico do campo educativo.

Importante também demarcar que o diferencial do trabalho, e que foi investigado em todas as etapas, é: *“não somente o que as pessoas pensam sobre fundamentos indígenas, mas também COMO pensam e PORQUE pensam assim”*. Essa foi uma forma que encontrei para contribuir com a ampliação das bases teóricas e metodológicas da Arte-Educação, que visa reconstruir imaginários e garantir a aplicação da Lei 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena em contexto escolar, ampliando o debate sobre direitos e acessos das políticas educacionais.

O registro também recorre a questões levantadas no minicurso *“Pedagogias das encruzilhadas”*, ministrado pelo Professor Luiz Rufino³⁴, realizado e proposto pela Fundação Amigos do Theatro José de Alencar e Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, em Fortaleza/CE. Nessa ocasião o professor nos apresenta a seguinte provocação:

Temos que pensar numa educação como fenômeno radical, fundamentado na vida, na ética ou como um vir a ser, ou seja, um torna-se. Uma educação que nos convoca a todo momento para darmos uma espécie de outro tom, um outro acabamento, no qual cada momento podemos interferir ou mudar o percurso, atravessarmos essa travessia, essa aventura com muita responsabilidade, com muita implicação, ao ponto de sermos uma espécie de moduladores da própria vida, mas não da nossa vida, mas da vida do outro que é de uma certa forma acabada com a nossa mão e vice-versa ou de uma certa forma, dar o tom de acabamento. Então, a educação se coloca não meramente como um lugar que nos forma para uma determinada cultura ou determinado acesso, ela pode ser entendida como isso também, mas deve ser entendida polifonicamente com muitos entendimentos, inclusive com muita escuta, porém, a educação deve tratar radicalmente daquilo que nós poderemos vir a ser, aquilo que nós podemos nos tornar, ela é fundamentalmente uma implicação, uma ação, um projeto vinculado a esse axé, essa porta, esse axé que a tudo manda, que realiza as coisas na medida que ele cultua, de uma certa forma vai dando a liga, um pertencimento que deve ser responsável³⁵.

E com essa apresentação descrevo passo a passo do projeto: *“O Teatro e Os Povos Originários”*, que tive a honra de propor. Uma ação sugerida para cumprir com o programa de reposição de aulas da greve sanitária, em parceria

³⁴ Luiz Rufino é professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (PPGECC / UERJ). Pedagogo, doutor em Educação (UERJ).

³⁵ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=il0mhfDcAlg>. Acesso em 26/03/2023.

com as Professoras Débora Kateriny Ferreira de Aguiar (do Componente Curricular – Arte), Rita de Cássia Batista Bortoti (do Componente Curricular – Leitura OSL) e Thiesa Christina Ramos Visentini (do Componente Curricular – Arte).

O projeto teve como objetivo apontar aspectos relevantes ligado à diversidade das culturas indígenas, a partir do acervo de obras sobre literatura indígena que temos disponível na sala de leitura da EMEF Prof^a Célia Regina Andery Braga, no contexto do Ensino Fundamental.

O trabalho foi pensado para ser um espaço de expressão que se propusesse a apresentar, criticamente, rastros de sociabilidade utilizando-se de diversos fundamentos, linguagens e jogos teatrais como forma de ampliar repertórios. Neste processo, realizamos investigações cênicas que puderam facilitar modos de perceber, sentir e articular significados, valorizando os diferentes tipos de relações entre pessoas numa sociedade.

Buscamos também fazer com que docentes e discentes pudessem perceber que suas vivências estão enraizadas na cultura indígena, mesmo sem saber, numa “revisão” da construção cultural da imagem do “índio” por meio da apresentação dessas culturas, desde os processos da colonização portuguesa até a contemporânea. O trabalho referenda aquilo que escreveu a grande psicanalista Suely Rolnik:

A resistência ao sistema necropolítico que nos amarra e nos assusta não se dá apenas na esfera macropolítica, mas é necessário sobretudo agir micropoliticamente, reapropriar os impulsos de criação em meio aos desejos cafetinados, imersos, na ilusão e potência³⁶.

Aqui, um processo que nos possibilitou criar espaços de troca, tendo como fio condutor o teatro e aspectos amplos da arte imergindo do caos, das encruzilhadas, como semente de mundos diferentes, semente de mundos possíveis, dos mundos que queremos e podemos construir.

Os encontros foram desenvolvidos de forma a sistematizar atividades, dinâmicas e práticas na escola, tanto em sala de aula, quanto nos demais

³⁶ Referência apresentada a partir da fala de abertura do Ciclo de Palestras “Arte Riscada no Mapa”, com proposição do Professor Dr. Diego Baffi, que teve apoio da Faculdade de Artes do Paraná e Universidade Estadual do Paraná. <https://youtu.be/kvlseWSO84c>. Acesso em 26/03/2023.

espaços, quebrando estigmas de que o processo de ensino-aprendizagem se faz apenas em sala, mas também em ambientes ao ar livre (referendando o modo de ensinar e aprender dos povos originários), usando ainda a sala de vídeo e leitura, brinquedoteca, corredores, jardins, quadra e demais espaços externos da unidade escolar.

A partir dos procedimentos sugeridos, realizamos a produção de intervenções (aulas práticas e teóricas, com experimentações cênicas), visando à comunicação direta e objetiva por meio de atividades interpretativas e jogos pedagógicos, que culminou na sistematização do exercício cênico: *“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”*, frase cunhada pela grande liderança indígena Célia Xakriabá.

Imagem 26: Apresentação do Exercício Cênico:
“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”



Fonte: arquivos pessoais

Imagem 27: Avaliação do Projeto “O Teatro e Os Povos Originários”



Fonte: arquivos pessoais

Proposta do Exercício Cênico: <i>“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”</i> (Célia Xakriabá):
Osvaldo Pinheiro da Silva (Componente Curricular – Arte), Débora Kateriny Ferreira de Aguiar (Componente Curricular – Arte), Rita de Cássia Batista Bortoti (Componente Curricular – Leitura OSL) e Thiesa Christina Ramos Visentini (Componente Curricular – Arte).
✓ Entrada de estudantes que caminham em linhas retas pelo espaço ao som da música “Território Ancestral” da cantora indígena Kaê Guajajara - https://www.youtube.com/watch?v=szzDJahvUS8. Acesso em 26/03/2023. ✓ Professorado propositor do projeto entra com placas de livros sobre literatura indígena e as entrega aos participantes da encenação. ✓ Estudantes recebem as placas de livros e desenvolvem uma coreografia criada coletivamente. ✓ Entra estudante (Performance do ESPELHO EUROPEU), paralisa quem encontra em cena, apontando o objeto a cada pessoa que encontra pelo caminho; a ideia aqui é que o objeto seja utilizado para manipular as significâncias do Território Ancestral (Pindorama), mas também uma leitura possível é a de que ao se ver cara a cara, essa chama ancestral seja iluminada. ✓ Estudantes entregam as placas de livros que receberam do professorado ao público presente (trazer a reflexão de que o conhecimento foi democraticamente compartilhado, portanto, se colocam na tarefa de socializar com as demais pessoas). ✓ Ao terminar a música, retomam a caminhada em linha reta por entre o público. ✓ Estudantes entram no espaço cênico novamente ao som da música: “Another Brick In The Wall (HQ)” do Pink Floyd – https://www.youtube.com/watch?v=YR5ApYxkU-U. Acesso em 26/03/2023. ✓ Individualmente, uma/um por vez sai da caminhada (fila) e montam uma máquina coletiva (representativo do Brasil da Coroa – Processo de INDUSTRIALIZAÇÃO e Escolas Sucateadas). ✓ A ação é concluída com as(os) participantes paralisadas(os) gritando: <i>“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”</i>, em referência à liderança e militante indígena Célia Xakriabá.

Imagem 28: Processo de Construção do Exercício Cênico:
“Antes do Brasil da Coroa, existe o Brasil do Cocar”



Fonte: arquivos pessoais

A avaliação do projeto e da encenação com a participação de docentes responsáveis pelo projeto, discentes, gestão e coordenação escolar foi muito importante para receber uma devolutiva da ação de formação que reverberou nesta proposta pedagógica.

A Professora Thiesa Christina Ramos Visentini Silva avalia que cumprimos com um dos principais objetivos que tínhamos, que era desconstruir o que já está posto em nossas mentes. Reforça que precisamos estar atentos com este lugar da educação ser um agente de reprodução em série, como se fosse uma máquina e como uma coisa imposta. Afirma, ainda, que o nosso projeto conseguiu, de certo modo, desconstruir um tanto desses conceitos coloniais e fazer com que discentes se olhassem e olhassem para os povos originários com outro olhar, como disse em avaliação uma estudante do 4º ano A, de 9 anos de idade, participante do projeto: *“Depois que o Europeu aqui chegou, iniciou-se uma grande e interminável guerra”*.

A mesma faz questão de mencionar um comentário que fez ao final da apresentação *“de que eles, povos originários, não estão lá, estão aqui também entre nós, por se tratarem dos nossos antepassados”*. Diz que, acompanhando a rotina da escola, presenciou várias turmas acessando mais os conteúdos da literatura indígena presente na sala de leitura, e percebeu uma mudança no modo de construção do pensamento sobre estes povos, tanto é que em algumas aulas, no primeiro momento, chegaram a questioná-la: *“se eles existiam mesmo”, “se eles são deste mundo”, “se não é coisa que a gente só escuta falar”*, mas depois estes questionamentos passaram a não mais existir, a mesma avalia que

isso se deve ao fato de estarem mais próximos da literatura indígena apresentada e mediada.

Percebe que durante nosso processo, os pontos de vista construídos anteriormente foram mudando, houve uma ampliação do olhar para a coisa em si. Solicitou que buscássemos entender qual a conexão com a gente agora e nos deixa uma provocação de como podemos continuar puxando esse fio da história nos ligando com aquilo que está lá atrás, que é histórico.

Acha que de certa forma já conseguimos isso, mesmo de maneira conturbada, com encontros e desencontros espaçados, cada uma e cada um a seu modo, diz que conseguimos plantar uma sementinha para este começo. E termina a avaliação com a seguinte questão: “O que a gente vai fazer daqui para frente?”

Já a Professora Rita de Cassia Batista Bortoti avalia que a sala de leitura neste momento, com a ajuda do projeto, faz mais sentido. E percebeu isso no dia a dia, porque nos momentos de empréstimos de livros, estudantes que não estavam no projeto, que necessariamente não estavam conosco, passaram a procurar muito mais os livros sobre cultura indígena e sobre essas histórias.

Então, afirma que nosso trabalho reverberou para além das(os) participantes da oficina, pois a leitura acerca dessas questões indígenas começou a ser mais significativa. Passaram a vivenciar no corpo a partir dessa vivência extremamente rica e poderosa.

Reafirmou que foi uma experiência incrível e que a sala de leitura precisa dessas parcerias e dessa força que foi uma realidade surtindo bastante resultado no sentido de ter incentivado a leitura. Percebe que as(os) estudantes têm procurado mais sobre literatura indígena e que ela amou acompanhar o projeto.

Relatou que quando ia embora para casa aos sábados, e se dava conta que o encontro tinha acabado, ficava triste, com uma sensação de ter acabado de sair de uma terapia, de uma experiência extremamente significativa. Afirma que de toda sua trajetória de magistério, que aliás não é pequena, essa foi a experiência mais incrível que viveu em termos de aprendizagem, de fazer um trabalho tão potente referente às culturas indígenas, pois houve um aprofundamento de fato.

Eu, Osvaldo Pinheiro, avalio também que essa foi uma das experiências mais significativas que vivi em contexto escolar. O resultado disso é ter saído

com uma sensação muito positiva de ter a certeza que a educação ainda vale a pena, não essa educação que acharam que foi “transmitida”, que nos foi “ensinada”, mas essa educação que vem sendo questionada, que está sendo refeita, a partir do lugar que nos foi negado.

Na avaliação, compartilhei que tenho lido muito o Professor Luiz Rufino e lembrado dos encantamentos, das transgressões, junto à grande Bell Hooks³⁷, e que essas referências tocam exatamente nisso, nesse lugar da transgressão.

Afirmar que, quando propus o projeto de mestrado, sem ter certeza de nada, numa academia com resquícios do poderio da classe dominante eurocêntrica, estava cheio de dedos, inseguro e confuso, mas que me permiti mergulhar nessas incertezas e escutar as parceiras do projeto e a cada dia a pesquisa foi criando mais sentido, porque fomos juntas(os) investigando caminhos. E o mais importante é que esses caminhos não foram tratados a partir do “ego”, do “eu”, foram traçados a partir da coletividade.

E escutar da Professora Rita que a sala de leitura faz mais sentido agora, dentro de uma escola que tem todos os padrões eurocêntricos de todas as outras, é extremamente significativo. Assim como, também, escutar a avaliação tão profunda da Professora Thiesa, que está nessa escola muito antes de todos nós, é bem gratificante.

Da Professora Débora Kateriny Ferreira de Aguiar, ouvir que é difícil às vezes as pessoas entenderem a complexidade do nosso trabalho com a arte e que, a partir do projeto, entenderam perfeitamente a importância do nosso fazer, ampliando um tantinho mais o olhar de cada docente, foi algo muito bom.

Fiquei refletindo que o trabalho desenvolvido na escola tirou um pouco dessa noção de que a arte é uma coisa só, conseguimos ampliar para este lugar de que é muita coisa, é tudo o que está à nossa volta. E minha maior alegria foi saber que as parceiras assumiram a tarefa junto comigo e deram conta; desenrolamos esses fios que estavam equivocadamente amarrados e demos continuidade com louvor, propondo e desenvolvendo coisas muito bonitas e profundas.

³⁷ Gloria Jean Watkins, mais conhecida pelo pseudônimo Bell Hooks, foi uma autora, professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista estadunidense. Hooks publicou mais de trinta livros e numerosos artigos acadêmicos, apareceu em vários filmes e documentários, e participou de várias palestras públicas.

Este foi um trabalho concreto do melhor sentido da palavra *“Ubuntu - eu sou, porque nós somos”*, que fez valer toda significância como uma filosofia africana de vida. Aqui, lembro do que a Professora Thiesa deixou como provocação, enquanto coletivo, e que não podemos ignorar: *“Como é que a gente continua tudo isso?”*.

Conclui com uma proposição ao nosso Projeto de Mediação de Conflito da Unidade, que podemos pensar em alguma ação que represente acolhimento aos estudantes considerados “problema” e que, ao avaliar este projeto, talvez ele nos ofereça alguma dimensão de barrar essa tal “criminalização” a esses corpos e que a gente possa esboçar algo substituindo possíveis punições, por intervenções de encantamento, acolhida e afeto, de afetar etc.

Mencionei o educador popular Sebastião Rocha, mais conhecido como Tião Rocha³⁸, um educador e antropólogo brasileiro, autor de várias obras sobre desenvolvimento cultural e comunitário. Ele parte do princípio do *“cafuné pedagógico”*, que passou a desenvolvê-lo quando descobriu que aquelas crianças e jovens violentadas e marginalizadas, nunca tiveram um cafuné na vida.

E com essa proposição não estou dizendo de um lugar assistencialista, estou dizendo sobre vida, falando que qualquer uma/um pode se perder nessas encruzilhadas, mas se a gente conseguir o mínimo de acolhida, de escuta, acho que esse mínimo pode fazer toda diferença para quem está nesse limbo, porque ninguém merece ser tratado como criminoso ou marginal.

Conclui lembrando novamente o Professor Luiz Rufino, quando diz que: *“precisamos encantar essa sala de leitura de novo, encantar essa sala de arte, encantar todas as salas da escola, todos os espaços, partindo das encruzilhadas”*.

Lembrei que antes, na escola, não podíamos sequer colar um cartaz nas paredes, agora com proposição pedagógica e combinada, podemos mudar a cor da parede, transformar todas aquelas cores, pendurar coisas, cocares e coroas, ressignificar tudo, etc.

³⁸ Sebastião Rocha, mais conhecido como Tião Rocha, é um educador, antropólogo e folclorista brasileiro. Tião Rocha é autor de obras de desenvolvimento cultural e comunitário, além de membro de várias organizações de fomento a iniciativas na área.

A Professora Debora Kateriny avalia que as(os) participantes tiveram um pequeno gostinho de montar um processo a várias mãos e que estão enlouquecidas(os) querendo que o projeto tenha continuidade. Ela disse que muitas(os) já vieram perguntar se abrirá inscrição para o ano que vem, daí falou para terem calma, pois iremos avaliar e que talvez surja alguns novos projetos.

Afirma que este projeto deu uma revigorada e nos juntou novamente. Acha que isso tem acontecido porque a gente comunicou algo, alguma coisa importante, não só a temática, mas a vivência.

Pontua que é importante irmos nesse movimento da contracultura, principalmente, dentro de uma instituição escolar, pois sabemos que todos os grandes movimentos, todas as grandes revoluções nasceram na contracultura, nasceram questionando o que está posto habitualmente etc.

Afirma que não vamos fazer uma grande revolução, mas lembra que uma tempestade nasce no bater de asas de uma borboleta, que estamos sempre tentando e sente que aqui encontramos um caminho.

Terminei agradecendo e dizendo que, talvez, será por isso que a filosofia das formigas seja tão importante para todo coletivo, pois elas caminham numa multidão, vão aos poucos passando o objeto, uma para outra, e conseguem construir impérios. Então, solicitei que a gente continue pensando nessas miudezas, construindo aos bocadinhos, para sermos cada vez mais significativos neste contexto escolar.

E neste ano de 2023, por falta de espaço em minha agenda, não consegui propor nenhum projeto na escola, isto porque já tenho uma grade de aulas bastante extensivo, entretanto, as Professoras Débora Kateriny Ferreira de Aguiar e Rita de Cassia Batista Bortoti propuseram um projeto de teatro a partir da literatura presente em sala de leitura, e isso de certa forma faz parte de uma continuidade que nos deixa muito satisfeitas(os).

No dia da avaliação com toda equipe, gestão, coordenação, docentes e discentes, eu, Osvaldo Pinheiro, iniciei lembrando e saldando a data daquele dia, o 20 de novembro, no qual fazemos referência ao Dia da Consciência Negra, período que no ano de 1695 é morto “Zumbi dos Palmares”, liderança quilombola. Afirmando que não podemos deixar de lembrar deste fato simbólico, assim como também lembrar que antes de chegarem aqui os europeus, já existia por essa terra um projeto coletivo e comunitário onde as pessoas viviam juntas,

conhecido como ALDEIAS e que, na sequência, foi trazido de África um outro modelo bastante similar ao que aqui já existia, conhecido como QUILOMBO, que propunha também outro estilo de vida e de fruição das coletividades.

Afirmar que nada mais significativo do que começar com um salve a todas essas pessoas que vieram de África (em péssimas condições) e todas as pessoas que aqui já moravam, antes mesmo deste território ser conhecido como Brasil.

Chamei a atenção para darmos destaque a um elemento que foi citado na encenação sobre essa COROA vinda de Europa, que desconsiderou por completo este outro elemento entronado em Pindorama (Brasil), que foi a nossa Coroa COCAR. E que, infelizmente, os livros didáticos comumente trataram de nos apresentar o ponto de vista da dita história oficial. E que essa COROA, como moeda de troca por terras e subjetividades, foi apresentada de uma forma muito cruel, tratando indígena como um ser sem leitura de mundo, bobo e ingênuo, como se estes povos, naquele momento da história não tivessem capacidade de ler absolutamente nada daquilo que estava acontecendo no momento da invasão.

Fiz questão de afirmar que, por estarmos em contexto escolar de construção e desconstrução, se faz mais que urgente renomear essa invasão ensinada como “descobrimento”, para refazermos imaginários e destacarmos que o Brasil não foi descoberto, mas sim assaltado, invadido e que nós como educadoras(es) precisamos recontar essa história, refazer este projeto europeu pelas encruzilhadas, revendo todo embranquecimento imposto e visibilizando essas identidades apagadas de nossas subjetividades, haja visto que este europeu roubou tudo o que pôde.

Assim, temos o dever histórico de dizer que nada foi tão romantizado como ainda propagam por aí, e que sempre houve resistência e proteção de nossas terras pelos diversos povos indígenas que aqui já habitavam.

Trouxe o fato de que na Europa, naquele período da história, as pessoas não tinham o hábito de banho e que os europeus que aqui chegaram, muitos em péssimas condições, inclusive de higiene, a primeira coisa que adquiriram foi o hábito do banho cotidiano, proveniente de nossas culturas originárias.

Lembrei que este povo europeu chegou ao Brasil em caravelas para roubar e se apropriar de nossas riquezas e que foram recebidos, em grande

parte, de forma acolhedora. Que os povos que aqui habitavam, ao se darem conta de que tinham caído numa emboscada preparada pelo europeu, que queria mesmo era roubar Pindorama (o nosso Brasil) para colocá-la sob o domínio de Portugal, desse dia em diante, a resistência nunca mais cessou.

Disse que a encenação teve um tanto dessas leituras, desse espelho também relacionado à questão do Narciso, olhar para este eu profundo, sequelado pela lógica perversa deste sistema capitalista.

Avaliei também que o trabalho apresenta uma tentativa de visibilizar o esforço e o movimento que têm surgido nas escolas, ligado à literatura indígena, em apresentar essas histórias pelo ponto de vista dos diversos povos que aqui já estavam antes de 1500. E que percebo com empolgação, um movimento novo surgindo na história da educação do Brasil, um movimento extremamente potente de retomada dessas subjetividades em nosso contexto escolar.

Saudei com alegria a possibilidade de estar neste período histórico, numa escola, na EMEF Prof^a Célia Regina Andery Braga, com um acervo de livros bem significativos sobre essas culturas, coisa que não encontrávamos num passado recente e que, hoje, temos a possibilidade de entrar em inúmeras bibliotecas ou salas de leituras e conhecer um tanto mais sobre essa diversidade. Disse que isso não poderia ter outro nome senão “retomada” deste lugar indígena de país.

Lembrei que todas as pessoas presentes naquele encontro têm sangue indígena e seria muito interessante se conversassem com suas famílias, na tentativa de saber em quais parentes terminam ou começam estes rastros que as pertencem. Que é mais que urgente identificar essas raízes, para pararmos de ler os indígenas em 1500 e identificarmos em nós, no nosso cotidiano, em nossa herança familiar, porque se em cada uma das famílias das pessoas presentes naquele local identificarmos essa herança ancestral, mais facilmente nos localizaríamos também como indígenas, como descendentes e que, naquele momento, falaríamos de nossa aldeia reunida e não de uma aldeia ilusória, romântica ou ficcional a que nos impuseram, baseados na dita história oficial.

Assim, uma estudante de 9 anos de idade, do 4º ano A, tomou a palavra e disse que só queria lembrar que, como o professor falou, depois que o europeu aqui chegou, iniciou-se uma grande e interminável guerra. E completei dizendo que sim, são mais de 500 anos de guerra, genocídio e epistemicídio sistêmico.

Neste momento, a coordenadora Fernanda Moraes segue com suas considerações e afirma que o projeto referenda as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ressaltando que é extremamente significativo quando a gente propõe uma ação na escola entre estudantes e docentes, para entendermos que somos frutos dessa colonização, assim como observarmos que nada se separa de nossos hábitos e costumes herdados destes povos. Que quando a gente vê pessoas tão pequenas fazendo parte dessa nova história, a gente fica muito grato porque também fazemos parte dela.

A diretora Claudineide da Silva Caires toma a palavra e diz que queria parabenizar muito, porque todo o grupo está bastante atento a cada fala e que apresentaram o resultado com muita dedicação, o que a fez ficar extremamente emocionada. Agradece demais aos professores e professoras, diz que apresentamos um trabalho muito bonito, de forma lúdica e interessante de ensinar, envolvendo a todas(os) as(os) estudantes numa diversidade de conhecimentos.

Que a proposta é mais uma prova de que ações como essa deveriam acontecer cada vez mais na escola e que precisa de total valorização, não só nos momentos de eventos, mas que cada professora(o) possa também fazer ações como essa em sua sala de aula, porque ensinar não está só condicionado a escrita no papel, ressaltando que é na sala de aula que a gente pode misturar um pouco dos mais diversos procedimentos que se tornarão mais dinâmicos.

O Professor Antônio Marcos da Silva toma a palavra e faz questão de lembrar que a nossa cultura é toda dinâmica, exemplifica que quando a gente fala de “negritude”, temos que lembrar que a Cidade Tiradentes é o maior Conjunto Habitacional da América Latina. Que podemos pensar que é o maior quilombo dessa América. Que vivemos num território que é um quilombo, como lugar de resistência.

Lembra que vivemos numa região que é de resistência e a EMEF Profª Célia Regina está nessa região, nesse lugar que deve ter em torno de 20 a 30 anos no máximo. E é muito importante que a gente diga isso aos estudantes, que apresentemos as culturas negras e indígenas como culturas de resistência, como o grupo apresentou e lembrou que temos uma das culturas mais ricas do mundo incluindo, inclusive, as culturas europeias.

Disse que é importante lembrar em sala de aula que, na época da colonização, eles não conseguiram acabar com o povo negro e o povo indígena e a prova disso é o trabalho apresentado.

Chamei a atenção para a importância da fala do Professor Antônio por ter lembrado, naquele momento, que aquele terreno que estávamos constitui-se um quilombo, que também é uma aldeia, que fica ao lado de Guaianases, cujo nome pertence a Povo Guainá. Um povo que passou por aquelas redondezas, nas proximidades do córrego/rio mais ou menos próximo, e que no período que estiveram por ali eram nômades, porque era assim que os povos indígenas em sua maioria se relacionavam com a terra, ficavam um tempo e depois seguiam seu caráter transitório, mas que a história marcou no tempo e que este território indígena, que nós cruzamos muitas vezes ao dia, infelizmente nos fazem pensar no passado, mas que está ali, presente naquele habitar.

Refleti sobre o caráter da educação na construção do imaginário coletivo porque, infelizmente, ainda hoje ensinam e passou a ser naturalizado pensarmos a floresta como distante de nós, sem nos atentarmos que ela mora dentro da gente, como manutenção da vida e, também, como alimento.

Fiz questão de lembrar que, no passado, aquele prédio que nós estávamos, e que nos abriga cotidianamente, era uma grande floresta que foi destruída e que só continuaremos existindo se a floresta estiver de pé, se tivermos cuidado e respeito aos ecossistemas e toda diversidade.

Lembrei que há séculos, os diferentes povos indígenas estão nos alertando sobre a devastação ambiental, sobre as queimadas no bioma amazônico e que estão segurando a bronca sozinhos por todo o coletivo, que diante da tragédia anunciada, estão protegendo todo o sistema complexo que suporta todas as vidas da terra e que temos que ficar atentas(os), porque sem a resistência indígena nos seus territórios, nós não suportaremos todo o massacre que está por vir, que a tal modernidade tem nos empurrado e como diz a grande liderança indígena Davi Kopenawa³⁹: *“nos ajudem, porque sozinhos não mais suportaremos segurar o céu”*.

³⁹ Davi Kopenawa Yanomami é escritor, xamã e líder político Yanomami. Atualmente, é presidente da Hutukara Associação Yanomami, uma entidade indígena de ajuda mútua e etnodesenvolvimento.

A aluna do 4º ano A, de 9 anos, diz que a Professora Luciana Dias Ferreira de Mattos havia comentado que Guaianases também foi criada pelos indígenas e que antes não existia a gente, só os Guaianases, como o Professor Osvaldo também falou. Continua dizendo:

Antes de apresentarmos o exercício cênico, o professor estava falando que somos todos uma coletividade, disse que se ele não existir, não tem muita função existir estudante, assim como se nós estudantes não existíssemos, não teria muita função existir professor e vice e versa [Risos].

Diante do avançar da hora, agradei pelas colaborações e completei a estudante do 4º ano, que lembrou da aula que tivemos sobre *“Ubuntu, enquanto filosofia africana - eu sou, porque nós somos”*, quando estávamos conversando sobre a importância de cada pessoa na sociedade.

Imagem 29: Avaliação do Projeto e Encenação de “O Teatro e Os Povos Originários”



Fonte: arquivos pessoais

4.2 Reverberações dos Encontros / Resultados

A presente pesquisa nos deu a possibilidade de sistematizar um rico material pedagógico, assim como nos possibilitou sugerir didáticas sobre a referida temática, apresentando outro modo de pensar a construção de conhecimento numa perspectiva contracolonial, fugindo por algum momento dessa fragmentação que perpassa toda a lógica escolar, em quase sua totalidade.

Pudemos rever este lugar de indígena construído em nós como algo folclórico ou peça de museu, assim como discutimos sobre estes povos e suas culturas, a partir de algo dinâmico como a nossa contemporaneidade, e isso se

deu pelo esforço da coletividade deste projeto e da construção do grupo no compromisso de ressignificar suas leituras.

A avaliação nos fez perceber uma certa mudança de paradigmas, uma outra consciência histórica já mais presente, porém, ainda encontramos uma certa diferenciação entre nós e eles, ou seja, as(os) indígenas ainda estão num lugar distante.

Constatou-se, também, um certo emocionalismo misturado com uma certa indignação, percebendo-se, portanto, que dessa forma não resolveremos a questão. De qualquer maneira, é muito positivo observarmos de pronto que muitas(os) já percebem as questões coloniais costurando todas as relações.

Na avaliação, percebi as(os) estudantes um tanto medrosas(os), no sentido de trazer suas inquietudes e suas novas percepções; creio que se deva ao fato de estarem diante da gestão, coordenação e demais docentes, porém, em conversas na presença somente do grupo, desatavam a falar sobre seus estranhamentos e novas descobertas.

Ao refletir sobre os receios dessa exposição, fiquei pensando nas assembleias de classe propostas pela Escola da Ponte⁴⁰ em Portugal, que creio poderia ser um bom caminho para construirmos esse lugar democrático de fala e provocações.

A assembleia de classe funciona mais ou menos seguindo a seguinte regra: a cada semana, a(o) professor(a) coleta o conteúdo com críticas e elogios anônimos e prepara a pauta, levando em consideração alguns critérios. “A pauta da assembleia é feita previamente, na semana que antecede, salvo se ocorrer algum fato extraordinário. Assim as(os) estudantes se reúnem em grupos de interesse em torno de um tema e ficam alguns dias seguindo um roteiro elaborado junto com a(o) professor(a) tutor(a)”. Apesar de serem as(os) próprias(os) estudantes que manifestam interesse pelo que vão aprender, a Escola da Ponte segue determinações sobre o currículo português.

⁴⁰ A Escola Básica da Ponte ou Escola da Ponte - Escola Básica Integrada de Aves/São Tomé de Negrelos, popularmente referida apenas como Escola da Ponte, é uma instituição pública de ensino, localizada em Vila das Aves e São Tomé de Negrelos, em Santo Tirso, no distrito do Porto, em Portugal, que proporciona aprendizagens a alunos do 1º e 2º Ciclo, dos 5 aos 14 anos de idade, entre o 1º e o 9º ano, cujo método de ensino se baseia nas chamadas Escolas Democráticas e numa educação inclusiva. Assim como é igualmente a primeira escola, no contexto histórico mundial, a exercer a chamada educação integral. É a instituição de ensino que Rubem Alves se refere, em 2001, descrevendo-a no seu livro “A Escola com que Sempre Sonhei sem Imaginar que Pudesse Existir”. Uma escola que segue muito do pensamento apresentado pelo brasileiro Paulo Freire.

Nesse sentido, é importante destacar que já começamos a esboçar determinados mecanismos de escuta. No último Conselho de Escola, realizado no dia 17 de março de 2023, solicitamos a presença do Grêmio Estudantil que veio apresentar suas propostas de chapa vitoriosa para a gestão que assumiram.

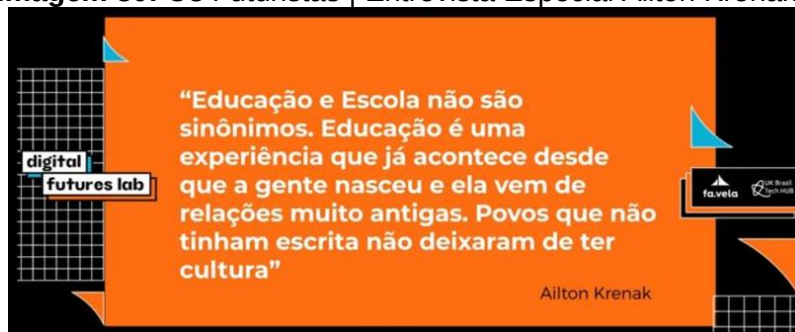
Ficamos bastante felizes com suas argumentações, pois percebemos o quanto estão atentas(os) às necessidades do amplo espectro de iniciativas que podem ser desenvolvidas no contexto escolar, como bem trouxe um estudante do 8º ano A, de 13 anos de idade, ao explicar sobre a importância das aulas duplas e implementação das salas ambientes na escola:

Sobre as aulas duplas, nós queremos reforçar que isso ajuda muito, pois muitas vezes numa única aula de 45 minutos, tem a chamada, a organização da sala e o professor perde muito tempo, daí assim vamos conseguir ter mais tempo de retomar o conteúdo da última aula e aprofundar melhor sobre aquela pesquisa ou tarefa. Quando existia somente uma aula não dava pra gente conseguir entender muito. No começo não consegui gostar muito da ideia, mas depois percebi que é muito bom, pois mais tempo é mais possibilidade de compreensão. Nesse formato precisamos também pensar como a escola pode se adaptar com os alunos com deficiência, pois percebemos que eles ficam um tanto agitados com a mudança de sala, mudando para cada sala ambiente. E pensar nos alunos com deficiência é importante e temos que ajudar nessas mudanças, pois tem um aluno na minha sala que tem muita dificuldade com isso, mesmo no horário do recreio, ou mesmo na mudança de sala, de uma aula para outra, nas aulas que esse projeto já existe, ele não quer ir por conta do barulho, da bagunça, então temos que ajudar na conscientização de toda a escola.

O exemplo citado revela o quanto novas consciências podem proliferar a partir de um projeto ou iniciativas que se proponham a ampliar e/ou envolver a comunidade escolar, como participante ativo de todo o processo de desenvolvimento da comunidade a que se pretende intervir, para uma melhor participação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA CONTRACOLONIAL

Imagem 30: Os Futuristas | Entrevista Especial Ailton Krenak⁴¹



Fonte: arquivos pessoais

Com a presente pesquisa, pude rever este lugar de indígena construído como algo folclórico ou peça de museu, assim como lançar um outro olhar sobre estes povos e suas culturas a partir de algo dinâmico, como toda a nossa contemporaneidade, e isso só aconteceu graças ao esforço da coletividade e da construção das múltiplas vozes com o compromisso de ressignificar suas leituras de mundo.

Estas considerações finais buscam recorrer a uma perspectiva contracolonial a partir do encontro com uma perspectiva ancestral.

Optou-se utilizar o termo contracolonial, cunhado pelo quilombola, poeta e escritor Antônio Bispo dos Santos, autor do livro “Colonização, quilombos: modos e significações”. Para ele, tanto a decolonialidade como a contracolonialidade têm funções importantes e um conceito não anula o outro.

Segundo o mesmo, a proposta é a de questionar a hegemonia de uma cultura eurocentrada e tem ganhado espaço também o ponto de vista contracolonial. Afirma que se você foi colonizado e isso o incomoda, você vai precisar lutar para se descolonizar e descolonizar os seus. Isso é uma função contracolonial. Temos que contracolônizar, contrariar o colonialismo. (...) “O colonialismo está aí vivente, cada vez mais sofisticado”, argumenta o escritor, conhecido também como Nêgo Bispo.

⁴¹ <https://www.youtube.com/watch?v=j75EkhdAmTI>. Acesso em 26/03/2023.

A contracolonialidade é centrada na prática e na vivência. Para o pensador, é uma forma de defender territórios tradicionais, símbolos, significações e modos de vida. Nesse sentido, a oralidade é valorizada, já que traz às formações nas universidades questionamentos e saberes que ainda não estão nos livros.

Afirma que a grande causa das maiores mazelas que nós temos no mundo hoje é o colonialismo. Se você tem um veneno, você precisa ter o antídoto – o contracolonialismo!", reflete.

A pesquisa trouxe à tona aquilo que se relaciona com a nossa ascendência, ou seja, as gerações anteriores. E este foi um caminho que aqui encontrei, um conjunto de fatores hereditários, que são passados de geração em geração, e estão diretamente ligados às origens da nossa família, estado, país e toda construção social que nos faz acreditar em determinadas crenças e exclusões, que foram naturalizadas em cada uma/um de nós, como "nós" difíceis de desatar e que, por isso, se faz urgente considerar e visibilizar nossos conhecimentos ancestrais como elementos-chave para qualquer tipo de aprendizagem, que possam ser encontrados em plataformas diversas como histórias de vida, memórias, provérbios, mitos, músicas, cantos, literaturas, danças, gestualidades, poemas, etc.

Aqui aprendi que são várias as pedagogias contracoloniais e ou decoloniais, são formas de ensinar, aprender e modos de sociabilidade distintos daqueles herdados pelo colonialismo e pela colonialidade. É um conceito carregado de sentido pelos movimentos sociais indígenas latino-americanos e que questiona a colonialidade do poder, do saber e do ser. Enfim, também denota outras formas de pensar e se posicionar a partir da diferença colonial, na perspectiva de um mundo mais justo.

O pensamento contracolonial se desprende da lógica de um único mundo possível (lógica da modernidade capitalista) e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos. Trata-se de uma busca pelo direito à diferença e a uma abertura para um pensamento-outro. Surgido a partir das lutas históricas dos povos indígenas e afrodescendentes, que foram colonizados e não se viam representados na História e na Ciência produzidas na Europa como um modelo universal.

O conceito vem como forma de crítica a hegemonia da visão de mundo e das narrativas eurocêntricas, valorizando as suas manifestações e saberes. Aprendi que essa perspectiva para a educação requer pensar a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade, como indígenas, negras(os), mulheres, homossexuais e outros marcadores das diferenças contrapostas às lógicas educativas hegemônicas. Ressalte-se que, infelizmente até hoje, países que um dia foram colonizados ainda sofrem os efeitos da dominação colonial como a racialização e o eurocentrismo, que compõem as relações de produção. E é a partir daí que surge a necessidade de existir uma mobilização que se oponha ao modelo vigente, como no caso tem havido com as questões decoloniais.

Desta forma, creio que este projeto, mesmo que inconscientemente, surgiu deste lugar de se colocar na oposição de olhar mais atentamente aos desafios que precisamos rever dentro de nós, a partir dos próprios registros históricos que nos fizeram habitar, pois sabemos que a régua que mede o mundo de hoje é eurocêntrica e estamos habituados a reproduzi-la em sala de aula; assim como os grandes acontecimentos da Humanidade que estudamos têm como ponto em comum a Europa, o que transmite a ideia de que tudo o que não passou pelo Norte Global é inferior.

Aqui me propus investigar e pesquisar outra rota, numa tentativa de refazer imaginários e subjetividades tão massacradas e, conjuntamente com essa legião de parceiras(os) que fui encontrando, trilhar rastros de uma lei muitas vezes esquecida e ignorada, em consonância com as propostas do grande mestre e educador Paulo Freire, que nos deixou um vasto legado de uma pedagogia por si contracolonial, ensinando que: *“ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”*.

E nesse caminhar, fomos juntas(os) ao encontro disso que se sistematizou chamar de pedagogia contracolonial e que percebemos caminhar lado a lado às nossas ancestralidades.

Fomos ao encontro de outras grandes pensadoras(es) que nos apresentaram tais perspectivas, ampliando nossa visão de mundo e olhar, tais como: “Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, Ailton Krenak, Eliane Potiguara, Graça

Graúna, Yaguarê Yamã, entre outras(os) que nos encaminharam para múltiplos entendimentos e ou direções.

É importante destacar algumas dessas referências que nos fizeram encontrar outras definições de vida e mundo: A Cura da Terra, de Eliane Potiguara; Histórias de Índio, de Daniel Munduruku; O Mundo No Black Power de Tayó, de Kiusam de Oliveira; Crônicas de São Paulo, de Daniel Munduruku, entre outras(os).

A seguir, apresento algumas formas encontradas para introduzir o pensamento contracolonial abordado e que trabalhamos em contexto escolar:

- ✓ Que precisamos, urgentemente, apresentar autoras(es) indígenas, afro-centradas(os), brasileiras(os) e locais às/aos nossas(os) estudantes;
- ✓ Apresentar produções culturais de outros povos, filmes, livros e outras produções realizadas na África, Ásia e América Latina, que mostrem as potencialidades culturais e econômicas dessas regiões.
- ✓ Trazer a diversidade como marcador para todos os conteúdos;
- ✓ Desmistificar este lugar da Europa como centro do mundo;
- ✓ Trazer o conceito de raça como categoria de dominação;
- ✓ Abordar modelos econômicos além do capitalismo, tais como contar como se dá a relação comunitária dentro de uma aldeia, de um quilombo ou mesmo em um movimento social organizado;
- ✓ Pensar outros conceitos geográficos de lugar, território, paisagem, região, sociedade e natureza;
- ✓ Repensar a estrutura física da escola;
- ✓ Questionar os modelos de divisão do mundo;

Assim sendo, tais formas farão valer a Lei nº 11.645/2008 que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura indígena, Africana e Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio.

De qualquer maneira, o ideal é que essa abordagem não seja inserida somente em momentos específicos, mas sim ao longo de todo o ano e não apenas em abril, agosto ou novembro, resgatando relatos de histórias de resistências e lutas de todos estes múltiplos povos.

Ao acompanhar inúmeros debates a partir dessa temática e sobre as ancestralidades, tenho refletido se isso talvez não possa ser o início da legitimação de uma pedagogia contracolonial presente, firmada nos passos e

rastros daqueles que vieram antes de nós e que farão todo sentido para o nosso caminhar na construção de outros modos de viver, a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

Foi possível refletir que precisamos encarar os reducionismos que nos habitam, questionando toda e qualquer lógica que fundamenta o pensamento moderno, nos possibilitando refazer ou refundar a organização de nossas práticas educativas, conscientizando sobre os nossos fazeres e pensares como raciocínios guiados por uma lógica hegemônica pautada por interesses que, na maioria das vezes, são excludentes de toda e qualquer fruição de nossas múltiplas identidades. Além disso, é necessário darmos um basta aos estereótipos, criando o compromisso de estudarmos mais no sentido de que ao falarmos sobre determinados povos, devemos identificá-los em seu território, cidade, aldeia e não somente nos lugares a que fomos orientados reduzir.

O trabalho buscou também, visibilizar o esforço e o movimento que têm surgido nas escolas, ligado à literatura indígena, de apresentar essas histórias pelo ponto de vista dos diversos povos que aqui já estavam antes de 1500. Percebo que este movimento vem surgindo com força e se inserindo pouco a pouco na história recente da educação no Brasil.

Pensar nesse novo mundo que passei a enxergar, na construção e respeito às cosmologias, tem me permitido um olhar renovado para todas as vidas, humanas e não humanas, e refeito meu lugar de construção de um outro mundo possível para todas, todes⁴² e todos.

O Professor Dr. Carlos José Ferreira dos Santos, popularmente conhecido como Casé Angatu⁴³, na obra: *“A lei 11.645/08 nas artes e na educação, perspectivas indígenas e afro-brasileiras⁴⁴”*, em seu artigo: *“Decolonizar o conhecimento e o ensino para enfrentar os desafios na aplicação da lei*

⁴² Uso a expressão “todes”, como experimento de linguagem neutra para contemplar as pessoas que não se identificam nem no gênero masculino, tampouco no gênero feminino, de modo a respeitar e levantar o debate das pautas de identidade de gênero. [grifos meus]

⁴³ Carlos José F. Santos ou Casé Angatu Xukuru Tupinambá, indígena e morador da Aldeia Gwarini Taba Atã - Território Tupinambá de Olivença. Historiador e doutor pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo - FAU/USP. Docente na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC / Ilhéus-BA) e na Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia (PPGER / UFSB).

⁴⁴ <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/525/463/1803>. Acesso em 26/03/2023.

11.645/08”, nos aponta um importante caminho para iniciarmos essas retomadas dos imaginários reduzidos:

Precisamos pensar os Povos Originários a partir das suas experiências na (re)estruturação de suas diversidades culturais, (re)criando identidades a partir da (re)existência étnica, possibilitando necessárias revisões historiográficas. Então indagamos: por que não começar as aulas sobre as Histórias e Culturas dos Povos Originários abordando este atual momento de (re)existência étnica e territorial indígena? Talvez descubramos entre os próprios alunos e educadores descendências e reminiscências ancestrais relativas aos primeiros habitantes da Terra Brasilis. Assim, também atuaremos na direção da decolonização das diferentes subjetividades, como analisa Frantz Fanon (2010), relacionadas às estruturas políticas, econômicas e socioculturais de imposição de poder. (2020, Pág. 52)

Em conversas com o referido professor, pude refletir sobre os desafios e dificuldades em sistematizar as diretrizes para a implementação da referida lei, portanto, essa pesquisa talvez possa nos servir como um possível caminho para essa sistematização e luta, pois aqui foi elaborado passos bem específicos para fazer valer essa realidade, num contexto escolar periférico que encontrou rastros muito interessantes e que pudemos vivenciar na prática.

No referido artigo acima, o professor trata de algumas das dificuldades existentes devido à falta de diretrizes para efetivação da lei e como podemos nos engajar nessa luta:

Reafirmamos que, na nossa análise, um dos principais motivos das dificuldades da aplicação da Lei 11.645/2008 é porque ainda existe um descompasso entre os avanços das discussões conceituais e metodológicas envolvendo os Povos Indígenas e a sua aplicação no ensino, considerando também os saberes indígenas e as experiências do Movimento dos Povos Originários. Como refletimos até aqui, no plano da discussão teórica e metodológica já existem produções que permitem revisitar a história brasileira tendo como perspectiva a presença dos Povos Originários e seus saberes, fruto também das experiências dos Movimentos Indígenas. No entanto, ainda não se incorporou ao ensino muito destas ponderações. (2020, Pág. 56)

Nesse sentido, pudemos perceber que a não aplicação da Lei 11.645 tem muito a ver com a falta de formação de docentes, tanto nas grades curriculares quanto nas redes de ensino e, talvez, essa formação muito pontual não tem oferecido a real possibilidade de construção e aprofundamento sobre outros imaginários anticoloniais. Além disso, as universidades não cumprem com essa demanda, exatamente por não ter um plano estratégico de implementação, e

essas formações, normalmente, ficam reduzidas à tarefa de militantes ou lideranças preocupadas com a causa e com essas transformações.

Cheguei à conclusão de que também vale uma pesquisa detalhada sobre a obrigatoriedade e aplicabilidade do ensino da lei nos cursos de formação para docentes no nível superior, pois com certeza na grade desses cursos a história sobre o Brasil Colônia jamais deve passar despercebido, sendo conteúdo mais que obrigatório.

Nesse sentido, continuamos enquanto universidade pública e privada reproduzindo uma história à qual a luta ancestral permanece como quadro congelado no Brasil Colônia, contada da seguinte forma: “aqui existia centenas e centenas de índios e aí chegaram os portugueses e os mataram”. Importante frisar que, normalmente, essas formações ficam condicionadas aos militantes se organizarem e realizarem “vaquinhas” para pagar os custos e fazer valer as formas de aplicabilidade da referida lei.

Percebe-se que no último e recente período, até temos acompanhado o governo, a prefeitura e o estado oferecendo determinadas formações pontuais sobre essas questões, mas nunca com aprofundamento, muito mais como uma citação ou passagem que, infelizmente, mantém o imaginário sobre estes fundamentos no eterno atraso social.

Aprendi também que este modelo de educação indígena é oposto às experiências que compartilhamos no modelo de ensino formal, pois nestes espaços não tem a presença de grades, há uma completa ausência de autoritarismos e a realidade cotidiana não se separa da terra, dos rios, das matas e de toda diversidade. É outro modelo, uma outra forma de construção do conhecimento, mais integrado com o todo, com toda complexidade das subjetividades, mais ligadas aos elementos da Mãe Terra. Neste modelo, a terra não é apenas o lugar de se viver, é um elemento central de toda religiosidade e identidade cultural de cada povo.

Abaixo, destaco um recorte de entrevista que realizei com a Prof.^a Dr^a Mirna Kambeba, que também nos apresentou possibilidades de atuação para construção das diretrizes curriculares sobre os fundamentos indígenas em contexto escolar:

Boa parte daquilo que tem sido ensinado nas escolas se presta aos reducionismos e fixação naturalizada sobre uma imagem de um

indígena não real, isso mostra o quanto é urgente e necessário a qualificação de professores e professoras. E quem vai fazer essa qualificação? Essas pessoas são os povos indígenas? Não existe essa qualificação. A professora do ensino formal vai fazer o dia do índio que ela recebeu na formação inteira dela. Mas em contraponto, foi a partir dessa lei que a gente conseguiu que professores e professoras entrassem no curso superior para professores indígenas, que mulheres indígenas se formassem na universidade e voltassem para os seus territórios, para ministrar aula, porque tem essa obrigatoriedade. Mas é necessário construir, desde o início do ano, uma biografia de autores e autoras indígenas, convidar indígenas para dar uma aula em nossas escolas, não convidar de graça. Pensar no como essa escola se planeja para que professores e professoras indígenas sejam remuneradas, tem muita coisa ainda pra gente caminhar nessa área do conhecimento, porque infelizmente lidamos sempre com o lugar das faltas⁴⁵.

A pesquisa me permitiu uma nova conexão, que me autoriza estar mais sintonizado com o território brasileiro, assim como entender meu corpo como um lugar aculturado, domesticado, mas que mesmo produzido a partir dessas ausências, dentro, ainda pulsa um território ancestral que grita por uma demarcação real.

E entrar neste campo acadêmico desconhecido, fazer as escolhas para referendar as costuras epistêmicas que me propus, ajudou demais a entender e garantir acesso às novas técnicas e tecnologias de pesquisa e trabalho, tanto no contexto escolar, quanto na UNESP.

Aqui, também, farei menção aos grupos de pesquisa que foram me inserindo na trajetória do mestrado profissional e puderam me auxiliar a ampliar o senso crítico em relação à área de conhecimento que estava se achegando.

Entrei duvidando das capacidades a que estava me propondo e, com a ajuda de docentes do Instituto de Artes e demais disciplinas cursadas ao longo dessa trajetória, pude imergir mais profundamente em minha linha de pesquisa, possibilitando novas conquistas para o campo científico e acadêmico.

Neste período, tive a honra de conviver com muitos profissionais que carrego e referenciarei por toda a vida, tanto oriundos da UNESP São Paulo, quanto da disciplina cursada como aluno especial na Universidade Federal da Paraíba, acolhido pelo Professor Dr. Victor Hugo Neves de Oliveira⁴⁶, no

⁴⁵ Recorte de fala presente no 2º Caderno no item 2.1. Projeto “Formação com Docentes”: Lei 11.645/08 e Flechada no 2º Encontro: Desconstrução - Conversas com lideranças.

⁴⁶ Victor Hugo Neves de Oliveira, professor do Departamento de Artes Cênicas - UFPB. Formação acadêmica/profissional (onde obteve os títulos e tem atuação profissional etc.). Doutor em Ciências Sociais (2012-2016) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Doutorado

componente curricular "Poéticas e processos de criação em artes", no qual pude conhecer contrerrâneos muito poderosos do meu nordeste brasileiro e falar de questões profundas sobre o racismo estrutural e urgências étnico-raciais.

Aprofundei conhecimentos teóricos e práticos que ampliaram meu olhar sobre a vida e as miudezas que o Professor Luiz Antônio Simas⁴⁷ tanto nos recomenda fazer, ele, um ser humano grandioso e sabedor da escassez e potências provocadas pelas miudezas do cotidiano.

Enfim, essa pesquisa me jogou numa encruzilhada histórica, chamada Pyndorama e renomeada Brasil, que sabia existir e quase nada reconhecer. Aqui me senti sarando feridas que não me pertenciam e que estão até o infinito encrostadas em meu tronco, raiz, pele, ossos, músculos e respiração.

Foram e continuam sendo momentos muito especiais de reconhecimento e inspiração. Aprendi a olhar e cultuar melhor o Alimento, agradecer às Plantas, entender a Chuva, saudar as Águas, agradecer ao Fogo, referenciar o Ar e respeitar a Terra.

Mesmo habitando há mais de 20 anos em São Paulo, nunca estive tão presente no meu passado e no meu Ceará Ancestral; aliás, nunca havia sentido e lido, com tanta sensibilidade, as subjetividades que me habitam.

Fui capaz de voltar ao útero materno e me reler. Voltei, voltei, voltei e me revi. Percebi traumas culturais que me pulsam e tive a oportunidade de sentir de perto, viver junto e caminhar em luta com tantas vidas que fingimos existir na nossa contemporaneidade, mas que hoje temos a oportunidade de ver em nossa frente e referenciar. Aqui, um Salve com S bem maiúsculo ao Ministério dos Povos Indígenas!

Acompanhei de perto, atuando e atuante as campanhas indígenas da Bancada do Cocar, especialmente as das guerreiras Sônia Guajajara e Chirley Pankará e pude ler e viver um pouco das complexidades que ambas vivem no dia a dia pelo reconhecimento de suas próprias existências.

Sanduíche em Antropologia da Dança em Université Paris-Nanterre. Mestre em Ciência da Arte (2009-2011) pela Universidade Federal Fluminense. Bacharel em Dança (2003-2008) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁴⁷Luiz Antônio Simas é um escritor, professor e historiador, compositor brasileiro e babalaô no culto de Ifá. Professor de História no ensino médio, é mestre em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Fecho o mestrado com a convicção de que valeu a pena e que faria tudo de novo. Ler o Território Brasileiro como Território Ancestral tem me devolvido um pouco mais do Esperançar Freiriano que tenho vivido em contexto escolar e em tempos tão urgentes e caóticos, porém, extremamente necessários, caso ainda tenhamos a convicção de que precisamos dos esforços coletivos de múltiplas ideias para Adiar o Fim do Mundo.

Obrigado à parentada gigantesca que muito me orgulha e me mantém extremamente agradecido por estarem há mais de 500 anos segurando o céu, alimentando o nosso existir e tantos devires pela emancipação de todas as vidas existentes no planeta.

Que a gente retome a plena consciência de que muitos dos nossos problemas são problemas da humanidade, dessa humanidade que nos construíram enquanto subjetividade, mas é importante reafirmar que nossos destinos estão entrelaçados, portanto, sejamos parceiros e parceiras na promoção e na proteção de todos os direitos, assim como o dos humanos, que seja para todos, todas e todes, sobretudo, para aqueles e aquelas que como diz a nossa grande liderança indígena Ailton Krenak, “foram expulsos do chamado clube da humanidade”. Aweté Katú!

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

CRUZ, Angélica M. Vieira; NASCIMENTO, Raimundo Nonato F. do. As leis 10639/03 e 11645/08 – Perspectivas e debates no campo da Antropologia da Educação – <https://downloads.editoracientifica.org/articles/200901386.pdf>. Acesso em 26/03/2023.

FREIRE, Paulo: “Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa” – São Paulo: Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

JEKUPÉ, Olívio. Tekoa – Conhecendo uma aldeia indígena. São Paulo. Global: 2011.

POTIGUARA, Eliane. O Vento Espalha Minha Voz Originária. Rio de Janeiro. Grumin Edições: 2023.

POTIGUARA, Eliane. A Cura da Terra. Rio de Janeiro. Editora do Brasil: 2015.

RIBEIRO, Djamila. Lugar de Fala. São Paulo: Feminismos Plurais, 2019.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. Rita Carelli (org.). São Paulo: Cia das Letras: 2019.

KRENAK, Ailton. O amanhã não está à venda. Rita Carelli (org.). São Paulo: Cia das Letras: 2020.

KRENAK, Ailton. A Vida Não é Útil. Rita Carelli (org.). São Paulo: Cia das Letras: 2020.

KRENAK, Ailton. Futuro Ancestral. Rita Carelli (org.). São Paulo: Cia das Letras: 2022.

GRAÚNA, Graça. Tessituras da terra. Tânia Diniz (prefácio). 2ª ed. Belo Horizonte MG: Mulheres Emergentes: Coleção Milênio, 2001.

Tabajara, Auritha, Regina Drozina (Ilustrações). Coração na aldeia, pés no mundo. São Paulo. UK’a editorial: 2018.

MUNDURUKU, Daniel. Crônicas de São Paulo – Um olhar indígena. São Paulo. Callis: 2004.

SANTOS, Antônio Bispo dos. A terra dá, a terra quer. São Paulo. Ubu Editora / PISEAGRAMA: 2023.

OLIVEIRA, L. F. de; CANDAU V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educação em Revista da UFMG, Ver 26(1). Agosto 2010.

PPP - Projeto Político Pedagógico da EMEF “Professora Célia Regina Andery Braga” - DRE Guaianases – (Última Versão 2022).

PREZIA, Benedito Antônio Genofre. Os Guaianás de São Paulo: Uma contribuição ao debate. Humanistas: 1998.

PREZIA, Benedito Antônio Genofre. Os indígenas do planalto paulista nas crônicas quinhentistas e seiscentistas. Humanitas: 2010, p. 156-163.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas. Rio de Janeiro. Mórula Editorial: 2019.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz: Flecha no Tempo, 1. Vol. – Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

WERÁ, Kaká. O Trovão e o Vento. São Paulo. Polar: 2021. Artigo “A lei 11.645/08 nas artes e na educação, perspectivas indígenas e afro-brasileiras”. <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/525/463/1803>. Acesso em 26/03/2023.

Currículo da Cidade: Povos Indígenas: Orientações Pedagógicas. – Prefeitura da Cidade de São Paulo: SME / COPED, 2019. 112p.: il. ISBN 978-85-8379-082-2. <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/53254.pdf>. Acesso em 26/03/2023.

Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, Brasília: SECAD, 2006. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Pág. 58. Acesso em 26/03/2023.

<https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf>. Acesso em 26/03/2023.

http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Aprezia-1998-guaiana/Prezia_1998_Os_Guaiana_de_Sao_Paulo.pdf. Acesso em 26/03/2023.

<https://revistaperiferias.org/materia/a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i/> Acesso em 26/03/2023.

7. APENDICES

Entrevistas realizadas em Brasília:

- Budga Deroby Nhambiquara;
- Cacique Chicão Terena (Edenilson Sebastião);
- Chirley Pankará (Chirley Maria de Souza Almeida Santos);
- Eldo Shanenawa (Eldo Carlos Gomes Shanenawa);
- Ingrid Sateré Mawé (Ingrid Silva de Assis Leitemberg);
- Ismael Krahô (Ismael Ahprac Krahô);
- Joedson Nascimento (Francisco Joedson da Silva Nascimento);
- Mirna Kambeba Anaquiri (Mirna Kambeba Omágua Yelê);
- Olívio Jekupé;
- Valdir de Souza.

Material trabalhado na Formação com Docentes:

Carta ao Velho Mundo - Genocídio Indígena – Brazil:

<http://www.jaideresbell.com.br/site/2019/03/20/carta-ao-velho-mundo/>. Acesso em 26/03/2023.

CARTA DOS POVOS INDÍGENAS PARA O CAPITALISMO:

http://www.jaideresbell.com.br/site/2019/04/03/carta-dos-povos-indigenas-para-o-capitalismo/?fbclid=IwAR389HwGuMne1VjJ59iAIOTTh_De-vJRI2ipuCLId_LsWs-J0WTMscxf_Ngo. Acesso em 26/03/2023.

Curta-metragem: Quem é Kaê Guajajara?

<https://www.youtube.com/watch?v=5fVUn7-lhRM>. Acesso em 26/03/2023.

ECOLOGIA | Sessão 02 [22.04] - Cine Japura -
<https://www.youtube.com/watch?v=6aWeEaAIYIs&t=491s>. Acesso em 26/03/2023.

GRAFISMOS INDÍGENAS / aula / atividade de sala de aula:
<https://www.youtube.com/watch?v=ZsbTyn2lgr4>. Acesso em 26/03/2023.

História da discriminação racial na educação brasileira - Silvio Almeida - Escola da Vila 2018 – https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI_Yw&t=1099s. Acesso em 26/03/2023.

Livro "Cineastas Indígenas para Jovens e Crianças" - Guia didático para estudantes do ensino fundamental: Download do material no link:

http://www.videonasaldeias.org.br/downloads/vna_guia_crianças.pdf,
<https://observatoriodadiversidade.org.br/noticias/cineastas-indigenas-para-jovens-e-criancas/>,
https://www.youtube.com/playlist?list=PLRuwp3CnAOH2zN-9_rLqWuADzmxF38Uxr. Acesso em 26/03/2023.

Música “Brincar de Índio” - Xou da Xuxa (1989)
<https://www.youtube.com/watch?v=88R12RcZG2U>. Acesso em 26/03/2023.

Palavras de origem Tupi para trabalhar com os alunos:
<https://ensinarhistoria.com.br/palavras-de-origem-tupi-para-trabalhar-com-os-alunos/>. Acesso em 26/03/2023.

População Indígena no Brasil
<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/a-populacao-indigena-no-brasil.htm>. Acesso em 26/03/2023.

Povos indígenas no Brasil e quem são?
https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal.
 Acesso em 26/03/2023.

Vídeo sobre história e cultura indígena - lei 11.645/2008, a verdade histórica:
<https://www.youtube.com/watch?v=hInuECSiGZk>. Acesso em 26/03/2023.

Referências Bibliográficas e webgráficas trabalhadas na Oficina “O Teatro e Os Povos Originários”:

BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. Civilização Brasileira: 1998

EDUCAÇÃO, Ministério. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais: 2006.

HERRERO, Marina. Fernandes, Ulysses. Jogos e brincadeiras na cultura Kalapalo. São Paulo. SescSP: 2010.

JEKUPÉ, Olívio. Tekoa – Conhecendo uma aldeia indígena. São Paulo. Globa: 2011.

KOPENAWA, Davi. Albert, Bruce. A queda do céu – palavras de um Xamã Yanomami. São Paulo. Companhia das Letras: 2010.

KOUDELA, Ingrid. Jogos Teatrais. Perspectiva: 2011

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Cia das Letras: 2019.

MICHALISZYN, Mario Sergio. Relações Étnico-Raciais para o Ensino da Identidade e da Diversidade Cultural Brasileira. InterSaberes: 2014

MUNDURUKU, Daniel. Como surgiu: Mitos Indígenas Brasileiros. Callis: 2011.

MUNDURUKU, Daniel. Crônicas de São Paulo – Um olhar indígena. Callis: 2004.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas. Mórula Editorial: 2019.

SIMAS, Luiz Antônio, Rufino, Luiz. Flecha no Tempo. Mórula Editorial: 2019.

SPOLIN, Viola. Improvisação para o Teatro. Perspectiva: 2019

WERÁ, Kaká. A Terra dos mil povos. São Paulo. Peirópolis: 2020.

WERÁ, Kaká. O Trovão e o Vento. São Paulo. Polar: 2021.

Clipe D.X. – Lutar & Resistir (Videoclipe Oficial)

<https://www.youtube.com/watch?v=hWEV0OuxOG0>. Acesso em 26/03/2023.

CUTTS, Steve. Ecologia do Projeto Cine Japura - Wake up Call: 2016 -

<https://www.youtube.com/watch?v=6aWeEaAIYIs&list=LL&index=83>. Acesso em 26/03/2023.

Hackeando a 33 Bienal de Artes de SP -

<https://www.youtube.com/watch?v=MGFU7aG8kgI>. Acesso em 26/03/2023.

Música “Another Brick In The Wall (HQ)” do Pink Floyd –

<https://www.youtube.com/watch?v=YR5ApYxkU-U>. Acesso em 26/03/2023.

Música da Mangueira – “História para ninar gente grande”

https://www.youtube.com/watch?v=7SOBzDOug_A. Acesso em 26/03/2023.

Música “Território Ancestral” da Cantora Indígena Kaê Guajajara -

<https://www.youtube.com/watch?v=szzDJahvUS8>. Acesso em 26/03/2023.

Endereços de referências sobre Luta e Povos Originários:

- <https://cimi.org.br/>. Acesso em 26/03/2023.

- <https://cimi.org.br/congressoantiindigena/>. Acesso em 26/03/2023.

- <https://apiboficial.org/>. Acesso em 26/03/2023.
- https://adelco.org.br/outros_documentos/glossario-politico/. Acesso em 26/03/2023.
- <http://sitesindigenas.blogspot.com/p/indigenas.html>. Acesso em 26/03/2023.
- <https://www.youtube.com/c/DenilsonBaniwa/videos>. Acesso em 26/03/2023.
- <http://www.jaideresbell.com.br/site/2020/07/09/a-arte-indigena-contemporanea-como-armadilha-para-armadilhas/>. Acesso em 26/03/2023.
- <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/a-populacao-indigena-no-brasil.htm>. Acesso em 26/03/2023.
- https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em 26/03/2023.
- <https://ensinarhistoria.com.br/palavras-de-origem-tupi-para-trabalhar-com-os-alunos/>. Acesso em 26/03/2023.

8. ANEXOS:

ANEXO A

TEXTO INCLUÍDO NO PPP DA ESCOLA A PARTIR DAS AÇÕES REALIZADAS POR ESTE PROJETO

Atendimento às Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08 e Lei Municipal 11.645/2008, por uma educação transgressora de práticas antirracistas e não xenofóbicas.

O racismo, a xenofobia e o apagamento do protagonismo de povos historicamente marginalizados são marcas presentes em livros didáticos, revistas, contos, entre outros materiais formativos.

O racismo e o preconceito estão presentes nas vivências cotidianas de todos e todas, seja nos espaços formais de educação, como escolas, universidades; nos meios de comunicação e nas mídias sociais. Tal afirmação está pautada no conceito de Racismo Estrutural, apresentado por Almeida (2018), que convoca a pensar sobre as relações sociais a partir da raça dos indivíduos.

A população do distrito Cidade Tiradentes/Guaianases é majoritariamente negra ou parda e marcada pela grande presença de estudantes bolivianos, haitianos e nigerianos ou descendentes destes. Também é uma região marcada pela presença de famílias oriundas de outros estados do país com características regionais diversas.

Estamos no início de um ano letivo e muito se fala sobre o planejamento das nossas atividades, nesse contexto, traçamos metas e objetivos para os próximos meses e o projeto político-pedagógico (PPP) tem muito a ver com esse momento.

O PPP é a carta de intenções que revela a identidade da Unidade Escolar e marca os compromissos com a Educação desses estudantes. E, pensando na atual situação e elaboração de uma educação étnico-racial, avaliamos que repensar os passos dessa herança colonial, presente em praticamente todos os

espaços físicos e mentais de nossa sociedade, se faz cada vez mais urgente e necessária.

É por isso que precisamos lembrar o importante papel que este documento tem. O PPP descreve aspectos importantes sobre a cultura da instituição, bem como aponta rumos para o planejamento coletivo poder atingir determinados objetivos. Além disso, visa melhorar a capacidade pedagógica das escolas e torná-las uma entidade de sociedade democrática e de interação política. Assim, as discussões relativas à diversidade cultural, em especial no campo da Educação, são permeadas por diversos debates e políticas culturais. No que se refere às políticas de reconhecimento da diversidade étnico-racial, destacam-se as **Leis 10.639/03 e 11.645/08**, que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica. Essa discussão se mostra imprescindível partindo da compreensão de que precisamos, urgentemente, analisar se estamos ou como estamos referendando as devidas leis para que não mais o nosso espaço educacional fique permeado, em quase sua totalidade, pelas marcas da colonialidade que silenciam e invisibilizam a história e a cultura de diversos grupos sociais, como negros, afrodescendentes e indígenas.

No tocante às reflexões antropológicas acerca de políticas educacionais que visam o reconhecimento e a valorização da diversidade, houve uma intensificação a partir da publicação das **Leis 10.639/03 e 11.645/08** (SANTANA, 2017), e contribuiu para estreitar o diálogo entre dois campos do conhecimento - Antropologia e Educação. Estas leis (10.639/03 e 11.645/08) apresentam-se como políticas públicas de reconhecimento e valorização da diversidade na Educação. A primeira modifica a **Lei 9.394/96**, para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e Médio, sendo posteriormente modificada pela segunda (Lei 11.645/08), para incluir além da História e Cultura Afro-Brasileira, a História Indígena, e apresentam-se como consequências de um processo de lutas: o embate dos movimentos negros, de afrodescendentes e indígenas contra o racismo, para reverter uma imagem negativa que se formou historicamente em torno de populações não-brancas em vários campos da vida social e educacional.

Além de contemplar as **Leis 10.639/03 e 11.645/08**, a educação perpassa pelo atendimento da **Lei nº 16.478, de 8 de julho de 2016**, que trata dos povos

refugiados, os migrantes e os deslocados. Todos têm direito à educação, um meio considerado indispensável para a realização plena dos outros direitos humanos. Neste contexto, a educação deve ser vista como direito essencial de todos, assegurando que gerações deslocadas sejam capacitadas para reconstruir suas vidas e suas comunidades – seja no país de acolhimento ou no retorno para casa.

Quando se trata da população migrante, agrega-se também a xenofobia, que se manifesta em atos de exclusão, hostilidade, falta de empatia diante de pessoas migrantes e que, portanto, tem origem diversa da sociedade que as acolhe. A xenofobia explicita a falta de conhecimento daquele que reage de forma xenofóbica. O desconhecimento leva ao medo, uma vez que associa a população migrante a uma suposta ameaça. Diante desse medo, adota-se uma postura de não reconhecimento da condição humana que compartilhamos com estas pessoas.

Os casos de discriminação e xenofobia podem ser discretos ou escancarados, silenciosos ou berrantes. O ponto em comum é que deixam marcas e traumas nas vítimas e, por isso, devem ser discutidos. É preciso saber como acontecem no dia a dia da escola, para redimensionar nosso olhar e elaborar formas de intervenção positiva. Não trabalhar diante de situações de discriminação e xenofobia, de forma deliberada ou inconsciente, nos torna coniventes com estas violações cotidianas.

Os processos de reconhecimento e valorização da diversidade nas instituições educacionais não têm sido tarefa fácil e, para que estes ocorram, é necessária uma série de mecanismos que possibilitem uma descolonização do saber, por meio dos currículos escolares, bem como a descolonização do ser, por meio de um processo de formação permanente. É necessário, portanto, que professores e professoras que atuam na Educação Básica estejam em um constante processo de atualização para que, por meio deste, possam conhecer, reconhecer e trabalhar temáticas relacionadas a diversos grupos sociais e étnicos que compõem a nossa sociedade.

Com a inclusão dessas leis no nosso PPP, buscamos contribuir para a ampliação das percepções de docentes acerca da educação e diversidade, transformando uma visão, às vezes limitada e reducionista, em uma concepção mais alargada de Educação (GUSMÃO, 1997).

Contudo, nosso trabalho pedagógico tem como objetivo estreitar laços com o fruir dessa educação emancipadora, a partir de cursos de formação que serão oferecidos aos docentes, como forma de ampliação das subjetividades, que nos permitam perceber outras perspectivas ou pontos de vista, para além das capacidades já exercitadas por cada docente etc. E que essas formações reverberem no cotidiano do contexto escolar de cada professor ou professora. Buscaremos refletir sobre a presença das marcas da colonialidade no âmbito educacional e a importância de um diálogo entre Antropologia e Educação, bem como com outras áreas do conhecimento.

Como proposta formadora e transformadora, a Unidade Escolar atua com formações voltadas à comunidade escolar. Neste sentido, em 2021 a Unidade Escolar realizou um encontro virtual sobre “diálogos indígenas”, comandado pelos Professores Osvaldo, Thiesa, Rita e Debora Kateriny, e uma peça teatral realizada pelos estudantes com roda de conversa ao final para tratar sobre as **Leis 10.639/03 e 11.645/08**.

No ano de 2022, iniciamos o primeiro semestre letivo com proposta de formação voltada para educação antirracista no Dia da Família com a presença da Prof^a Mestre Conceição França, no turno da manhã, e do Prof. Mestrando Osvaldo Pinheiro, no turno da tarde, além de outras ações a serem realizadas no decorrer do ano letivo.

É importante frisar que apresentaremos, também, nessas formações questões relativas à diversidade social e cultural, em especial, às questões étnico-raciais a partir dos discursos dos docentes, coordenadoras(es) e do Projeto Político Pedagógico.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

CURRÍCULO da Cidade – Povos Migrantes-. Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação, 2021.

CURRÍCULO da Cidade – Povos Indígenas-. Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação, 2019.

As leis 10639/03 e 11645/08 – Perspectivas e debates no campo da Antropologia da Educação – <https://downloads.editoracientifica.org/articles/200901386.pdf>. Acesso em 26/03/2023.

História da discriminação racial na educação brasileira - Silvio Almeida - Escola da Vila 2018 – https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI_Yw&t=1099s. Acesso em 26/03/2023.

ANEXO B**TEXTO DA LEI 11.645/2008****Presidência da República - Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.**

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em

especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”
(NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

ANEXO C

DEVOLUTIVA DO 4º ENCONTRO COM DOCENTES (POR E-MAIL)

AUDIOVISUAL: “ECOLOGIA DE SABERES”

EMEF PROF.^a CÉLIA REGINA ANDERY BRAGA

Prof. Sérgio Souza (Componente Curricular – Inglês)

Acordar para uma chamada deve ser um apontamento vital, diuturnamente, para que não caiamos nas armadilhas do "novo" Iphone e seus derivados que, diuturnamente, estão tentando incutir nas mais diversas realidades humanas a ponto de criar o sentimento de que tudo é e está efêmero, independentemente do que venha ser.

Um capitalismo desenfreado e sem pudor para que o consumo não tenha também nenhum pudor a despeito do maior objetivo: ganho inescrupuloso e hostil, sem a preocupação do duradouro e da ideia de preservação da natureza e dos que nela vivem. A alimentação da ideia do insaciável, do interminável e do terminável, também em função dessa perversa efemeridade. As armadilhas constantes do insaciável, do não propósito de si mesmo e de suas identidades. Em palerma, a luta constante contra o absurdo *modus operandi* cruel e insensível dos que aqui sempre estiveram e que deveriam ser preservados: a natureza, o homem indígena e os animais selvagens.

Num pano rápido, as mudanças deveriam, sim, vir, mas com outro formato que não o que foram vistas, com seus "abruptos" conceitos e preceitos de dominação capitalista impensada quanto ao que se deveria preservar: a natureza e seus nativos. Ao contrário, as mudanças vieram para o bem(?) de um só lado: os do que sonharam, pensaram e puseram em prática, a prática do desrespeito do ser nativo indígena e do ser humano como um todo.

Em "Xou da Xuxa: Vamos brincar de índio", fica a indignação, não apenas por parte dos indígenas que, naquele espetáculo dos horrores a que tiveram de se submeter, mas a todos os que, com o passar do tempo e com seus amadurecimentos culturais e intelectuais, puderam perceber tal desfaçatez e desrespeito à cultura indígena. Ademais, cabe mais reflexões sobre o papel de cada um de nós enquanto educadores e, antes de mais nada, enquanto ser

humano que deve reconhecimento ao homem da dita pele vermelha e que, sim, não deveria ter sido o primeiro dono desta terra chamada Brasil, mas, sim, deveria e deve ser considerado dono ininterrupto desse pedaço de chão chamado "Terra de Vera Cruz".

Prof. Osni Vieira (Componente Curricular – Matemática)

No primeiro vídeo, percebi o consumo pressionando o mercado a novas tecnologias exploradas, sem controle ambiental e cada vez mais rentável, levando distribuição à humanidade e à vida. No 2º, percebi o contexto do quanto reproduzimos sem informações. Sei que muita coisa mudou de lá pra cá, porém, muitas conquistas ainda se fazem necessárias e a educação é o caminho contra uma reprodução preconceituosa que aparenta ser inocente.

Profª Breda Cruz (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

Os vídeos me impactaram muito! O curta "Ecologia" nos faz refletir sobre a questão do consumo e da urbanização. Quando compramos um produto tecnológico, são raras as pessoas que pensam de onde ele vem e tudo o que foi explorado para este produto estar em nossas mãos. Inclusive, nós também somos explorados por fazer parte desse ciclo vicioso de compra e descarte. O capitalismo, neste sentido, é um ciclo sem fim, onde quanto mais você tem, mais você quer. Precisamos, urgentemente, parar para pensar no que realmente devemos dar valor, no que é importante para nossa vida e saúde, e encontrar maneiras de ajudar na preservação da natureza, pois sem ela não vivemos.

No vídeo "Pajerama", é possível entender como tudo começou com a chegada dos portugueses. A agonia que o vídeo me transmitiu, a falta de respeito e empatia gritaram e, infelizmente, lidamos com isso até os dias atuais, sem respeito algum dos poderes, governamentais e privados, pela cultura indígena. Quero dizer que sempre que toco neste assunto, penso: "Como será que, se eles não tivessem chegado, estaríamos vivendo hoje?". É desumano e não é possível que não consigam entender a importância da cultura indígena e da natureza para nossa sociedade.

Já no vídeo da Xuxa, me deu vontade de tirar aqueles indígenas daquele show de horrores. Está nítido o quanto estão constrangidos e este vídeo só

reforça tudo o que refleti até aqui. Temos que fazer a nossa parte começando por não estereotipar as diversas etnias indígenas como se fossem todas iguais. Temos que parar de diminuí-las e apresentar à sociedade as riquezas desses povos. Os indígenas são muito mais do que pintar o rosto e colocar penas na cabeça. Eles fazem isso por um motivo e é preciso respeitar. O cocar do pajé é algo sagrado e a falta deste conhecimento é desesperador.

A cultura indígena tem muito a nos ensinar, precisamos ouvir e apoiar a existência dos indígenas e de suas terras, urgentemente, para que esta cultura se mantenha viva em nossa sociedade. Os indígenas são parte de nossas origens.

Prof. Cristiano Coulange (Componente Curricular – Educação Física)

Existem questões sociais e políticas por trás da atitude de usar “fantasia de índio” em datas comemorativas; muito se fala sobre o assunto, mas poucos (bem poucos) entendem a real problemática, pois, além disso, as fantasias mostram uma falsa realidade, que não representa de fato a cultura. Todo ano falamos, exaustivamente, sobre todas as camadas desse problema e, ainda que não seja algo diretamente violento como os conflitos por terra, contribuem para situações violentas, como o abuso de mulheres indígenas.

Prof^a Adriane Luzia (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

As políticas e pedagogias têm norteado os debates, propiciando profundas reflexões sobre as experiências em curso. Por todo o Brasil estimularam e possibilitaram momentos de reflexão, discussão, formação, troca de experiência e avaliação para os professores.

Entendemos que as ações pedagógicas podem garantir espaços na escola, para que essas questões todas sejam trabalhadas. E o que nos alegra é que esse trabalho não está por começar.

Os povos indígenas têm hoje uma nova consciência sobre a sua realidade histórica e estão construindo o seu futuro com dignidade. A consciência das contradições e das complexidades dos problemas e dos desafios enfrentados é acrescentada aos conhecimentos tradicionais, à necessidade de entender a dinâmica da sociedade.

Prof. Péricles Souza (Componente Curricular – Língua Inglesa Compartilhada)

Ambos os vídeos mostram a exposição do indígena a um destino traçado pelo “homem branco”, ou seja, o de lhe mostrar o progresso da cidade grande, invadindo as terras indígenas para exploração e conclusão do processo.

A Xuxa, na intenção de falar bem da cultura indígena, acaba “sem querer, querendo”, expondo-os ao ridículo e ao preconceito latente daquela sociedade do final dos anos 80, com a promulgação da Constituição de 1988 e início dos anos 90, quando chega a “Era Collor”.

Todos pensam que o Brasil ficará mais “Collor-ido”, no entanto, fica obscuro e com futuro incerto. No meio disso tudo, a população indígena acaba sofrendo mais ainda. A FUNAI, em vez de ajudar, acaba incentivando, desastrosamente, a chegada de garimpeiros às terras indígenas, levando doenças do “homem branco” e morte.

Infelizmente, de lá para cá, uma crescente tragédia traçando o caminho sem volta do “Marco Temporal”, tão debatido agora na sociedade, no Congresso e no STF.

Entendo que há um processo de expropriação da Cultura Indígena, de alteração do modo de vida desses povos dentro do próprio território. Isso ocorre porque há um modelo de desenvolvimento dominante que prega que o modo de viver urbano e branco é superior, e que os manejos tradicionais da terra são atrasados. Esse processo de expropriação de terras não dá aos moradores qualquer alternativa, a não ser sair do seu local de origem e/ou morrerem lá, lutando por sua terra e cultura, sendo assassinados a céu aberto.

Sem contar que o suicídio de indígenas é frequente no Brasil, mas somente é noticiado em outros países por jornalistas estrangeiros que atuam próximo aos povos indígenas. Esta população indígena brasileira está vulnerável ao racismo ambiental. Imagine você acordar e se dar conta de que aquele lugar onde estão enterrados seus antepassados, onde você aprendeu a usar a terra, agora é uma fazenda onde você está proibido de entrar. É uma vergonha para o Brasil, seus governantes e sua população.

Outros desafios que as populações enfrentam nesses processos são os casos de abuso e exploração sexual e precarização de mão de obra.

O governo Bolsonaro, claramente, não demonstra preocupação com a Cultura dos Povos Indígenas do Brasil e quer, cada vez mais, tirar o pouco que lhes restaram: suas terras, seus ritos culturais, sua geração presente e futura. Triste realidade para todos nós!

Que não desistamos de lutar pela Sociedade como um todo: Brancos, Negros, Indígenas... Uma Sociedade Plural e Justa! Isso deve começar no chão da escola, junto às crianças, que são os futuros “protetores” de todos nós! Cidadania de Gerações Futuras Conscientes!

Profª Elizabeth Martinez (Componente Curricular – Ciências)

O vídeo “brincar de índio” reflete a visão que a sociedade tinha e ainda tem sobre os povos indígenas. Infelizmente, aconteceram e acontecem muitos equívocos, comportamentos preconceituosos. Atualmente, analisando a letra e a imagem, verifico o quanto temos de refletir sobre o assunto e qual o papel que estas populações ocupam no Brasil de hoje.

No vídeo “Ecologia”, o indígena observa as transformações do local onde vive por áreas urbanizadas, onde, em nome do “progresso”, há uma destruição da natureza, poluindo ar, água e o solo, levando à extinção das espécies. As ações antrópicas sobre o planeta e o consumismo exagerado, devastando tudo.

Atualmente, já estamos colhendo os frutos dessa destruição com as alterações climáticas. O personagem indígena representou bem, porque eles valorizam e preservam o meio ambiente.

Prof. Fernando Santos (Componente Curricular – Projeto Recuperação das Aprendizagens)

O primeiro vídeo retrata o consumo desenfreado da população por coisas que desconsideram a real necessidade do indivíduo que, por sua vez, busca por recursos naturais pra produzir cada vez mais novas tecnologias em benefício próprio, sem considerar a necessidade do outro. Nos traz, também, a reflexão sobre as necessidades versus os desejos. Já no segundo vídeo, podemos ver que a busca desenfreada por recursos naturais atinge diretamente a vida e o

habitat de populações indígenas, que sofrem grande impacto, pois isso atinge seu modo de viver, sua busca por alimento e até mesmo sua moradia. Já a música, retrata como ainda hoje a imagem do índio é vista como algo abstrato, descaracterizando sua existência como indivíduo singular.

Prof^a Rosemeire Santos (Componente Curricular – Educação Física)

A cultura de exploração que herdamos dos europeus, desde quando os mesmos chegaram ao território brasileiro, perpetua até os dias atuais, visto que a extração sem controle dos recursos naturais e o incentivo ao consumismo desenfreado são frutos desse sistema cruel que visa, acima de tudo, acumular riquezas para um pequeno e seleto grupo de privilegiados em detrimento e extermínio dos menos favorecidos, como por exemplo, os povos indígenas, negros e a classe trabalhadora como um todo.

A luta pela sobrevivência diária faz com que a maioria das pessoas não tenha tempo para refletir sobre essas questões que as tornam mantenedoras desse sistema. Além do que, a falta de educação de qualidade, que não deixa de ser uma forma de controle social, dificulta as mudanças de costumes e falas com raízes racistas e machistas, que eram comumente praticados em outros contextos sociais e, agora, são inaceitáveis para a sociedade atual.

Prof^a Elaine Santos (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

O vídeo mostra a evolução da humanidade e o aparecimento da indústria e seus impactos negativos ao planeta. Nos faz refletir sobre o consumo desenfreado de produtos tecnológicos, que mal descartados contaminam e geram um dano ainda maior para o meio ambiente. Retomando ao passado, e entendendo como foi este crescimento industrial, percebo que nossa Cidade, Estado e País, um dia foi povoado por Indígenas. Seu Habitat, suas terras foram invadidos por nós. Sem que pudessem proteger ou impedir os avanços e feitos da população.

O vídeo da Xuxa mostra a falta de respeito, desigualdade histórica e social. Junto de uma brincadeira em forma de música, expondo os Indígenas ao constrangimento. Nós precisamos falar dos Indígenas nas escolas, nas políticas públicas, nos meios de comunicação, como sendo essencial para valorização

destes povos. Povos nativos que já sofreram muito e continuam sofrendo até os dias de hoje.

Prof^a Bruna Santos (Componente Curricular – Língua Portuguesa)

A população indígena foi dizimada durante o período de colonização no Brasil. A prática ainda se perpetua no intuito de proporcionar o avanço tecnológico e agrícola, facilitar a locomoção, beneficiar a vida urbana, além de impor a "civilização" na comunidade indígena pois, infelizmente, os membros dessa comunidade são retratados como selvagens, hostis e insociáveis.

É função da escola promover reflexões para valorizar e respeitar todas as contribuições e heranças culturais e linguísticas dos povos indígenas, desconstruir o conceito estereotipado de "índio" que está introjetado na população brasileira e pensar nos direitos indígenas, especialmente o direito à terra e à dignificação da civilização nativa do Brasil.

Prof^a Fernanda Reges (Componente Curricular – Língua Portuguesa)

O vídeo "Ecologia" apresenta uma crítica em relação à destruição da cultura dos povos indígenas, bem como a violação dos direitos deles ao longo do tempo. À medida que a cultura indígena foi suprimida, a natureza foi sendo degradada, o que trouxe à humanidade graves consequências.

No tocante ao vídeo da Xuxa, além de constrangedor, ele é uma representação concreta da história que a TV e outros meios de comunicação da época, isso inclui os livros didáticos também, divulgaram por anos sobre a história dos povos indígenas. Estes sempre tratados como exóticos, selvagens, sem o devido lugar de fala para contar sobre as tradições culturais, bem como a adversidades vividas por eles, uma vez que foram vítimas de um genocídio, de um apagamento cultural, que trouxe danos que perduram até os dias atuais.

Prof.^a Thiesa Silva (Componente Curricular – Arte)

Ao assistir aos vídeos, fica nítido como fomos orientados uma vida inteira de forma equivocada. Que constrangimento no rosto dos indígenas está sendo carregado e negado por anos. E continuamos fazendo parte do processo. A

preocupação é com a DESCONSTRUÇÃO a ser feita, grosso modo, e a responsabilidade de contaminar os demais que estão a nossa volta.

Propositalmente, assisti ao segundo vídeo com meu filho que está com 7 anos, sem mencionar qual era o assunto e, após os 5 primeiros minutos, ele comenta: "Engraçado, né? O vídeo mostra sobre a destruição do meio ambiente e estamos assistindo, onde? Na própria televisão!". Quantos desafios escancarados: O respeito aos ancestrais e a real história do processo de colonização das nossas terras. O entendimento de que somos fruto da mistura de vários povos. As marcas e o que carregamos. O consumo consciente de "tudo" e o esgotamento da Terra!

Prof.^a Camila Vitorino (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

O vídeo ECOLOGIA é uma ficção criada por Leonardo Cadaval, que nos faz refletir sobre as diferenças entre indígenas e não-indígenas com relação às formas de interagir com o ambiente. Traz questões ligadas à urbanização engolindo espaços e culturas. De Pindorama ao Brasil - um projeto civilizatório de genocídio aos povos originários.

Significado de Pindorama: o primeiro nome do Brasil foi Pindorama que, em tupi-guarani, significa terra das Palmeiras. O termo era utilizado pelos indígenas, antes mesmo de Pedro Álvares Cabral iniciar a INVASÃO do país em 1500.

Precisamos: Observar as OCAS (casas) que o tal progresso destruiu; Da floresta à imposição da urbanização - um chamado para adiar o fim do mundo; Obsolescência programada – um chamado de um passarinho; por que em pleno séculos 21 ainda insistimos em “brincar de índio”? Qual o sentido de ainda insistirmos em fantasias de índio? Ser índio ou indígena no Brasil, hoje, é estar há 521 anos lutando contra opressões e apagamentos históricos.

O distanciamento que temos dos povos indígenas (proposital), para que seja apagada toda a história, para que haja realmente o extermínio de um povo, nos levou por anos a fio "brincar de índio" e ainda presenciamos este hábito. Muitos ainda não entenderam que não devemos brincar, mas propiciar discussões de qualidade que apresentem a real situação do povo indígena e do descaso com o qual esse povo tem sido tratado há mais de 500 anos.

Ainda nos depararemos com alguns brincando de índio e, se não nos posicionarmos para mudança, continuaremos a perder tanto conhecimento e riqueza. Hoje, precisamos ensinar as próximas gerações que não devemos "brincar de índio", porque ser indígena não é brincadeira, mas sim mostrar que o povo indígena teve seus direitos a espaço, terra, ritos e vida massacrados pela colonização.

Profª Solange Diorato (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

Considero o vídeo 1 de uma riqueza ímpar, abordando variados assuntos de forma crítica e provocando inúmeras reflexões sobre problemáticas crônicas que agora estão explodindo. Um dos primeiros assuntos, a obsolescência programada cria uma teia na vida das pessoas, envolvendo consumismo e efeitos psicológicos, de forma que os consumidores, sempre ávidos por estarem emparelhados com o que há de mais moderno em termos de tecnologia, corram atrás dela sem alcançar. O exemplo dado foi o vicioso celular, porém, sabemos que esse processo se aplica a quase todos os produtos que existem, o que mantém o mercado sempre aquecido e as pessoas sempre consumindo.

Os efeitos psicológicos vão desde a real necessidade, até o sentimento de não pertencer ou de sentir-se inferiorizado por não ter, uma vez que na maioria dos grupos, ter é condição para ser. Se nos adultos o efeito é tão nocivo, imaginemos esses efeitos nas crianças e nos adolescentes. O vídeo 1 também aborda outras questões importantíssimas, a inversão da real propriedade da terra, o indígena que, nesse processo de colonização, foi aos poucos perdendo tudo, ao ponto de hoje em dia a situação ter se invertido de tal forma que eles é que se sentem alijados nas terras que sempre foram deles.

Ironicamente, os marcos do avanço do capital, da especulação e da predação das riquezas naturais da terra possuem nomes indígenas, uma forma de "homenagear" os povos nativos. Lembrei-me dos povos indígenas que existem na cidade de São Paulo, empurrados para territórios que muitas vezes não são assistidos ou protegidos pelo Poder Público. Exemplo disso são os indígenas do Pico do Jaraguá ou os da Zona Sul de São Paulo que, na pandemia, tiveram seus padecimentos agravados.

Para não estender essa breve reflexão, o vídeo 2 (Xuxa), mostra uma visão reproduzida durante décadas pelos brancos, nas escolas e locais de difusão cultural, e que predomina ainda hoje. A visão estereotipada do indígena com cocar, dançando e batendo na boca. Não sei em que contexto se deu aquela visita dos indígenas no palco do programa, se teve uma continuação, alguma entrevista etc., mas o fato é que naquele trecho da execução da música, os indígenas pareciam meras figuras decorativas, deslocados no ambiente e assistindo, meio pasmos, uma dança sobre eles ou sobre como o homem branco o concebe. Em nenhum momento, pelo menos no trecho apresentado, foi dado aos indígenas a oportunidade deles mesmos se expressarem, falarem da própria cultura, apresentarem suas danças e costumes, o que seria muito mais interessante. Entendo assim, que a intencionalidade da música está de acordo com o contexto da sua criação e de quem a patrocinou, pois na época da Xuxa era sucesso de vendas garantido, independente do tema, e mais importante do que qualquer consciência, era a quantidade de discos vendidos e o quanto a gravadora e o artista lucrariam.

Prof^a Solange Bacelar (Componente Curricular – Regente de Sala Fund. I)

O curta: Ecologia – Pajarema nos faz refletir sobre como a urbanização foi imposta aos povos originários, ignorando totalmente suas identidades e suas culturas. Criando falsos progressos e deixando as marcas da devastação. Infelizmente, até hoje nós reforçamos esse descaso, mesmo que inconscientemente. Pecamos muitas vezes por omissão e falta de conhecimento das culturas indígenas.

Quanto ao vídeo do “Xou da Xuxa”, eu particularmente me sinto triste, pois quando criança assisti esse tipo de conteúdo e confesso já ter dançado essa música. Hoje, ao assistir novamente a esse vídeo, consigo perceber o quanto isso fez mal para nossa geração e que desconstruir tudo isso não será fácil para a nossa geração e as futuras.

Acredito que o caminho para desconstruir essa visão folclórica dos indígenas e entender seu modo de vida - que entrelaça com o nosso - seja conhecendo suas culturas. Para mim, é muito gratificante poder levar esse

assunto aos estudantes, de forma que valorize as culturas indígenas e, ao mesmo tempo, mostre sua importância para as questões ambientais.

Ontem, 05 de setembro, foi dia da Amazônia e pouco tínhamos o que comemorar, pois a cada dia os desmatamentos aumentam e com eles várias espécies de animais, rios e seus afluentes sofrem também. E as autoridades? São cada vez mais omissas. Os indígenas continuam vivendo à margem do progresso, continuam trocando seus pertences e riquezas culturais por poucos trocados, veem sua cultura sendo apagada a cada dia.

Prof. Antonio Marcos (Componente Curricular – Geografia)

O curta Ecologia nos apresenta uma visão diatópica, fantasmagórica da nossa sociedade e de nós mesmos como sujeitos sujeitados, em relação ao processo de transformação da natureza em produto necessário a produto de compra e venda, mercadoria que sujeita a todos com seu fetiche do ter, do possuir a mercadoria, mas que no fim nos possui.

Todo processo econômico, social e político da sociedade capitalista impõem uma lógica de produção desmedida, com a finalidade do lucro; subsumindo os seres humanos como produtores e compradores de mercadoria. Uma lógica que impõem a dominação da natureza, sua utilização para transformação em mercadoria, produzindo resíduos que poluem o ambiente natural, que ataca o ecossistema e a própria ecologia.

ANEXO D

MATERIAL DE APOIO AO 5º ENCONTRO

A) Vídeo sobre história e cultura indígena - Lei 11.645/2008, a verdade histórica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hInuECSiGZk>. Acesso em 26/03/2023.

B) Povos indígenas no Brasil e quem são?

* **Por estado** (UF): AC (12) – AL (8) – AM (61) - AM/RR (1) – AP (5) – BA (13) – CE (8) – ES (3) – GO (3) – MA (11) – MG (8) – MS (9) – MT (40) – PA (36) – PB (1) – PE (12) – PI (1) – PR (5) – RJ (2) – RN (2) – RO (28) – RR (8) – RS (4) – SC (5) – SE (1) – SP (7) – TO (9).

* **Por família linguística**: Aikaná (2) – Arawá (7) – Arikén (1) – Aruak (16) - Aruak-maipure (1) – Aweti (1) – Bora (1) – Bororo (2) – Chiquito (1) – Creoulo (2) – Guaikuru (1) – Guató (1) - Ia-tê (1) – Iranxe (2) – Jabuti (2) – Juruna (2) – Jê (21) – Kanoe (1) – Karajá (3) – Karib (23) – Karíb (23) – Katukina (3) – Koazá (1) – Krenák (1) – Makú (3) – Mawé (1) – Maxakali (1) – Mondé (5) – Munduruku (2) – Mura (2) – Naduhup (1) – Nambikwára (1) – Ofayé (1) – Pano (14) – Puruborá (1) – Ramarama (1) – Rikbaktsá (1) – Samuko (1) – Tikuna (1) – Trumái (1) – Tukano (13) – Tupari (5) - Tupi Guarani (13) - Tupi-Guarani (31) – Txapakura (4) – Witoto (1) – Yanomami (1). Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em 26/03/2023.

C) Palavras de origem Tupi para trabalhar com os alunos. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/palavras-de-origem-tupi-para-trabalhar-com-os-alunos/>. Acesso em 26/03/2023.

Livro "Cineastas Indígenas para Jovens e Crianças" - Guia didático para estudantes do ensino fundamental. Disponível em: http://www.videonasaldeias.org.br/downloads/vna_guia_crianças.pdf. Acesso em 26/03/2023.

D) GRAFISMOS INDÍGENAS / aula / atividade de sala de aula. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsbTyn2lgr4>. Acesso em 26/03/2023.

E) Curta-metragem: Quem é Kaê Guajajara? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5fVUn7-lhRM>. Acesso em 26/03/2023.

F) Carta ao Velho Mundo - Genocídio Indígena – Brazil: A violência é um ciclo longo. Disponível em: <http://www.jaideresbell.com.br/site/2019/03/20/carta-ao-velho-mundo/>. Acesso em 26/03/2023.

G) CARTA DOS POVOS INDÍGENAS PARA O CAPITALISMO: Texto entregue ao banco UBS na Suíça durante uma performance no dia 03/04/2019. Disponível em: http://www.jaideresbell.com.br/site/2019/04/03/carta-dos-povos-indigenas-para-o-capitalismo/?fbclid=IwAR389HwGuMne1VjJ59iAIOTTh_De-vJRI2ipuCLId_LsWs-J0WTMscxf_Ngo. Acesso em 26/03/2023.

ANEXO E

PAULO FREIRE - SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA

Essa pesquisa é fruto de um compromisso, antes de tudo, comigo e com o meu fazer, pois da escuta atenta e reflexiva às palavras do grande mestre Paulo Freire, me fiz caminho e provocação para me refazer, em exercício de uma profissão a mim confiada pelo coletivo e toda comunidade.

Paulo Freire, em seu livro *“Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa”*, me faz um chamado a se repensar, se pôr em movimento, no sentido de refazer caminhos, como num puxão de orelha, me põe em outro lugar e, daqui, me faço caminhar.

Esse é um aparte que homenageia a obra do grande mestre que, a cada leitura, me chama à responsabilidade e atenção, por reconexão com algo que cobrava de mim respeito e mais afinco com meu fazer, compactuando, compartilhando e fazendo jus ao chamamento de um ofício que, em governos fascistas, mais frágil fica se não nos olharmos em exercício constante de amor e transformação. Abaixo, destaque que venho revisitando e que me faz rever, cotidianamente, toda minha trajetória presente na referida obra:

É preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças. (Pág.11)

É nesse sentido que reinsisto em que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas, e porque não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez. Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa em inflexível ao sonho e à utopia. (Pág. 15)

O meu ponto de vista é o dos “Condenados da Terra”, o dos excluídos. Não aceito, porém, em nome de nada, ações terroristas, pois que delas resultam a morte de inocentes e a insegurança de seres humanos. (Pág. 16)

Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a história é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-me reiterar, é problemático e não inexorável. (Pág. 21)

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo. (Pág. 24)

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo-transitivo relativo. Verbo que pede um objeto direto - alguma coisa - e um objeto indireto - a alguém. Do ponto de vista democrático em que me situo, mas também do ponto de vista da radicalidade metafísica com que me coloco e de que decorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados e sobre que se funda a minha inteligência do processo de conhecer, ensinar algo é algo mais que um verbo transitivo-relativo. (Págs. 25 e 26)

E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos. (Pág. 29)

Não se lê criticamente como se fazê-lo fosse a mesma coisa que comprar mercadoria por atacado. Ler vinte livros, trinta livros. A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixo da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autora. Esta forma viciada de ler não tem nada que ver, por isso mesmo, com o pensar certo e com o ensinar certo. (Pág. 30)

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se "dispõe" a ser ultrapassado por outro amanhã. (Pág. 31)

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela "aproximá-lo" ao máximo. Quanto melhor faça operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais em torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para curiosidades epistemológicas. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também. (Págs. 43 e 44)

O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venham com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (Pág. 67)

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá se tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. (Pág. 85)

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra”. (Pág. 90)

Recentemente, ouvi de um jovem operário num debate sobre a vida na favela que já se fora o tempo em que ele tinha vergonha de ser favelado. “Agora”, dizia, “me orgulho de nós todos, companheiros e companheiras, do que temos feito através de nossa luta, de nossa organização. Não é o favelado que deve ter vergonha da condição de favelado, mas quem, vivendo bem e fácil, nada faz para mudar a realidade que causa a favela. Aprendi isso com a luta.” É possível que esse discurso do jovem operário não provocasse nada ou quase nada no militante autoritariamente messiânico. É possível até que a reação do moço mais revolucionarista do que revolucionário fosse negativa à fala do favelado, entendida como expressão de quem se inclina mais para acomodação do que para luta. No fundo, o discurso do jovem operário era a leitura nova que fazia de sua experiência social de favelado. Se ontem se culpava, agora se tornava capaz de perceber que não era apenas responsabilidade sua se achar naquela condição. Mas, sobretudo, se tornava capaz de perceber que a situação de favelado não é irrevogável. Sua luta foi mais importante na constituição do seu novo saber do que o discurso sectário do militante messianicamente autoritário. (Págs. 91 e 92)

3.2 - Ensinar exige comprometimento. Outro saber que devo trazer comigo e que tem que ver com quase todos os de que tenho falado é o de que não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco. Como impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar. Não posso

ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desenvolvimento. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estão sendo. (Pág. 108)

3.3 - Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou apreendidos implica tanto esforço de reprodução da ideologia dominante quanto seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da História e da consciência. (Págs. 110 e 111)

Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades. Toda vez, porém, que a conjuntura exige, a educação dominante é progressista à sua maneira, progressista “pela metade”. As forças dominantes estimulam e materializam avanços técnicos compreendidos e, tanto quanto possível, realizados de maneira neutra. Seria demasiado ingênuo, até angelical de nossa parte, esperar que a “bancada ruralista” aceitasse quieta e concordante a discussão, nas escolas rurais e mesmo urbanas do país, da reforma agrária como projeto econômico, político e ético da maior importância para o próprio desenvolvimento nacional. Isso é tarefa para educadoras e educadores progressistas cumprir, dentro e fora das escolas. É tarefa para organizações não-governamentais, para sindicatos democráticos realizar. Já não é ingênuo esperar, porém, que o empresariado que se moderniza, com raízes urbanas, adira à reforma agrária. Seus interesses na expansão do mercado o fazem “progressista” em face da reação ruralista. O próprio comportamento progressista do empresariado que se moderniza, progressista em face da truculência retrógrada dos ruralistas, se esvazia de humanismo quando a confrontação entre os interesses humanos e os do mercado. E é uma imoralidade, para mim, que se sobreponha, como se vem fazendo, aos interesses radicalmente humanos, os do mercado. Continuo bem aberto à advertência de Marx, a da necessária radicalidade que me faz sempre desperto a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos. Interesses superiores aos de grupos ou de classes de gente. (Págs. 111 e 112)

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou essa aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da

esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e mobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar. Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a ser saber de “experiência feito” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço. (Págs. 115 e 116)

Este é um anexo que reafirma a importância da formação de docentes no Brasil que, se não for levada a sério, continuará cada vez mais pautada pela manutenção simbólica da perversa herança hegemonia deste país.

Somente com formação continuada (e não qualquer formação, mas que considere toda diversidade étnico-racial) é que a educação cumprirá sua tarefa transgressora de desenvolver processos de ensino aprendizagem mais qualitativos. Um docente é sempre aquela(e) que está repensando sua prática pedagógica, que procura estar atualizado, aperfeiçoando-se cada vez mais através de pesquisas, cursos, melhorando sua atuação em sala de aula, preferencialmente, com embasamento político, científico e social.

Imagem 31: Manifestação Indígena em Brasília (DF) – 2021.



Fonte: arquivos pessoais

Não ao Marco Temporal!

Nossa história começa antes de 1500!

Jogos Indígenas – “O saber não ocupa lugar, a gente morre e não aprende tudo”! Valdemar Xavier Xakriabá.