

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES EM REDE NACIONAL-PROF-ARTES**

CRISTINA DA CONCEIÇÃO RESENDE

**DEMARCANDO A SALA DE AULA: práticas educativas e de criação a partir dos
fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba**

João Pessoa
2023

CRISTINA DA CONCEIÇÃO RESENDE

**DEMARCANDO A SALA DE AULA: práticas educativas e de criação a partir dos
fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba**

Dissertação elaborada junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes – PROF-ARTES da Universidade Federal da Paraíba - UFPB para obtenção do título de Mestra em Artes, na linha de pesquisa: Processo de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes. Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Neves de Oliveira.

João Pessoa
2023



Aos vinte dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e três, às 14h00min, no Sala de reuniões - Bloco B - CCTA, instalou-se a banca examinadora de dissertação de mestrado da aluna **CRISTINA DA CONCEIÇÃO RESENDE**. A banca examinadora foi composta pelos professores Dr. FERNANDO MARQUES CAMARGO FERRAZ, UFBA, examinador externo à instituição, Dr. JARBAS SIQUEIRA RAMOS, UFU, examinador externo à instituição, Dra. MARCIA MARIA STRAZZACAPPA HERNANDEZ, UNICAMP, examinador externo à instituição, Dr. VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA, UFPB, presidente. Deu-se início a abertura dos trabalhos, por parte do professor Dr. VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA, que, após apresentar os membros da banca examinadora e esclarecer a tramitação da defesa, de imediato solicitou a candidata que iniciasse a apresentação da dissertação, intitulada **DEMARCANDO A SALA DE AULA: práticas educativas e de criação a partir dos fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba**, marcando um tempo de 30 minutos para a apresentação. Concluída a exposição, o professor Dr. VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA, presidente, passou a palavra ao professor Dr. FERNANDO MARQUES CAMARGO FERRAZ, para arguir a candidata, e, em seguida, ao professor Dr. JARBAS SIQUEIRA RAMOS, e, em seguida, à professora Dra. MARCIA MARIA STRAZZACAPPA HERNANDEZ, para que fizessem o mesmo; após o que fez suas considerações sobre o trabalho em julgamento; tendo sido **APROVADA** a candidata, conforme as normas vigentes na Universidade Federal da Paraíba. A versão final da dissertação deverá ser entregue ao programa, no prazo de 60 dias; contendo as modificações sugeridas pela banca examinadora e constante na folha de correção anexa. A candidata não terá o título se não cumprir as exigências acima.

Documento assinado digitalmente
gov.br FERNANDO MARQUES CAMARGO FERRAZ
Data: 25/10/2023 21:58:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dr. FERNANDO MARQUES CAMARGO
FERRAZ, UFBA**
Examinador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCIA MARIA STRAZZACAPPA HERNANDEZ
Data: 26/10/2023 09:58:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. MARCIA MARIA STRAZZACAPPA
HERNANDEZ, UNICAMP**
Examinador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente
gov.br JARBAS SIQUEIRA RAMOS
Data: 26/10/2023 00:04:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. JARBAS SIQUEIRA RAMOS, UFU
Examinador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente
gov.br VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA
Data: 25/10/2023 15:34:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dr. VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA,
UFPB**
Presidente

Documento assinado digitalmente
gov.br CRISTINA DA CONCEIÇÃO RESENDE
Data: 26/10/2023 12:42:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

CRISTINA DA CONCEIÇÃO RESENDE
Mestranda



Universidade Federal da Paraíba

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES EM REDE
NACIONAL**

FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 16

Autor: CRISTINA DA CONCEIÇÃO RESENDE

Título: DEMARCANDO A SALA DE AULA: práticas educativas e de criação a partir dos fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba.

Banca examinadora:

Prof. FERNANDO MARQUES CAMARGO FERRAZ Examinador Externo à Instituição

Prof. JARBAS SIQUEIRA RAMOS Examinador Externo à Instituição

Prof. MARCIA MARIA STRAZZACAPPA
HERNANDEZ Examinador Externo à Instituição

Prof. VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA Presidente

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca examinadora.

COMENTÁRIOS GERAIS:

A banca destaca a relevância da temática, do compromisso de uma ação antirracista no trabalho desenvolvido em sala de aula e indica que o trabalho resulte em artigos para publicação em diferentes periódicos.

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionadas, foram aceitas e serão cumpridas integralmente.

Prof. VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA

Orientador

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R433d Resende, Cristina da Conceição.

Demarcando a sala de aula : práticas educativas e de criação a partir dos fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba / Cristina da Conceição Resende. - João Pessoa, 2023.

126 f. : il.

Orientação: Victor Hugo Neves de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. Artes - Indígenas Tabajara. 2. Dança - Arte indígena. 3. Decolonial - Cultural indígena. 4. Cultura indígena - Perspectiva antirracista. I. Oliveira, Victor Hugo Neves de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 7(=1-82)(043)

Dedico esse trabalho à minha mãe Dooracy Maria da Conceição Resende, meu maior exemplo de força, resiliência e amor.

A todas as mulheres indígenas que ancestralizaram e as que continuam lutando pelos nossos povos, por sua própria existência que carrega em seus corpos-territórios marcas da coletividade.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar esse presente chamado vida e me permitir concluir essa importante fase da minha trajetória.

À minha família, especialmente à minha mãe Dooracy que sempre acreditou e me apoiou em todos os momentos.

Ao meu companheiro, Ribamar, pela paciência e auxílio com registros de imagens e vídeos durante a pesquisa.

Aos meus alunos e alunas que participaram dessa pesquisa com muita energia e entrega.

Ao meu orientador Prof. Dr. Victor Hugo Neves de Oliveira por acreditar nos meus projetos e contribuir com essa pesquisa, sendo compreensivo e me motivando nos momentos mais difíceis.

À Profa. Dra. Marcia Maria Strazzacappa Hernandez que aceitou o convite para fazer parte da banca examinadora e tem auxiliado com essa pesquisa, a partir de suas provocações durante a qualificação.

Ao Prof. Dr. Jarbas Siqueira Ramos que aceitou o convite para fazer parte da banca examinadora e tem contribuído a partir de seus questionamentos e colaborações nas minhas pesquisas, desde o período da minha graduação.

Ao Prof. Dr. Fernando Marques Camargo Ferraz por aceitar o convite para fazer parte da banca examinadora, dedicando seu tempo para avaliar este trabalho e fazer suas contribuições para esta pesquisa.

Às lideranças do povo Tabajara da Paraíba, Cacique Ednaldo dos Santos Silva, Cacique Carlos Batista de Souza e Cacique Paulo dos Santos Maciel que, com muita

persistência, têm lutado para o reconhecimento e efetivação dos direitos do povo Tabajara.

Ao Grupo de Pesquisa Cena Preta - Quilombo da UFPB, coordenado pelo Professor Dr. Victor Hugo Neves de Oliveira, que tem compartilhado referências, inquietações e práticas que contribuem para um ensino e formação antirracista.

Ao gestor da Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza, Lito de Bel, o qual autorizou que este trabalho fosse desenvolvido na escola e sempre esteve disposto a contribuir no que precisei. Assim como a gestora Ana Paula que contribuiu na organização do espaço durante as oficinas e ensaios.

Aos meus colegas de profissão da Escola Noêmia Alves de Souza que dividem as mesmas angústias em compartilhar um espaço escolar e condições de trabalho não adequadas, ainda assim, nos motivamos a continuar com nossa profissão para que possamos fazer a diferença na vida dessas e desses estudantes.

RESUMO

A presente pesquisa denominada “DEMARCANDO A SALA DE AULA: práticas educativas e de criação a partir dos fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba” visa o desenvolvimento de um trabalho de ensino-aprendizagem de arte indígena a partir de uma perspectiva antirracista e decolonial, tendo como base a Dança do Toré e os grafismos do povo indígena Tabajara da Paraíba. Esse trabalho tem como objetivo estimular o desenvolvimento de criações de arte inspiradas nos fazeres artísticos do povo Tabajara e foi desenvolvido com estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza, localizada no Município de Conde, Paraíba. Sendo assim, busca-se apresentar de forma decolonial a cultura local expressada pelos Tabajaras que, mesmo tendo sido silenciados e apagados da história por mais de um século, têm resistido às marcas das colonizações, reavivando a partir do ano de 2005 suas expressões culturais como forma de resistência política e cultural. Essa é uma pesquisa participante de abordagem qualitativa na qual foram utilizados para análise de dados, filmagens, fotografias, escritas, rodas de conversas e produções artísticas dos/das estudantes que participaram contribuindo diretamente para a realização desse trabalho, o qual para além dos resultados intrínsecos, culminou em uma apresentação de Dança com base nos movimentos da Dança do Toré e uma exposição de artes visuais a partir das criações de grafismos inspirados nas pinturas corporais Tabajara. Os resultados que concluem essa pesquisa, possibilitam a compreensão de que apesar de todas as dificuldades estruturais enfrentadas para desenvolver esse projeto, é urgente um processo de ensino-aprendizagem que discorra sobre a/as culturas indígenas, tratando a temática a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista nas aulas do componente Arte e também demais componentes, para assim, contribuir com um ensino efetivo que proporcione aos/às estudantes um entendimento e acesso às narrativas de forma não deturpada sobre a diversidade cultural e as maneiras de vida existentes no nosso país.

Palavras-chave: Indígenas Tabajara; Dança; Decolonial; Antirracista.

ABSTRACT

The present research called “DEMARCING THE CLASSROOM: educational and creative practices based on the artistic practices of the Tabajara indigenous people of Paraíba” aims to develop a teaching-learning work on indigenous art from an anti-racist and decolonial perspective, based on the Toré Dance and the graphics of the Tabajara indigenous people of Paraíba. This work aims to stimulate the development of art creations inspired by the artistic endeavors of the Tabajara people and was developed with students from the Municipal Elementary School and EJA Professora Noêmia Alves de Souza, located in the Municipality of Conde, Paraíba. Therefore, the aim is to present in a decolonial way the local culture expressed by the Tabajaras who, despite having been silenced and erased from history for more than a century, have resisted the marks of colonization, reviving since 2005 their cultural expressions such as form of political and cultural resistance. This is a participatory research with a qualitative approach in which filming, photographs, writings, conversation circles and artistic productions of the students who participated were used for data analysis, contributing directly to the realization of this work, which in addition to the intrinsic results, culminated in a dance presentation based on the Toré Dance movements and a visual arts exhibition based on graphic creations inspired by Tabajara body paintings. The results that conclude this research make it possible to understand that despite all the structural difficulties faced to develop this project, there is an urgent need for a teaching-learning process that discusses indigenous cultures, treating the issue from a decolonial and anti-racism in classes in the Art component and also in other components, in order to contribute to effective teaching that provides students with an understanding and access to narratives in an undistorted way about cultural diversity and the ways of life that exist in our country.

Keywords: Tabajara Indians; Dance; Decolonial; Anti-racist.

LISTA DE DESENHOS

Desenho 1 – Grafismos- Cristina Resende	16
Desenho 2- Desenho da aluna Chris Mel.....	28
Desenho 3 - Desenho da aluna Jaquiele	43
Desenho 4 - Desenho do aluno Carlos Eduardo.....	50
Desenho 5 - Grafismo da aluna Luana.....	66
Desenho 6 - Desenho do aluno Jorge.....	71
Desenho 7 - Grafismo da aluna Laís.....	74
Desenho 8 - Desenho da aluna Adriana.	108
Desenho 9 - Desenho do aluno Efrain	118
Desenho 10 - Desenho da aluna Amanda	123

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Projeto Canguru- UFPB.	19
Imagem 2- Oficina do Projeto Pilates Solo durante o evento FEMOCS-UFPB.	20
Imagem 3- Maria José da Conceição (minha avó).	24
Imagem 4 - Visita de Sônia Guajajara a Aldeia Vitória.	42
Imagem 5 - Mapa do Brasil representando a quantidade de povos indígenas, antes da invasão e nos dias atuais	44
Imagem 6- Dados demográficos da população indígena no Brasil de 1500 a 2010..	45
Imagem 7 - Mapa do Brasil, da Paraíba e do Conde	47
Imagem 8 - Antigo casarão dos Lundgren, localizado na Aldeia Jaraguá, cidade de Rio Tinto- PB, hoje o casarão pertence ao povo Potiguara que estão se organizando para fazer um memorial no local. Fotografia tirada no 1º Festival da Cultura Indígena da Paraíba.	49
Imagem 9 - Saias de embira- dança do toré	56
Imagem 10 - Estrutura do Toré sendo dançado em formato circular.	57
Imagem 11- Estrutura do Toré sendo dançado em fila, onde quem está na frente pode fazer curvas e formatos em espiral.	57
Imagem 12 - QRcode para acessar o vídeo do Toré realizado na Aldeia Vitória	58
Imagem 13 - Grafismo Tabajara- olho de jacaré	60
Imagem 14 - Grafismo Tabajara- peixe	61
Imagem 15- Grafismo Tabajara- raiz.....	61
Imagem 16 - Grafismo Tabajara- peixe.....	61
Imagem 17 - Fotografia tirada na exposição povos originários.	63
Imagem 18 - Foto divulgação do evento.	64
Imagem 19 - Vó Maria e minha mãe Doora, fazendo peças de cerâmica durante a participação no 1º Encontro Internacional Ceramistas Indígenas.	64
Imagem 20 - Prédio onde funciona o anexo da Escola Noêmia Alves.	68
Imagem 21 - Apresentação do projeto na sala de professores	76
Imagem 22 - Aula de campo na oca. Aldeia Vitória.....	80
Imagem 23 – Fala do Cacique Ednaldo durante Aula de campo na Aldeia Vitória ...	81
Imagem 24 - Roda de Toré durante a aula de campo.....	82
Imagem 25- Aula de campo na Aldeia Vitória	82

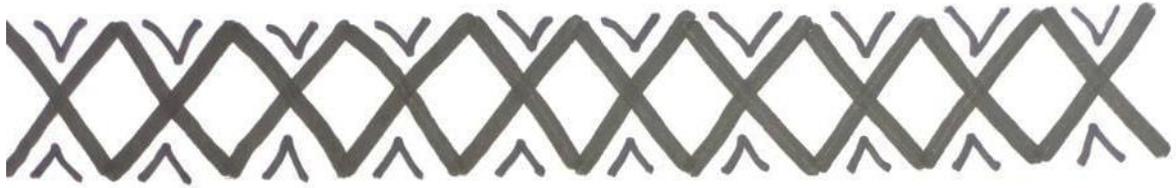
Imagem 26 - Alvaro Tabajara fazendo uma pintura corporal	83
Imagem 27 – Conhecendo o urucum	84
Imagem 28- Alunas pintando o rosto com urucum.....	84
Imagem 29 - Mãos pintadas de urucum.....	84
Imagem 30 - Alunos observando peças da artesã Sônia Tabajara.....	85
Imagem 31 - Oficina de cerâmica.....	86
Imagem 32 - Estudante fazendo uma peça de argila	86
Imagem 33 - Estudantes vivenciando a oficina de cerâmica.....	87
Imagem 34 - Finalização da oficina de cerâmica	87
Imagem 35 - Roda de conversa na sala de aula. Escola Noêmia Alves	89
Imagem 36 - Aula sobre fazeres artísticos do povo Tabajara	90
Imagem 37 - Desenho de uma aluna inspirado nos grafismos Tabajara.	91
Imagem 38 - Pintura em bandeja de isopor.....	92
Imagem 39 - Finalização do projeto.	92
Imagem 40 - Encontro “Registrando Impressões”	94
Imagem 41 - Exposição dos trabalhos produzidos na “Registrando Impressões”.....	95
Imagem 42 - “Marcas ancestrais”, tela produzida grafismos e desenhos feitos pelos alunos e alunas.	96
Imagem 43 - Fotografia com a professora Larissa. Mostra Cultural da Educação	98
Imagem 44 - Álvaro Tabajara fazendo pinturas corporais indígenas durante a Mostra Cultural.....	98
Imagem 45 - Oficina de Toré.....	99
Imagem 46 - O chão que temos	100
Imagem 47 – Pintura corporal durante o ensaio.....	102
Imagem 48 - Pintura corporal durante o ensaio no dia do jogo do Brasil, copa do mundo de futebol de 2022.....	103
Imagem 49 - Ensaio para apresentação.	103
Imagem 50 – Pintura corporal durante a apresentação.	105
Imagem 51 – Entrada com elementos cênicos.....	105
Imagem 52 - Dança do Toré durante a apresentação.....	105
Imagem 53 - Imagem do celular com mensagem do aluno.....	106
Imagem 54 - Imagem do celular com mensagem do aluno.....	106
Imagem 55 - Escrita da aluna Jaquiele	111
Imagem 56 - Texto da aluna Luana.....	111

Imagem 57 - Texto da aluna Maria Júlia	112
Imagem 58 - Texto de aluno	112
Imagem 59 - Texto da aluna Ana Laura	113
Imagem 60 - Relato da aluna Adriana.....	114

SUMÁRIO

“QUEM CHEGOU FOI TABAJARA, APARECENDO DE REPENTE”	17
1. REFLORESTARMENTES: uma perspectiva decolonial e antirracista sobre nossa história.....	29
1.1. PINDORAMA – Território indígena.....	44
2. ARTES TABAJARA: criar memórias no espaço, no corpo e no tempo	51
3. TRANÇANDO CAMINHOS.....	67
3.1. ANÁLISE DE QUESTIONÁRIOS E ESCRITAS: observando os discursos dos sujeitos da pesquisa	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS:.....	124

Desenho 1 – Grafismos- Cristina Resende.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

“QUEM CHEGOU FOI TABAJARA, APARECENDO DE REPENTE”

Dou início a essa apresentação com o trecho de um Toré que diz: “quem chegou foi Tabajara aparecendo de repente”, pois, mesmo depois de tantos anos silenciado o povo Tabajara ressurge para dizer e mostrar que estamos aqui, vivos e vivas, demarcando espaços com nossos corpos e nossa identidade. Essa pesquisa emerge da necessidade de colaborar com esse ressurgimento e da urgência de apresentar a cultura indígena de forma fundamentada e crítica, a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista. Sem reduzir a temática indígena a ser desenvolvida superficialmente em uma data comemorativa, buscamos fortalecer o protagonismo de estudantes indígenas Tabajara que estão presentes nesta pesquisa, assim como, fazer ecoar as histórias não contadas em narrativas e escritas históricas.

Se estando no seu território, ou no meio de seu povo, o indígena tem a liberdade cultural, artística e religiosa de se expressar como é, não deve ser diferente no ambiente escolar, ou em qualquer outro espaço que este ocupe. Para isso, é necessário desenvolver uma discussão através de um processo de ensino-aprendizagem que colabore para a construção de um pensamento antirracista e de respeito à diversidade étnica e cultural.

Sou Cristina da Conceição Resende, indígena do povo Tabajara da Paraíba, artista e arte educadora. Nasci no Rio de Janeiro e com um ano de idade vim morar na Paraíba e daqui não saí mais. Criada entre o rio e o mar na cidade de Cabedelo, minha trajetória percorre alguns caminhos que sempre me levaram ao encontro das artes. Sendo a mais nova de três irmãos, quando criança me lembro de ter entrado no Teatro Santa Catarina, que fica na cidade de Cabedelo, onde fui criada. Me recordo das cadeiras da plateia, das meninas com roupa de balé, das pessoas ocupando aquele lugar. Mas, ali - naquele momento - não foi meu espaço de vivenciar a arte da Dança. Participar de cursos de teatro e Dança, não eram prioridade naquele período.

De família humilde, minha mãe cozinheira, meu pai teve diversas profissões como pedreiro, auxiliar de serviços gerais, lembro que na minha infância, a situação financeira da minha família era ainda mais difícil. Por isso, minha formação sempre se deu em escolas da rede pública, espaço no qual aos 10 anos, iniciei minhas atividades artísticas na Dança através de apresentações. Depois me envolvi com um grupo de Dança com colegas da escola, mas esse grupo não vingou por muito tempo. Aos 16

anos, ano de 2003, eu reencontraria a arte. A convite de uma amiga chamada Janaina, reiniciei na arte em um espetáculo de teatro participando da Paixão de Cristo de Cabedelo apresentada pelo Grupo de Teatro amador Padre Alfredo Barbosa- GTAAB (grupo ainda existente e muito tradicional na cidade), lugar onde comecei a me reconectar com a Dança, permanecendo nesse espetáculo por quase 10 anos.

Em 2005, participei de um curso profissionalizante de teatro que tinha como professores, grandes nomes da cena paraibana, como o saudoso Roberto Cartaxo, Eloy Pessoa, Eleonora Montenegro, Paulo Vieira, entre outros e outras. O curso oferecido gratuitamente pelo município de Cabedelo, resultou em um espetáculo de teatro: “Arlequim Servidor de dois anos” dirigido por Roberto Cartaxo. Em 2006 ingressei na Escola de Balé de Cabedelo na qual fiquei até 2012, participando de algumas apresentações e festivais. Continuei minha trajetória no teatro participando de outras peças e fazendo oficinas de Dança e teatro que eram oferecidas de forma gratuita, ao mesmo tempo em que atuava como produtora de espetáculos que vinham se apresentar na cidade.

Em 2010, devido à necessidade de ter uma renda financeira (trabalhar com arte não me oferecia estabilidade naquele período) me afastei novamente do cenário artístico. Fui trabalhar em uma gráfica. Em outros períodos trabalhei como recepcionista, secretária escolar, assistente administrativo e em diferentes lugares não ligados às artes. Em 2012, quando trabalhei como assistente administrativo na Secretaria de Cultura da cidade de Cabedelo, ajudei a organizar o evento “I Conexão Dança”, realizado no Teatro Santa Catarina. Esse evento contou com alguns professores do curso de Dança recém-inaugurado na Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Na ocasião, ouvir a fala de Guilherme Schulze que participava como convidado do evento, me fez enxergar a possibilidade de seguir um novo rumo e me reaproximar da Dança, o que aconteceu em 2014.

Minha formação informal como professora iniciou na prática. No ano de 2011 fui convidada por uma amiga (Janielle Nálíja), a ministrar, em parceria com ela uma oficina de Dança, em um projeto na Escola Municipal João Roberto Borges de Souza na cidade de Cabedelo-PB. Minha participação nesse projeto foi breve, ministrei em torno de seis aulas de Dança do ventre (modalidade de Dança a qual eu já tinha experienciado). Passados dois anos, me inscrevi no Exame Nacional do

Ensino Médio - ENEM e decidi concorrer a uma vaga na graduação em Dança da UFPB.

No mesmo período que fui aprovada para o curso de Secretário Executivo Bilingue no Campus IV da Universidade Federal da Paraíba, passei também para o curso de Licenciatura em Dança do Campus I da mesma instituição, cabia fazer a escolha do meu futuro, optei por ser profissional da Dança. Iniciei o curso de Licenciatura em Dança na UFPB em 2014. Já no primeiro período do curso me inscrevi como voluntária (e posteriormente fui bolsista) do Projeto Canguru Movimentando Pais e Filhos, que tinha como objetivo, desenvolver uma metodologia de aulas de Dança para bebês, coordenado pela professora Juliana Costa Ribeiro. Costumo dizer que minha formação foi em Dança e no Projeto Canguru, que desenvolveu uma metodologia específica de aula de Dança para bebês e seus cuidadores.

Imagem 1- Projeto Canguru- UFPB.



Fonte: Arquivo pessoal, 2016.

No período da graduação tive também a oportunidade de ser voluntária e posteriormente bolsista, ministrando atividades de ensino para adultos no projeto "Pilates Solo", coordenado pela professora Bárbara Conceição Santos. A diferença

entre os públicos abarcados pelos projetos, me ajudou a entender as especificidades de dar aula para faixas-etárias diferentes. Outrossim, estágios contribuíram para essa jornada na docência, foram experiências em escolas públicas e estúdios de Dança que compuseram minha formação.

Imagem 2- Oficina do Projeto Pilates Solo durante o evento FEMOCS-UFPB.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Durante a graduação, trabalhei na secretaria de uma escola estadual localizada no município de Cabedelo, cidade onde resido. Sabia que não seria fácil me desdobrar entre graduação, trabalho e projetos de extensão, mas, fazer parte dessas atividades foram determinantes na minha formação. No curso de Dança, percebi que meu processo de formação passou a ser de artista/docente, fazeres que estavam implícitos e, diante de teorias e práticas, fui sendo moldada por professores e colegas.

No segundo período da graduação iniciei meu processo de descoberta étnica. Um ano antes, minha mãe Dooracy Maria da Conceição Resende já havia começado um diálogo com Ednaldo Santos (um dos caciques do povo Tabajara). Na época, ele e outras lideranças estavam/estão reorganizando o povo indígena Tabajara da Paraíba através de busca pelas famílias e por meio do reavivamento das práticas e fazeres culturais. Este povo, por pouco mais de um século, havia sido expulso de seu

território e os que permaneceram não se identificavam como indígenas, devido às explorações e opressões sofridas por épocas.

Durante o terceiro período da graduação, a cadeira: “Danças populares matrizes étnicas, contexto e historicidade”, ministrada pela professora Carolina Dias Laranjeira foi primordial para eu começar a questionar e me aproximar do meu pertencimento étnico. Nesse período elaboramos um inventário pessoal, o que me fez conhecer mais sobre minha própria história, fiz relações com a vida e a trajetória da minha avó materna e me aproximei então de minhas raízes, pesquisando sobre o povo Tabajara.

Ainda na graduação, foi de grande importância ter participado do grupo de Pesquisa Antropologia-Dança coordenado pelo Professor Doutor Victor Hugo Neves de Oliveira, neste grupo foram apresentadas referências sobre diferentes expressões das culturas populares e geradas discussões para a construção de um entendimento decolonial e antirracista, que continuo vivenciando atualmente como participante do Grupo de Pesquisa Cena Preta/Quilombo coordenado pelo mesmo professor.

Diante dos acontecimentos, passei a ter mais contato com as pessoas que fazem parte do movimento indígena local, estadual e nacional participando de eventos como: 1º Conferência Nacional de Política Indigenista, João Pessoa - 2015; II Encontro de Estudantes Indígenas na Paraíba - 2016; V Encontro Nacional de Estudantes Indígenas - ENEI, Bahia- 2017; Grito Tabajara - Conde 2016; SEMEIN 2018 - Baía da Traição - PB, Acampamento Terra Livre - Brasília-2018. E, finalmente, ao retornar do acampamento Terra Livre defini o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Escrevi sobre o meu povo e a reelaboração e ressignificação do Toré, que é Dança, rito, música, brincadeira e tem toda sua complexidade e rede de significados. O trabalho de conclusão de curso da minha formação como licenciada em Dança teve como tema “Toré do povo indígena Tabajara da Paraíba: estrutura, Dança e ressignificações”, o Professor Doutor Victor Hugo Neves de Oliveira foi o orientador contribuindo em todas as etapas deste trabalho que contou com narrativas das lideranças indígenas Tabajara.

Durante o final da graduação fui contratada como professora de Arte na cidade de Cabedelo. Por aproximadamente um ano e meio ministrei aulas do componente

curricular Arte em uma creche para crianças com a faixa etária de 2 a 5 anos, para alunos do fundamental II, ministrei oficinas de Dança na escola municipal Marizelda Lira da Silva e, no mesmo período, aulas de Dança para o grupo Luz e Cor (grupo vinculado ao Centro de Convivência do Idoso), minha carga horária era dividida nesses três lugares. Esse período foi muito importante na minha formação como docente, tendo em vista que na mesma época eu ministrava aula para bebês, crianças, adolescentes e idosos.

Em 2020, com o surgimento da pandemia causada pelo Sars-CoV-2, vírus gerador da doença Covid-19, as aulas migraram para o formato virtual/online e, assim como todos os professores e professoras, precisei me reinventar. O ano que seguiu com aulas remotas me apresentou outras possibilidades e desafios de ensino, como ter que aprender rapidamente a utilizar novas tecnologias e lidar diretamente com as famílias que muitas vezes entravam em contato em horários inadequados. Mesmo com todos os desafios do período de confinamento devido a quarentena durante a pandemia, continuei me capacitando através de cursos disponibilizados através da internet, uma dessas formações aconteceu durante o Fórum de Artes Cênicas, organizado pelos(as) professores(as) do Departamento de Artes Cênicas da UFPB.

Esse evento aconteceu no ano de 2020 de forma remota e um dos cursos oferecidos foi: “Processos, práticas e metodologias do ensino em Artes cênicas” o qual me inscrevi. O curso era distribuído em encontros síncronos com professores e convidados. Em um dos encontros assistimos uma apresentação da pesquisa de Doutorado de Carla Cristina Oliveira de Ávila, na época, orientanda da Profa. Dra. Márcia Strazzacappa. Carla desenvolveu um projeto de confecção de bonecas com professores indígenas (e não indígenas) Guarani/Kaiowá. Esse encontro me marcou bastante e a partir disso comecei cada vez mais a pensar em ações que pudessem ser desenvolvidas para reavivar a cultura do povo Tabajara.

Todavia, a inquietude do que eu poderia fazer para contribuir com o reavivamento cultural do povo Tabajara dentro das aldeias, foi uma questão direcionada para o ambiente escolar, local em que eu estaria inserida como professora efetiva no ano seguinte. Apesar de todos esses desafios do ensino remoto durante a pandemia, no início de 2021, todos os contratados em Cabedelo foram exonerados e,

para minha grata surpresa diante da incerteza que se instalava, fui convocada através de concurso público para ser professora de Arte no município de Conde.

No decorrer de 2021, vivenciei as dificuldades de encontrar possibilidades de ensinar Arte em um município onde a maior parte dos educandos e das educandas moram em zona rural, aldeia, e aqueles poucos e poucas que residem em regiões urbanas são de famílias que vivem em vulnerabilidade. Algumas famílias possuem insegurança alimentar, tecnológica, e por isso, em determinados casos alunos e alunas precisam trabalhar para cooperar com a subsistência da família ou necessitam ficar em casa cuidando dos irmãos. Certamente, essa não é a realidade de toda comunidade estudantil de Conde, mas representa uma grande parte dela. A forma encontrada para manter as aulas se deu através de links de vídeos encaminhados pelo *whatsapp*, questionários e textos pelo *google forms*, além de um caderno impresso com atividades disponibilizado pela escola

Nesse percurso de vida, preciso indicar uma grande referência para minha trajetória, minha avó Maria José da Conceição, que viveu por muito tempo na Baía da Traição, cidade localizada no litoral Norte do estado da Paraíba. Essa mulher reencontrou seu povo (os Tabajaras) a partir da busca pelo Cacique Ednaldo e foi viver em seu território. A história de Vó Maria, me dá forças para contribuir com meus parentes, uma contribuição que surge através do meu ofício como professora de Arte, como mulher indígena e, desse modo, pretendo estreitar essas relações com o território do Conde, escrevendo um pouco das histórias que não foram contadas desse lugar, plantando uma semente e estabelecendo uma relação bilateral de troca com os alunos e alunas, os quais têm suas experiências vivenciadas naquele território ancestral.

Imagem 3 - Maria José da Conceição (minha avó).



Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.

Sabemos que o Brasil é território indígena. Antes da invasão, há muito mais de quinhentos anos já habitavam nesse país milhões de indígenas de diferentes etnias. Entretanto, os povos que sobreviveram aos genocídios que passaram por esse lugar, lutam até hoje para garantir o que é seu por direito. O território demarcado significa a garantia do bem viver, sustento, fazeres culturais e sua existência como um todo. Além de garantir que futuras gerações possam usufruir e se manter no território demarcado, honrando também a memória dos antepassados que lutaram e morreram por essas gerações que aqui estão. “Demarcar a sala de aula” é um ato de resistir e de tornar presente na sala de aula e nas escolas, a cultura indígena da maneira que ela precisa estar, com respeito, com a desmistificação de estereótipos e a partir de uma perspectiva antirracista, decolonial, de pensamentos e narrativas trazidos por quem vivência e faz parte das culturas indígenas.

Ao iniciar as aulas de forma remota na cidade de Conde/Paraíba, passei como atividade um questionário para que eu pudesse fazer um panorama do meu alunado. Entre as questões estava: “Você é indígena ou quilombola ou conhece algum indígena ou quilombola?” A maioria respondeu que não era e não conhecia. Entretanto, na escola existem alunos e alunas indígenas e quilombolas, pois, o Conde é território indígena, ainda não demarcado, mas habitado pelos Tabajaras. Me veio então a

necessidade de abordar de maneira mais aprofundada a cultura do povo indígena Tabajara da Paraíba, do qual eu faço parte. A partir dessa inquietação surgiu a questão: Como identificar princípios artísticos-pedagógicos na arte do grafismo e do Toré e, por meio destes, estabelecer uma prática artística de caráter antirracista na escola?

A partir da vivência em sala de aula, em uma escola não indígena, mas que recebe muitos alunos e alunas indígenas, pude observar o preconceito étnico-racial e a falta de informação sobre o povo indígena Tabajara, enquanto professora indígena, percebi a necessidade de colocar em pauta a questão identitária e me vi motivada a fazer esta pesquisa problematizando, por meio das artes, práticas que buscassem estimular uma nova interpretação da realidade normatizada, buscando uma mudança de posicionamento dos alunos e alunas.

Essa pesquisa justifica-se, portanto, pela urgência em fomentar o conhecimento da cultura indígena nas aulas de Arte, tema que geralmente é trabalhado de forma superficial, romantizada e folclorizada no dia 19 de abril, data em que se comemorava o “dia do índio”, agora denominado “dia dos povos indígenas”. A necessidade de um aprofundamento para que o processo educativo seja transformador é urgente. Para assim, começamos a modificar os estereótipos construídos no imaginário popular ao longo dos tempos e a forma com que o indígena é tratado dentro da sociedade brasileira.

Tratar desse tema e de como essa cultura vem sendo reavivada, se faz necessário para que haja um entendimento de como esses corpos indígenas estão presentes no mundo e demarcam o espaço que ocupam, a partir dos fazeres culturais como a Dança, a pintura, o produzir a cerâmica, o artesanato, cestarias dentre outros. A partir desse contexto, busca-se uma experiência criativa em Dança partindo do olhar de como aconteceram esses desdobramentos com os alunos e alunas durante a pesquisa.

Tendo sofrido uma descontinuidade de sua narrativa perante os livros, e socialmente dados como extintos, o povo Tabajara tem reavivado sua cultura e buscado mostrar para a sociedade que as pessoas mais velhas se foram, deixaram seus descendentes. Esse estudo busca produzir conhecimento sobre essa comunidade e mover um atravessamento cultural de pertencimento dos educandos/educandas, tendo em vista que muitos(as) são, mas não se reconhecem

como indígenas e mesmo aqueles e aquelas que se declaram conhecem pouco da cultura Tabajara.

Do ponto de vista metodológico, esse trabalho se baseia em uma pesquisa participante, de abordagem qualitativa que utiliza como instrumentos: questionários, rodas de conversas, análises por meio de discursos, entrevistas, diário de campo, atividades que foram registradas através de fotografia e vídeo, usados como instrumentos de coleta e geração de dados durante as aulas com o grupo focal participante da pesquisa. A metodologia de ensino com o grupo focal foi dividida em três partes: Quem somos nós; Corpo e ancestralidade e Trabalho Cênico, desenvolvidos a partir de vivências teorias e práticas.

Com isso, pretendeu-se neste projeto aproximar os(as) estudantes da cultura indígena Tabajara, trabalhando principalmente o Toré e as pinturas corporais, a partir do contato com essas manifestações artísticas. Programou-se levar o grupo envolvido nesta pesquisa para visitar uma das aldeias Tabajara, para que experienciassem o espaço da aldeia, dançassem o Toré na oca, observassem a pintura do grafismo com o jenipapo e carvão vivenciando de forma ativa a cultura junto com os/as que fazem parte desta. Na escola, foi dada a continuidade a partir das oficinas corporais e de grafismo e o contato com objetos da cultura indígena, para que eles e elas repensassem e desmistificassem os preconceitos sobre quem é indígena.

O projeto foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza que tem em sua comunidade escolar estudantes e funcionários(as) quilombolas, indígenas, não indígenas os quais moram na região central do município, mas também na zona rural, que é bastante extensa. A escola está localizada no centro da cidade de Conde, litoral sul da Paraíba onde há quilombos e o território indígena Tabajara ainda não demarcado, porém, com estudo territorial concluído para demarcação de acordo com o relatório de fundamentação antropológica para caracterizar a ocupação territorial dos Tabajaras no Litoral Sul a Paraíba, conforme Instrução Técnica Executiva nº34/DAF/2009 (MURA. *et all*, 2015).

A partir de autores e autoras indígenas, que somam grande parte das referências bibliográficas as quais busquei para dialogar neste trabalho, assim como observações e discursos dos sujeitos durante as aulas, pretendi elaborar um estudo de como a Dança e as pinturas corporais, que são alguns dos fazeres artísticos do

povo indígena Tabajara da Paraíba, podem contribuir como práticas educativas e de criação artística nas aulas de Arte, corroborando com um ensino e aprendizagem antirracista e decolonial.

Para tratar dessa temática, organizamos este trabalho em três capítulos: no **primeiro capítulo** “REFLORESTARMENTES: uma perspectiva decolonial e antirracista sobre nossa história”, faremos uma contextualização histórica a partir de narrativa de indígenas e de não indígenas que discorrem sobre histórias ocultadas por um Brasil colonial, mas, emergem a partir das memórias dos povos originários que vem se transformando cada vez mais em escritas de autores e autoras indígenas, que ecoam as vozes de seus povos e antepassados, construindo outra visão referente ao modo de como os povos indígenas vivem suas culturas, suas políticas, artes e seus modos de estar e ver o mundo como um todo.

No segundo capítulo “ARTES TABAJARA: criando memórias no espaço, corpo e no tempo” discorreremos sobre os fazeres artísticos que também são ritualísticos da cultura Tabajara e a importância dessas práticas para esse povo. Enfatizamos as pinturas corporais, a Dança do Toré e a cerâmica, fazeres que estão sendo continuados e reavivados após mais de 150 anos de silenciamento, mas que não saíram da memória dos mais velhos.

E, finalmente, no **terceiro capítulo**, “TRANÇANDO CAMINHOS”, pautaremos sobre a metodologia desenvolvida durante a pesquisa, discorrendo sobre os caminhos escolhidos e que, assim como tranças, foram sendo cruzados até formar as vivências e experiências que se tornaram fio condutor para dar vida a esse projeto: os acontecimentos e inquietações que surgiram durante as atividades com os(as) estudantes, bem como os resultados obtidos após o desenvolvimento do projeto.

“Os brancos se dizem inteligentes. Não o somos menos. Nossos pensamentos se expandem em todas as direções e nossas palavras são antigas e muitas. Elas vêm de nossos antepassados.” (Davi Kopenawa)

Desenho 2 - Desenho da aluna Chris Mel.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

1. REFLORESTARMENTES: uma perspectiva decolonial e antirracista sobre nossa história

Índio eu não sou

Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu
Nem como apelido quero levar
Um erro que Colombo cometeu.
Por um erro de rota
Colombo em meu solo desembarcou
E no desejo de às Índias chegar
Com o nome de “índio” me apelidou.
Esse nome me traz muita dor
Uma bala em meu peito transpassou
Meu grito na mata ecoou
Meu sangue na terra jorrou.
Chegou tarde, eu já estava aqui
Caravela aportou bem ali
Eu vi “homem branco” subir
Na minha Uka me escondi.
Ele veio sem permissão
Com a cruz e a espada na mão
Nos seus olhos, uma missão
Dizimar para a civilização.
“Índio” eu não sou.
Sou Kambeba, sou Tembé
Sou kokama, sou Sataré
Sou Guarani, sou Arawaté
Sou tikuna, sou Suruí
Sou Tupinambá, sou Pataxó
Sou Terena, sou Tukano
Resisto com raça e fé

Autora- Márcia Wayna Kambeba

O poema acima trata do modo por meio do qual milhares de povos indígenas foram reduzidos a categoria índios, denominação dada pelo colonizador que agiu de maneira cruel e não civilizada ao chegar no território brasileiro. A palavra “índio” carrega estereótipos, reduz a complexidade cultural e existencial dos mais de trezentos povos indígenas existentes no Brasil. Acreditando que estavam chegando no país indiano, por um erro na rota, os colonizadores chegaram ao Brasil. Como não tinham a capacidade civilizatória que tanto pregavam e não eram capazes de enxergar e respeitar toda a complexidade de vida que já existia nesse lugar, resolveram dominar, catequizar e escravizar para tentar dizimar os povos indígenas aqui existentes.

Tendo em vista seu modo de vida, não vivendo de forma capitalista e consumindo da natureza apenas o que era necessário, os indígenas foram e muitas vezes ainda são chamados de preguiçosos, isso também precisa ser revisto e mudado na visão da sociedade não indígena. No poema “índio eu não sou”, a autora Márcia Kambeba discorre sobre a violência sofrida pelas civilizações indígenas que aqui estavam quando os invasores chegaram, fala das agressões e o significado agregado a palavra “índio”, que traz preconceito, estereótipos que perduram até os dias atuais, tal palavra não representa os povos diversos. Como a autora cita, não são índios, são Tabajara, Pataxó, Kariri Xocó, Potiguara, Guajajara, Xukuru, Xakriabá, entre outros, são indígenas: povos originários deste território.

Estes povos carregam memórias que sempre foram passadas de geração em geração. A aprendizagem através da oralidade sempre esteve presente nas culturas indígenas, mesmo antes de aqui chegar papel e caneta. Mesmo não tendo sido escritas essas histórias existem, foram e são contadas pelas nossas bibliotecas vivas, nossos anciãos e anciãs. A partir deste pensamento, tenho buscado como referências, autores e autoras indígenas que beberam e bebem da fonte dos nossos anciãos e anciãs. Esses escritores e escritoras ao longo dos anos vêm demarcando os livros com uma narrativa contra combativa à colonização dos imaginários, contada a partir das vivências, dos olhares e das experiências de vários povos e seus pertencimentos coletivos.

A partir de suas escritas, ações e falas uso como referências nessa pesquisa Célia Xakriabá; Daniel Munduruku; Márcia Kambeba; Ailton Krenak; Benício

Pitaguary; Cristino Wapichana; Eliane Potiguara; Edson Kayapó entre outros autores e outras autoras indígenas e não indígenas que corroboram para a construção de um pensamento e práticas sociais decoloniais diante da devastação de conhecimentos que ainda perduram, mesmo após mais de quinhentos anos de ações coloniais.

A busca por narrativas, escritas e tentativas de construir e compartilhar um entendimento social antirracista e decolonial sobre os povos indígenas, me fez chegar ao documento “Currículo da Cidade — Povos Indígenas: Orientações Pedagógicas” elaborado por Cristino Wapichana e Daniel Munduruku para a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo, SP. Cristino Wapichana e Daniel Munduruku trazem nesse documento um convite envolvente a partir de uma escrita não simplória, mas simples no sentido de fácil entendimento, que ajuda a compreender a cultura indígena e as transformações ocorridas nessas sociedades ao longo dos séculos. Tal documento corrobora com a desmistificação sobre os indígenas, utilizando termos que precisam ser aprendidos e combatendo a desinformação propagada por projetos que deturparam e deturpam até os dias atuais a imagem destes povos e toda a complexidade da qual estes fazem parte.

A partir dessas ainda recentes escritas de indígenas, sobre as histórias de seus povos, gostaria de iniciar uma problematização sobre aprendermos a história a partir de uma única perspectiva, comumente uma narrativa contada apenas pelo colonizador. Como indígena e professora de Arte, me inspiro na escrita de Cristino Wapichana e Daniel Munduruku para propor uma provocação criativa e imaginativa. Podemos começar imaginando que estamos no quintal da casa da nossa avó, junto com nossos irmãos/irmãs, primos e primas, estamos sentados e sentadas embaixo de uma árvore frutífera. É neste lugar que ouviremos uma história que será contada por nossa avó, ela é a pessoa mais velha da nossa família, nossa biblioteca viva. Segue então nossa avó dizendo:

Vamos pensar se a história do Brasil fosse contada de uma outra forma, a partir de outro olhar, uma perspectiva diferente da que nos mostraram. E se conhecêssemos essa história a partir do relato dos parentes indígenas que já habitavam o Brasil? Lugar este que se chamava Pindorama. Imagina comigo! Se nós soubéssemos da história do Brasil a partir do olhar e da vivência dos indígenas que estavam na beira

do mar do litoral e viram as caravelas chegando nesse lugar. Certamente a história que é propagada até os dias atuais, seria contada de forma diferente, você não acha?

Então, vamos fazer uma viagem no tempo, iremos fechar os olhos e tentar imaginar que estamos no litoral brasileiro, na areia da praia e ao olharmos para o mar avistamos grandes embarcações nunca vistas antes, não sabemos quem está nessas navegações, se são pessoas amigáveis, se são espíritos ou seres que vem para fazer algum mal para nós e para nosso povo.

Descem então daquelas embarcações seres estranhos, jamais vistos anteriormente, com vestimentas nunca vistas antes, falando uma língua diferente, com uma cor de pele distinta da nossa e cheirando mal. Reflete comigo! Os colonizadores passavam meses navegando em grandes expedições. Mas como era a vida nas caravelas naquele período? Eles tomavam banho? Trocavam sempre de roupa? Tinham uma boa higiene? Provavelmente não. Se fizermos uma pesquisa rápida, saberemos que existem alguns países europeus onde as pessoas (até os dias atuais) não têm o hábito do banho diário, assim eram também os portugueses, mas onde estamos querendo chegar com toda essa história?

Vamos pensar que somos os indígenas que estavam vendo a chegada dos invasores europeus, observando todo esse contexto dos europeus terem passado tempos em suas caravelas sem higiene adequada e sem estrutura, provavelmente chegaram ao Brasil estando sujos, com cabelos e barbas grandes e desgrenhadas, roupas e corpo com cheiros desagradáveis. Diante desse contexto, se a história fosse contada pelo olhar do indígena que viu aquela cena da chegada dos invasores nas caravelas, provavelmente os portugueses seriam taxados como os verdadeiros bárbaros, e isso é só o começo para entendermos que a história seria contada de forma diferente.

Os povos originários tinham/têm sua cultura complexa e sociedade totalmente organizada, não eram bárbaros como contaram os historiadores europeus. Os indígenas sempre tiveram seus sistemas sociais organizados, suas próprias línguas, funções para integrantes de cada povo, processos educacionais para que os mais jovens aprendessem os costumes, a cultura e as posições hierárquicas. O banho diário desde sempre foi uma prática cultural dos povos indígenas, inclusive os

brasileiros e brasileiras herdaram esse costume dos indígenas, os quais sempre viveram em harmonia e em respeito com a natureza.

Encerrando a história, nossa avó deixa uma lição e algumas reflexões: As formas de vida das populações indígenas precisam ser compreendidas e respeitadas. Por que achamos que é correta uma determinada forma de viver que uma sociedade tem e a outra não? Por que julgamos que uma cultura é mais importante que outra? Por que demonizamos a religião ou práticas religiosas que são desconhecidas para nós? Por que a maneira de se vestir, a maneira de comer e falar é julgada como inferior ou superior? Para todas essas questões respondo: Aprendemos! O que e quem nos levou a aprender essas coisas dessa maneira?

A partir desse exercício imaginativo e sabendo que a história transmitida por nossa avó é uma narrativa real que aconteceu e não teve a oportunidade de ser contada, a ponto de não se tornar uma das narrativas valorizadas como história escrita em nosso país, é que precisamos perceber que outros relatos mesmo não estando escritos em livros, fazem parte da história deste país, da nossa história, são presentes de coletividades e de memórias que sempre serão repassadas para os mais jovens. Ao perceber essas narrativas, somos encarregados(as) de provocar a sociedade para que esta crie questionamentos sobre o que foi aprendido até os dias atuais, e a partir disso, introduzir na memória nacional os contos de quem já estava aqui antes da invasão.

“Falam: Ué, indígena usa batom?”

Sim passamos.

Passamos batom, jenipapo e urucum;

Só não deixamos a boiada passar”.

(Célia Xakriabá)

A fala da indígena, doutoranda em antropologia pela Universidade Federal de Minas Gerais e deputada federal eleita em 2022 Célia Xakriabá, para mim soa como poesia. Ela problematiza os questionamentos que a sociedade ainda tem sobre os costumes dos povos originários. Sociedade esta que acredita que se alguém que é indígena usa batom, usa roupa, ou tem celular, acesso à internet, ou mora na cidade, deixa de ser indígena por esses motivos. Essas pessoas não foram orientadas a

refletir que as tradições não são estáticas, que não existe uma pureza cultural, que a cultura indígena sempre foi diversa e que os indígenas foram obrigados a aprender a partir das imposições coloniais, costumes diferentes dos seus, mas nem por isso deixaram de ser indígenas.

Assim como uma pessoa não indígena não se torna indígena por comer tapioca, macaxeira, se pintar com jenipapo ou dançar uma Dança tradicional com os indígenas, os indígenas não deixam de ser o que são, por vivenciar ou praticar costumes que os não indígenas fazem. “Posso ser quem você é, sem deixar de ser quem eu sou” é uma fala bem comum, dita pelas lideranças no movimento indígena assim como Ailton Krenak, Célia Xakriabá, Sônia Guajajara entre outros e outras que precisaram sair de suas aldeias e ir para a cidade estudar, para então aprender a lutar com as armas contemporâneas do homem branco, a educação é a maior dessas armas.

Ao falar: “só não deixamos a boiada passar” Célia Xakriabá afirma que os indígenas continuam resistindo contra os interesses dos atuais colonizadores contemporâneos sejam eles do agronegócio, do garimpo ilegal, da agropecuária, da especulação imobiliária. A resistência indígena perdura há mais de 500 anos e irá durar até a existência do último indígena que luta pela garantia de direitos e respeito aos povos originários.

Sendo assim, ser indígena está muito além de todo esse imaginário popular criado a partir da colonização que só beneficiou/beneficia os opressores. Ninguém está interessado em provar um purismo indígena, nem conseguiria. Ser indígena é uma questão de se sentir pertencente, carregar no sangue o sacrifício de antepassados que lutaram e muitas vezes fugiram pela continuidade da vida, se reconhecer e ser reconhecido pelos seus semelhantes como pertencente a determinado povo e mesmo usando o que o homem branco utiliza, se esforçar para continuar vivenciando suas práticas sociais e tradicionais. A cultura indígena é um complexo sistema que determina a organização, modo de existir, de pensar e a singularidade de cada povo.

Aprendemos a ser quem somos a partir de uma sociedade que foi invadida e colonizada. E mesmo passado todo esse tempo, somos um povo que vivemos os efeitos de uma dominação em todas as suas dimensões sociais. Os colonizadores

impuseram sua visão de mundo, sua forma de agir, de se comunicar, se relacionar com os outros seres humanos, a sua forma de explorar a natureza, ignorando as referências culturais, religiosas, a cosmologia, os conhecimentos dos povos que já existiam aqui no Brasil. “A história hegemônica produzida e ensinada, por sua vez, é fruto de uma dada visão de mundo, em que prevalece a versão dos grupos dominantes” (Kayapó, 2019, p. 59), foram os grupos dominantes que definiram a construção desse Brasil que vivemos atualmente.

Para entendermos e mudarmos esses ciclos de compreensão, sobre a cultura originária que é tão importante quanto a cultura europeia, ou outras formas de viver de povos que construíram o país de hoje, precisamos entender que os padrões impostos por grupos sociais que são vistos como superiores, não é nada além do pensamento que esses grupos impuseram quando aqui chegaram. É preciso termos o olhar e o entendimento a partir de outras visões de mundo, para não continuarmos reproduzindo os discursos que diminuem o que é originário, precisamos combater essas falas que reduzem como menos valioso o que é vivenciado de maneira diferente da que conhecemos.

É através da narrativa eurocêntrica que conhecemos a história do nosso país. Pois bem, conheceremos agora a narrativa do indígena Davi Kopenawa Yanomami contada em 1999, quando ele teve seu primeiro encontro com os homens brancos:

(...) Foi na época em que habitávamos Marakana que os brancos visitaram nossa casa pela primeira vez. Eu era um menino, mas começava a tomar consciência das coisas. Foi lá que comecei a crescer e descobri os brancos. Eu nunca os vira, não sabia nada deles. Nem mesmo pensava que eles existissem. Quando os avistei, chorei de medo. Os adultos já os haviam encontrado algumas vezes, mas eu, nunca! Pensei que eram espíritos canibais e que iam nos devorar. Eu os achava muito feios, embranquecidos e peludos. Eles eram tão diferentes que me aterrorizaram. Além disso não compreendia nenhuma de suas palavras emaranhadas. Parecia que eles tinham uma língua de fantasmas. (São Paulo, 2019, p.39).

A história que acabamos de ler, contada por Davi Kopenawa de quando ele teve o primeiro contato com os homens brancos é recente, foi ainda no século XX. Mas, nos permite perguntar: o que podemos perceber a partir disso? Os colonizadores que chegaram ao Brasil provavelmente tiveram um grande susto em conhecer um modo de vida tão diferente do deles, mas os indígenas também devem ter estranhado tudo aquilo que viram, a língua, a forma de se vestir, o fenótipo europeu e todo o sistema cultural que foi sendo imposto pelos invasores.

Os invasores, entretanto, não quiseram entender e respeitar as sociedades indígenas que já estavam por aqui. Para os portugueses, arrancar a riqueza natural, catequizar e escravizar eram atitudes defensáveis no estabelecimento de relações com populações não-europeias. Para eles o que importava era a usurpação territorial e das riquezas naturais (São Paulo, 2019, p. 38), foi isso que fizeram com as populações indígenas que aqui já estavam.

Além de ignorar, buscaram acabar com a forma das pessoas indígenas viverem e verem o mundo. A catequização e a escravidão foi uma forma muito cruel de extermínio de muitas línguas e de outros elementos culturais. As diferentes maneiras de invasões criaram diversas políticas racistas e integracionistas se encarregando de criar uma memória deturpada do indígena para a população que se construía e que atualmente habita o Brasil.

Paralelamente ao avanço das teorias racistas contra os povos indígenas, o romantismo literário e artístico brasileiro pautou suas representações no indígena idealizado como ingênuo, forte e bom, sendo este um dos elementos fundantes da cultura genuinamente brasileira. Como demonstra Bosi (1992), o indígena se transformava num mito, que ao final é morto ou assimilado pelo colonizador. Portanto, o índio (termo utilizado na literatura ao longo de muitos anos, apenas agora no século XXI o termo indígena é usado para se referir a essas populações) morto ou assimilado do romantismo está na origem do Brasil independente. (Kayapó, 2019, p. 63).

A literatura brasileira como “Iracema” e “O Guarani” de José de Alencar; o poema “I-Juca Pirama” de Gonçalves Dias dentre outras obras difundidas também nas escolas, contribuiu bastante para criar lacunas históricas, preconceituosas e ajudar a construir no imaginário popular, o pensamento romantizado sobre o indígena brasileiro. Tendo em vista que todas essas obras literárias nos fizeram acreditar que o indígena é ingênuo, é aquele que anda nu, mora na floresta, fala tupi, mora na oca, tem cabelo liso, não tem pelos no corpo ou que é um selvagem.

Mas ora, após tantos massacres, violências, projetos integracionistas e passados mais de 520 anos, como poderiam os indígenas viver como viviam no período em que chegou o invasor? Além de tudo, os diferentes povos indígenas sempre tiveram suas dissemelhanças nos costumes, na maneira de viver, de enxergar o mundo e na organização de cada povo. Distinto do que foi propagado na história,

muitos povos indígenas resistiram, podem ter desaparecido em alguma parte da história escrita e até narrada, mas nunca tiveram um fim. Como afirma Edson Kayapó:

Portanto, a proposta de que os povos indígenas desapareceram ou foram incorporados pela sociedade nacional pode ser rebatida com o argumento de que eles sumiram, de fato, mas apenas da história escrita, pois nos dias atuais é reconhecido pelo próprio Estado brasileiro a existência de mais de trezentos povos diferentes, falantes de mais de duzentas línguas no território nacional. (Kayapó, 2019, p. 70).

Apesar de toda tentativa de extermínio contra as pessoas indígenas, estes resistiram e sempre estiveram aqui nesse território anteriormente chamado Pindorama. Mesmo com as imposições culturais do colonizador, os indígenas se articularam/articulam, ressignificam suas culturas em contato com novos elementos apresentados por outros povos e, atualmente, usam a tecnologia e diversos espaços, para contatos entre diferentes povos, de distintas regiões e para difundir sua própria visão de mundo.

A busca pela execução das populações indígenas iniciou a partir da chegada dos portugueses e de lá para cá houve várias políticas que tentaram fazer um apagamento das populações originárias. Não conseguindo, foi se, então, construindo um “índio” que habita a imaginação nacional e, desta forma, se propagando nas escolas uma imagem reducionista dos povos indígenas, o que não condiz com a realidade como afirma Edson Kayapó;

Deste modo, a escola nacional criou historicamente o mito do índio genérico — que fala o tupi, adora Tupã, vive nu nas florestas etc., representado nas escolas repleto de estereótipos, sobretudo por ocasião do dia 19 de abril, data comemorativa do dia do índio. Tal situação vem sendo questionada nas últimas décadas e as propostas curriculares sobre a temática indígena vêm sendo repensadas, especialmente nas escolas indígenas, onde a orientação é valorizar e fortalecer as tradições dos povos originários (Kayapó, 2019, p. 58).

É obrigatório que todas as escolas trabalhem a temática da história indígena, assim como a história e cultura afro-brasileira que compõem e formam este país. Entretanto, a maneira por meio da qual essas temáticas são desenvolvidas nas escolas precisam ser transformadas urgentemente. Com todo acesso à informação na atualidade, não é possível reproduzir-se pensamentos coloniais sobre os povos indígenas. Se faz urgente, portanto, que as escolas façam cumprir a Lei de n. 11.645/2008 que diz:

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 o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (Brasil, 2008, art. 26, inc. I e II).

Apesar da Lei n. 11.645 ter sido criada em 2008, até os dias atuais, a temática indígena na maioria das escolas é trabalhada de forma deturpada, a partir de uma visão eurocêntrica, estereotipada e preconceituosa. É necessário, portanto, formar os profissionais da educação para que trabalhem as culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras a partir de uma perspectiva narrada e escrita por esses povos que têm produzido uma vasta gama de material sobre si ou por pensadores e pensadoras que entendem e corroboram esse discurso decolonial.

Sendo assim, é preciso entender e compartilhar nas salas de aula que os povos indígenas estão aqui desde antes da invasão portuguesa, que NÃO foram comprados com espelhos, pois houve muita resistência e derramamento de sangue para defender os seus territórios. Somente por esse caminho é possível contribuímos com uma educação que respeite as formas de viver, os rituais, as línguas, as religiosidades compreendendo culturas e maneiras de viver que se estabeleceram aqui após a chegada dos colonizadores.

A extrema urgência em formar profissionais da educação que busquem entender e identificar a existência de povos indígenas, aldeados ou nas cidades e estados onde moramos, é necessário para termos a compreensão das contribuições destes povos na construção e formação das nossas culturas como um todo. Tendo em vista as várias influências indígenas presentes nos nossos hábitos diários, nas palavras que compõem nossa língua portuguesa, nas práticas da medicina natural, bem como em outros conhecimentos que sobreviveram a diversos projetos de apagamento cultural.

Apesar de todo massacre promovido pelos invasores, muitos anciãos indígenas sobreviveram e deixaram os ensinamentos, contando e recontando a história de quem já estava aqui e viu a chegada daquelas caravelas. Esses ensinamentos foram se perpetuando e se mantiveram vivos. Os indígenas herdaram de seu povo a sua própria história e mesmo que essa não esteja escrita em livros, está guardada nas memórias, na oralidade, no corpo e nos fazeres de povos que recontam e recriam suas narrativas por várias gerações.

O silenciamento dos povos indígenas tem se rompido com o passar dos anos. Atualmente muitos autores indígenas têm suas produções literárias, cinematográficas, artísticas, acadêmicas, entre outras. Tais produções tratam das histórias, culturas, lutas e temas diversos. A era digital que nos traz a internet aliada ao conhecimento, nos possibilita ouvir, ver e conhecer as distintas culturas de povos de várias regiões do Brasil, histórias perpetuadas a partir das narrativas dos mais velhos e os fazeres tradicionais, assim como, o conhecimento das lutas enfrentadas até hoje.

É fundamental questionarmos o que aprendemos, e estarmos abertos a ouvir e entender essas histórias que não haviam sido contadas, para que possamos compreender quem somos e quais teorias, pensamentos e visões de mundo formam a sociedade que vivemos. “A perspectiva da decolonialidade expressa um movimento de superação dos arcaísmos da modernidade, uma espécie de giro que fratura as lógicas da racionalidade, uma atitude crítica engajada” (Oliveira. 2022, p.10), conhecendo outras narrativas podemos entender as formas e estruturas da nossa sociedade e a quem esse contexto favorece. Portanto, é urgente como educadores e educadoras, alunos/alunas e sociedade como um todo, estarmos abertos e abertas a entender e respeitar essas narrativas que por séculos foram silenciadas, mesmo sendo uma grande parte da cultura sobrevivente nesse país.

Atualmente, existem mais de trezentos povos indígenas no Brasil, mas antes existia muito mais. “No século XVI eram mais de 900 povos que falavam algo em torno de 1.100 línguas e dialetos. A população estimada variou entre 5 e 8 milhões de pessoas, cifra que ultrapassou a população de Portugal na mesma ocasião” (São Paulo, 2019, p.18). Esses povos que resistiram/resistem a todo massacre colonial, continuam pertencendo a esse território e mesmo tendo aprendido a cultura do homem branco, mudado fenotipicamente, introduzido em suas práticas culturais

costumes antes não praticados, continuam sendo indígenas e carregam o sangue e a herança cultural de seus ascendentes.

A história do Brasil que se perpetua até os dias atuais, foi escrita e contada a partir de uma narrativa eurocentrista. A partir da luta do movimento indígena e do então deputado federal constituinte Ailton Krenak que assumia um espaço de decisão e poder, a pauta indígena pôde ser inserida na constituição de 1988. A partir daí, povos indígenas começaram a ser um pouco mais ouvidos, passamos então (a partir de pouco tempo atrás) a conhecer a história contada por aqueles que já estavam aqui em terras brasileiras.

Povos que sentiram medo ao ver os homens brancos chegarem, aqueles povos que quase foram exterminados por diversas políticas e projetos de aculturação que os obrigava a passar por um processo de assimilação vivendo de acordo com a cultura do invasor colonizador, para que assim perdessem suas características, seus costumes e as crenças.

Foi a partir dessas políticas que a diversidade cultural dos povos indígenas foi tão atacada, principalmente daqueles que habitavam o litoral brasileiro, os quais foram os primeiros a realizar contato com os invasores. Tendo em vista tudo o que vimos discorrendo anteriormente, podemos perceber o quanto é urgente uma transformação no conhecimento sobre os povos originários. As escolas são essenciais nesse processo, devendo desenvolver essa temática de forma decolonial. Afinal, conforme Edson Kayapó (2019), o ensino das culturas indígenas:

[...] deve abarcar debates de ordens diversas buscando promover a revisão de tudo o que a sociedade e as escolas sabem e ensinam sobre a temática indígena, eliminando preconceitos e equívocos produzidos historicamente nas salas de aula, nos livros didáticos e nos meios de comunicação. Tal iniciativa busca romper o silêncio, dando audibilidade e visibilidade aos povos indígenas, demonstrando que suas histórias e culturas são contemporâneas, vivas e se relacionam com o presente e o passado, num movimento de tensão social dinâmico, que pressupõe a perda, manutenção e ressignificação dos modos de vida desses povos em contato com a cultura não indígena (Kayapó, 2019, p.72).

Observando a fala de Edson Kayapó que evidencia a necessidade de desenvolver a temática indígena como ela realmente é, precisamos destacar que não é difícil ter acesso às produções indígenas pois essa é acessível à maioria dos profissionais da educação. Encontramos livros de escritores indígenas, materiais sobre a cultura, Dança e músicas gratuitas através da internet. Portanto, é cada vez mais necessário ler e ouvir quem conta nossa própria narrativa. São estes povos que

atualmente escrevem, contam e filmam a história a partir de suas perspectivas, seus olhares, cosmologias, a partir de narrativas de pertencimento, enraizamento, através do conto repassado por quem nunca foi arrancado deste território.

Através do vivenciar o mundo, dos contos e narrativas descritas pelos nossos antepassados e anciãos originários, estamos escrevendo e imprimindo a história em livros, gravando filmes, compondo músicas, participando de programas de televisão, dançando nas ruas, em palcos, atuando por onde estivermos. Um entendimento decolonial e antirracista se faz necessário para emergir uma sociedade entendedora de que nossa história é contada através da ótica do colonizador. Outras narrativas são importantes para entendermos de onde realmente viemos, como tudo aconteceu e porque precisamos valorizar, respeitar e exigir que tenham respeito pelo que é nosso.

Ao tratarmos de decolonialidade nesse projeto, queremos pensar e agir de forma crítica sobre a hegemonia do conhecimento, das histórias contadas e como através disso formou-se nossa sociedade. Sendo assim, é fundamental colocar em pauta discussões e ações decoloniais e antirracistas em favor dos diferentes povos e suas formas de ser e estar no mundo. Por isso, a escola tem um papel fundamental no reconhecimento social, na transformação cultural, epistêmica, política social. Entre tantos desafios necessários para os educadores e para a sociedade como um todo, é preciso saber que devemos nos atentar em termos que nunca conseguiram definir a diversidade de povos indígenas como a palavra “índio”:

“[...] índio não existe no Brasil. Devemos substituir a palavra “índio” por “indígena” que quer dizer: pertencente a um povo específico como são os Tabajara, Potiguara, Kariri, Guajajara por exemplo. Indígena e índio têm significados bem diferentes, a palavra “índio” é entendida de forma pejorativa e carrega adjetivos preconceituosos e foi criada para reduzir a complexidade de cada povo. “Ser “índio” é pertencer a quê? É trazer consigo todos os adjetivos não apreciados em qualquer ser humano. Ela é uma palavra preconceituosa, racista, colonialista, etnocêntrica” (São Paulo, 2019, p. 19).

Esses adjetivos não cabem mais, na verdade nunca couberam para definir os povos originários. Tendo que lutar com as “armas” do homem branco, os indígenas estão inseridos na sociedade brasileira e ocupam todos os espaços e profissões. Temos indígenas professores(as), médicos(as), advogados(as) e até mesmo indígenas que ocupam cargos no Congresso Nacional como Célia Xacriabá e Sônia Guajajara que foram eleitas deputadas federais no ano de 2022. Nesse momento,

porém, vale destacar que Sônia Guajajara, a quem tive o prazer de ouvir em vários eventos do movimento indígena, encontra-se afastada de suas atividades como deputada por ter sido nomeada para o cargo de Ministra, no Ministério dos Povos Indígenas, criado no ano de 2023 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Imagem 4 - Visita de Sônia Guajajara a Aldeia Vitória.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

São muitas pessoas indígenas que são inspirações para outros e outras indígenas, e não indígenas. Reconhecer e respeitar essas pessoas nos espaços diversos da sociedade, é construir um pensamento nacional de respeito em relação às diversidades e as culturas destes povos. As escolas precisam cumprir o compromisso ético e político de ensinar mostrando que os povos indígenas não eram, eles são, e há mais de 520 anos resistem e continuam resistindo, ocupando novos espaços e quando necessário ressignificando suas tradições, sendo pertencentes e protagonistas deste território.

“Um território não é apenas um pedaço ou uma vastidão de terras. Um território traz marcas de séculos, de culturas, de tradições”(Eliane Potiguara).

Desenho 3 - Desenho da aluna Jaquiele.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

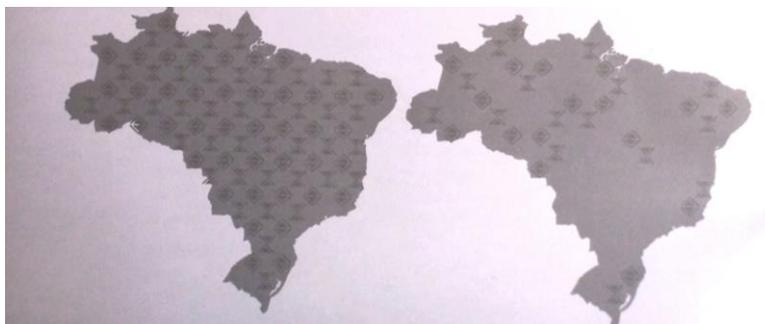
1.1. PINDORAMA – Território indígena

Antes do Brasil ser invadido por portugueses e, posteriormente, por outros invasores de países europeus, já existiam populações indígenas neste país de dimensão continental, anteriormente chamado de Pindorama, que na língua Tupi significa Terra das Palmeiras. Os povos indígenas foram os primeiros habitantes desse território e ocupavam todas as regiões do país, migrando de uma região para outra de acordo com a necessidade de cada povo.

As ações do período colonial promoveram um genocídio contra as populações indígenas. Para não serem escravizados, doutrinados culturalmente, religiosamente, fisicamente, muitos indígenas que tinham contato com o colonizador e conseguiam sobreviver sem aceitar a escravidão e imposições coloniais, fugiam de sua região de origem, preservando sua vida e de seu povo como também seus costumes, ou resistiam até a morte o que era mais comum.

Em uma colonização contemporânea¹, na qual as terras indígenas eram repassadas para usineiros e fazendeiros, as pessoas que permaneciam em sua região de origem, não podiam declarar que pertenciam a um povo indígena nem praticar seus costumes para não serem identificados e punidos. Para ilustrar o contexto da invasão das terras indígenas, compartilhamos a seguir dois mapas do Brasil: o primeiro mapa mostra a quantidade de populações indígenas que ocupavam o país; já o segundo, apresenta o Brasil ocupado pelos povos indígenas nos dias atuais.

Imagem 5 - Mapa do Brasil representando a quantidade de povos indígenas, antes da invasão e nos dias atuais.



Fonte: Potyrô: saberes e lutas coletivas. APOINME, 2021.

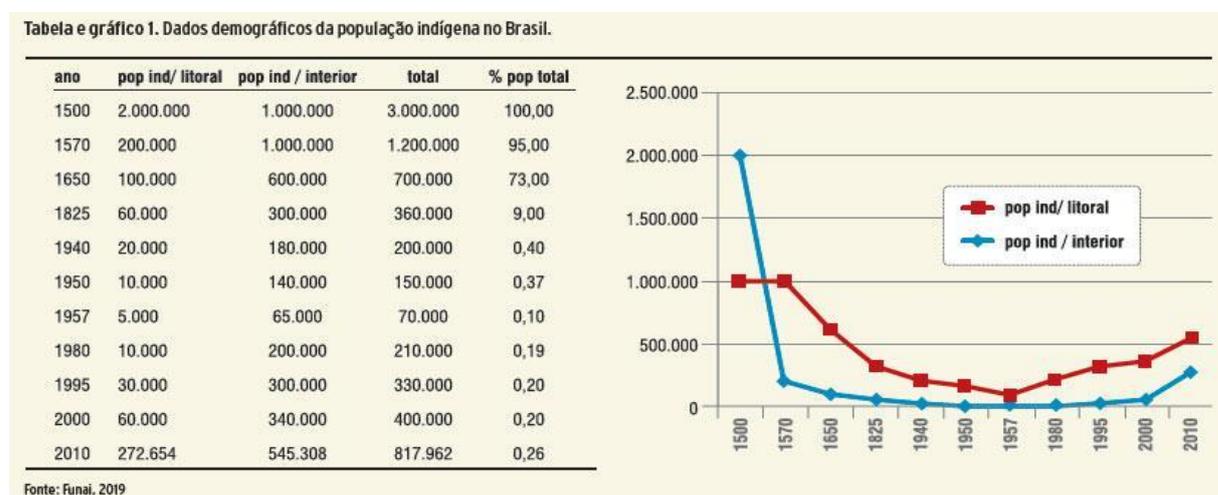
¹ Entendo colonização contemporânea como as ações de invasões territoriais que acontecem na contemporaneidade, usurpações que afetam o modo de viver e ser dos povos indígenas.

Ao observar os mapas, podemos perceber a quantidade de populações indígenas exterminadas no Brasil, desde o início do período colonial. Em torno de 3 milhões de indígenas viviam neste território antes da colonização, como afirma a Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo – APOINME em seu material “Potirô- Saberes e lutas coletivas” distribuído como parte de um processo de formação continuada a uma turma de 26 jovens de todas as Microrregiões da Organização;

Estima-se que em 1500, quando os colonizadores chegaram da Europa para invadir e explorar a América, a população indígena vivente no território que hoje corresponde ao que chamamos de Brasil, era de, pelo menos 3 milhões de indivíduos de diversas nações distintas. Povos com marcadas diferenças culturais expressas por distintos modos de vida, costumes, rituais, línguas, crenças, atividades produtivas, modos de ocupação e gestão de seus territórios, diferentes organizações políticas e sociais, e também, diferentes normas regentes da vida em sociedade (APOINME, p. 37, 2021).

Dito isto, a chegada dos invasores provocou o genocídio principalmente das populações indígenas que viviam/vivem no litoral brasileiro. Esses povos foram os primeiros afetados pela falta de civilização dos europeus, que cometiam atrocidades em nome da coroa, do estado e da igreja. Podemos observar, que após a invasão portuguesa, em apenas 70 anos, os indígenas que habitavam o litoral tiveram suas populações reduzidas de forma desumana como afirma Benício Pitaguary ao analisar o gráfico a seguir;

Imagem 6 - Dados demográficos da população indígena no Brasil de 1500 a 2010.



Fonte: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/53350/1/2019_tcc_jbsnascimento.pdf.

Em geral havia cerca de 3 milhões de indígenas no território brasileiro, ou seja, desde 1500 a maioria da população do Brasil já se encontrava na faixa de litoral do país, conseqüentemente foram essas populações litorâneas que mais sofreram diretamente com a colonização, povos como Tupinambá, Pataxó, Potiguaras, Tamoios dentre muitos outros, morreram defendendo seus parentes e seus territórios. Como se pode observar no gráfico da Figura 02, de 1500 até 1570 tivemos uma redução de 2 milhões para 200 mil indígenas no litoral em apenas 70 anos, enquanto na população indígena no interior não teve redução nenhuma segundo o gráfico. Esse fato ocorreu provavelmente porque era no litoral que chegavam as embarcações portuguesas e 19 onde eram instalados os fortes, vilas, cidades e portos; e também porque nessa época os portugueses não tinham noção real do tamanho do território brasileiro (Nascimento, 2019, p.18).

A maneira como se deu a chegada dos invasores na costa brasileira, foi devastadora. Por isso, não diferente de outros povos que viviam/vivem em regiões litorâneas do Brasil, os Tabajaras foram um dos povos que vivenciaram o genocídio de seus parentes, que sofreram imposições e massacres inclusive por colonizadores contemporâneos. Assim como outros povos que resistiram às conseqüências da colonização e continuam resistindo os Tabajaras tiveram que criar estratégias pela sobrevivência em seu território ou até mesmo fora dele.

A etnia Tabajara tem como família linguística o Tupi. “No período de colonização, os povos indígenas eram proibidos de falar o seu idioma materno nas escolas e sofriam inúmeros castigos físicos por tentarem expressar seu modo de ser por meio do idioma” (Teao, p.104). Atualmente, alguns jovens do povo Tabajara e de outras etnias que não tiveram a oportunidade de crescer falando a língua mãe de seu povo, buscam o reavivamento da língua Tupi fazendo cursos e oficinas em parceria com universidades e em intercâmbio com outros povos que mantiveram ou conseguiram reavivar essa tradição cultural.

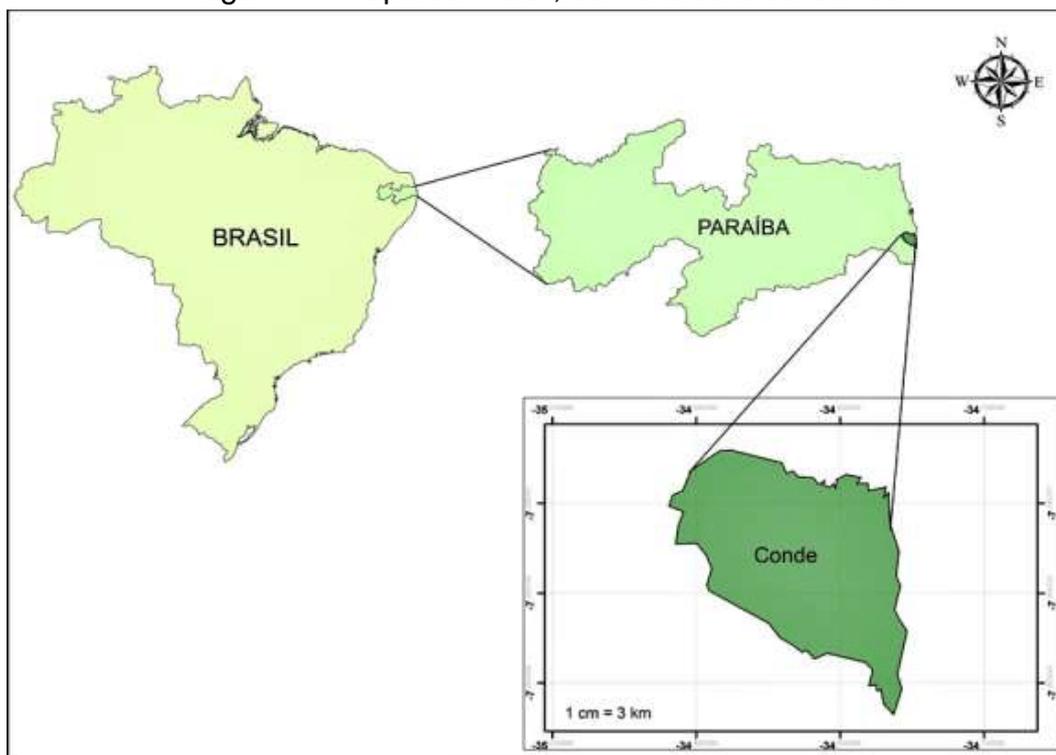
O território do povo Tabajara tinha uma extensão muito maior do que os estudos feitos para o processo de demarcação. Atualmente o MPF acompanha a luta pela recuperação do território através de inquérito². Atualmente, este povo habita principalmente no município de Conde que fica no litoral sul da Paraíba, estado localizado na região Nordeste do Brasil. A cidade é conhecida pelas belezas naturais de suas praias como Jacumã, Coqueirinho, Carapibus, Barra do Graú, Praia do Amor, Tabatinga e lá encontra-se uma das praias de naturismo mais conhecidas do Brasil,

² Inquérito de número 1.24.000.001488/2011-66.

a praia de Tambaba. A cidade de Conde foi batizada com esse nome para homenagear o Conde Maurício de Nassau governador no período das províncias. Entretanto, a cidade nasceu de fato, na Aldeia Jacoca onde já habitavam os indígenas Tabajara.

Para localizar este território podemos observar na imagem seguinte, o mapa do Brasil, o mapa do estado da Paraíba e do município de Conde, onde foi realizada essa pesquisa. Em Conde, onde tenho trabalhado com ensino de Arte na Rede Pública Municipal de Ensino, existe grande riqueza de manifestações da cultura³ popular. A cidade possui três comunidades quilombolas: Gurugi, Ipiranga e Mituaçu e aldeias indígenas do povo Tabajara, cujas representações culturais compõem nosso interesse de pesquisa.

Imagem 7 - Mapa do Brasil, da Paraíba e do Conde.



Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-de-Localizacao-do-municipio-do-Conde-PB-Fonte-Elaboracao-propria_fig1_272385729.

Mas quem é o povo Tabajara da Paraíba? Contando brevemente a história, o povo indígena Tabajara ocupava a região do litoral sul da Paraíba, seu território

³ Atualmente existe uma discussão sobre a nomenclatura “cultura popular” para se referir aos fazeres tradicionais dos povos indígenas e afro-brasileiro, mas não é nosso foco entrar nessa discussão.

tradicional correspondia às cidades do Conde, Alhandra, Caaporã e Pitimbu que fica próxima a divisa entre Pernambuco e Paraíba. Este povo teve seu território usurpado já no século XVIII, no período colonial, com a criação dos aldeamentos, que foi um projeto colonial para a população indígena ocupar determinado território, serem catequisados, aculturados e usados como mão-de-obra.

No início do século XX seguiu-se a usurpação de terras com a chegada da Companhia de Tecidos Rio Tinto comandada por uma família de suecos e, posteriormente, essas terras foram repassadas para usineiros da cana de açúcar que completavam o cenário de expulsão dos Tabajaras. Diante de todos esses acontecimentos este povo foi obrigado a migrar para periferias localizadas na cidade de João Pessoa e para os municípios de Pitimbu, Conde, Caaporã, Alhandra entre outros municípios.

Atualmente, existem três aldeias do povo indígena Tabajara: aldeia Barra de Gramame, localizada no município de João Pessoa, aldeia Vitória e aldeia Nova Conquista, ambas no município do Conde, litoral sul da Paraíba. Muitos indígenas ainda vivem desaldeados, morando nos bairros de João Pessoa e de outras cidades, lutando pela sobrevivência, enquanto não acontece a demarcação de seu território, que está em processo. A invasão contemporânea, por parte da família Lundgren que é uma família de suecos, antigos proprietários de uma grande companhia de tecidos, os quais chegaram à Paraíba no início do século XX, contribuiu para o quase extermínio da etnia indígena Tabajara e Potiguara na Paraíba. A Companhia de Tecidos Rio Tinto – CTRT aumentou ainda mais a usurpação das terras indígenas da região norte e, posteriormente, da região sul da Paraíba. As ações da família Lundgren ainda são muito presentes na memória dos Tabajaras e dos Potiguaras (estes últimos habitam a região norte da Paraíba), devido à intensa violência e terror que esses povos viveram, causadas pelos vigias e capatazes do coronel Frederico Lundgren, os quais expulsavam, queimavam as casas e cometiam atrocidades com as comunidades indígenas.

Imagem 8 - Antigo casarão dos Lundgren, localizado na Aldeia Jaraguá, cidade de Rio Tinto- PB, hoje o casarão pertence ao povo Potiguara que estão se organizando para fazer um memorial no local. Fotografia tirada no 1º Festival da Cultura Indígena da Paraíba.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Na década de 1970, as terras invadidas foram repassadas aos usineiros de cana-de-açúcar, fato que completou o cenário de expulsão e desmatamento de terras Tabajara e contribuiu ainda mais com a dispersão deste povo que precisou fugir para garantir a própria existência. Após mais de 150 anos de silenciamento, os indígenas Tabajaras iniciaram sua reorganização a partir de 2006, lutando pelo território, reavivando sua cultura e se mostrando pertencente a um povo que habitava aquele lugar antes das invasões daquele território.

“A consciência de uma cultura própria é em si um ato libertador, na medida em que vence o sentimento de inferioridade diante da cultura opressora”. (Gersem Baniwa)

Desenho 4 - Desenho do aluno Carlos Eduardo.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

2. ARTES TABAJARA: criar memórias no espaço, no corpo e no tempo

Durante a invasão colonial e contemporânea do território indígena Tabajara, houve a proibição das manifestações da cultura indígena. Existiam penalidades para quem praticasse a religiosidade, as danças e qualquer expressão tradicional. Muitas famílias que permaneceram na região, não podiam se autodeclarar Tabajara; se reconhecer indígena era como uma sentença de morte. Após tantos anos de opressões vividas e contadas geração após geração, mesmo depois desse movimento de reorganização do povo Tabajara, muitas famílias ainda não se reconhecem como pertencentes a esse povo; afinal o preconceito, a colonização dos corpos e dos pensamentos ainda se fazem muito presentes até os dias atuais.

Assim como vários povos indígenas do Brasil, o povo Tabajara não escapou do processo de colonização que invadiu, massacrou e tentou exterminar os povos originários deste país. Diferente do que ainda se conta, os indígenas não se mantiveram pacíficos durante o processo de colonização; pelo contrário, lutaram e promoveram batalhas contra os colonizadores. Houve muito derramamento de sangue para que os povos originários se mantivessem em seus territórios, porém, muitas vezes as populações indígenas em guerra precisaram recuar, sendo consideradas, então, como perdedores e dados como exterminados.

Apesar da história contada por mais de 520 anos, ainda ser um instrumento de doutrinação a favor da construção de uma narrativa nacional que orientou estratégias antiindígenas na experiência política do Brasil, aos poucos, algumas vozes são ecoadas, escritas são germinadas em livros, revistas e plataformas digitais a partir da perspectiva e das vivências de indígenas que, finalmente, têm ocupado lugares de fala e estão dando outras versões à nossa história. “O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social” (Ribeiro, 2017, p. 37).

Compreendemos a necessidade de refutarmos a historiografia tradicional, porquanto o que houve, na verdade, foi a consumação de um panorama de violências estruturadas contra as formas dos povos originários viverem e perceberem o mundo como afirma Daniel Munduruku;

A catequese e a educação ministrada aos povos indígenas significaram, na verdade, o emprego de outro tipo de violência contra esses povos, configurada pela imposição de valores sociais, morais e religiosos, acarretando a desintegração e a conseqüente destruição de incontáveis sociedades indígenas, o que caracteriza etnocídio, um processo diverso do genocídio, porém com resultados igualmente nefastos para os povos indígenas (Munduruku, 2012, p.29).

O etnocídio praticado pelos colonizadores, teve grandes conseqüências na história e memória desse país. Com a imposição da religião cristã houve a proibição das práticas dos cantos, danças e religiosidades, por isso, muitos grupos de indígenas, mesmo seguindo a imposição de uma nova religião, resistiram e ocultaram suas práticas culturais tradicionais para mantê-las vivas. Não foi diferente com o povo Tabajara, as imposições religiosas transformaram a forma de pensar, agir e se relacionar com o divino e com os encantados.

O povo Tabajara passou mais de 150 anos silenciado sem poder afirmar sua identidade, se expressar culturalmente e usufruir de seu próprio território. Isso teve implicações gigantescas refletindo na forma organizacional de como este povo vive atualmente. Entretanto, mesmo havendo tantas mudanças, os fazeres culturais do povo Tabajara sempre resistiram, se não existiam no ato prático, existiam na memória das nossas bibliotecas vivas - os troncos velhos⁴. Durante uma conversa com o Cacique Carlinhos da Aldeia de Barra de Gramame, falávamos desse período (em pleno século XX) em que ninguém podia autodeclarar-se indígena porque se os fazendeiros e usineiros da região descobrissem mandavam matar: uma luta historicamente perpetuada pelos interesses nos territórios dos povos originários.

Durante minha conversa com o Cacique Carlinhos, ele contou que quando era criança, algumas vezes quando entrava em casa sem ser percebido, flagrava um parente de mais idade cantando uma música e quando essa pessoa notava sua presença parava de cantar, essas músicas eram pontos de Toré que os adultos tinham medo de que as crianças aprendessem para não serem identificadas como indígenas (Souza, 2018).

A partir deste relato percebemos que a cultura era viva e se fazia presente mesmo com as proibições (por parte de quem não tinha direito algum sobre a forma

⁴ Troncos velhos é a denominação que se dá às pessoas indígenas mais idosas do nosso povo.

de vida dos indígenas): a resistência do cantar, dançar, pintar o corpo e criar, sempre estiveram enraizadas nos corpos daqueles que resistiram para existir e existiram para resistir e dar continuidade às novas gerações.

A cultura também é fortalecida e muitas vezes compartilhada entre os povos indígenas. O povo Potiguara que tem seu território localizado na região norte da Paraíba foi um dos povos que ajudaram na reorganização da cultura Tabajara, fazendo lembrar como eram essas expressões culturais nos tempos antigos. Ressaltamos que os Tabajaras e Potiguaras chegaram a ser inimigos durante a conquista da Paraíba; entretanto, atualmente estes povos lutam juntos na busca pela garantia de seus direitos.

Fortalecer a cultura Tabajara se faz necessário para manter presente a memória dos mais velhos e dos antepassados, sendo a cultura também símbolo de luta e pertencimento. Diante desse contexto, busco pôr em pauta essa herança cultural, através das aulas de Arte, desenvolvendo atividades pedagógicas a partir dos fazeres culturais do povo Tabajara por meio de uma abordagem decolonial e antirracista, na qual os educandos e educandas indígenas possam se reconhecer e os não indígenas consigam entender, respeitar e defender as representações culturais dos povos originários.

Elaboradas nas minhas atividades de ensino e aprendizagem encontram-se a prática do Toré e o uso das pinturas corporais também conhecidas como grafismos. Esses fazeres, muitas vezes, são demonizados pela sociedade como um todo mesmo por alguns e algumas estudantes do local de pesquisa que, ao verem um/uma colega da escola pintado(a), ao assistirem uma apresentação de Toré, declaram que aquilo é coisa do diabo ou que aquilo é “macumba”, reproduzindo falas preconceituosas e racistas disseminadas propositalmente no imaginário popular, para rotular expressões da cultura indígena e afro-brasileira.

Por isso a necessidade de aproximarmos esses educandos e educandas dos arcabouços culturais indígenas. Desejamos que percebam as formas de ser e existir nas culturas das gentes brasileiras e entendam que toda essa demonização e estereotipação sobre as culturas, sobretudo as de ascendência indígena e africana, integra um projeto político e tem uma intenção: o enfraquecimento destes povos para

que percam seus direitos, mesmo diante de tantas atrocidades cometidas durante os séculos. Continuar praticando a cultura é uma das maneiras de manter uma ligação com a ancestralidade e nossos antepassados, afirmando o pertencimento a um povo que resiste. É através do Toré, das pinturas corporais e de tantas outras expressões culturais que os povos indígenas do Nordeste afirmam sua existência e resistência neste território.

Toré - memória no corpo, espaço e tempo

O corpo é o nosso primeiro território. É dentro do corpo de uma mulher nossa primeira casa. Nesse território desenvolvemos órgãos, ossos, peles, sentidos, nos formamos e somos nutridos, inicialmente, através deste corpo-território que nos gera e forma o nosso próprio corpo-território. Este corpo será afetado diretamente pelos encontros e relações com outros corpos-territórios que serão responsáveis por nos nutrir ou amputar nossa forma orgânica de estar no mundo.

O corpo-território é o lugar no qual carregamos a vida, somatizamos aprendizados, emoções, desejos, nos expressamos, nos nutrimos, conquistamos, guardamos nossas dores ou alegrias, nos ligamos a uma cultura. Para além das nossas condições, especificidades e características físicas, o corpo como um canal complexo de ligação com tantos e tantas que vieram antes de nós, é um dos elementos que nos liga à nossa ancestralidade. Como afirma Braulina Baniwa *et al.* no material Mulheres: corpos-territórios indígenas em resistência;

Quando falamos de corpo-território, dizemos que, embora possamos estar em um outro lugar que não é mais o nosso território dito tradicional, nosso bioma ou as nossas aldeias, carregamos no nosso corpo a marca da coletividade dos nossos povos, a sabedoria das nossas anciãs, a nossa ancestralidade e espiritualidade. (Baniwa *et al.*, p.07, 2023).

Sendo assim, a ligação do corpo-território indígena com o território geográfico está ligada para além de um lugar para viver, está ligada ao bem viver a partir de suas tradições sociais, culturais e religiosas. Com seus corpos-territórios, antepassados lutaram contra invasores, buscando proteger sua região geográficas para assim dar continuidade aos seus povos. É o corpo-território indígena que continua indo à luta até os dias atuais. E assim, entoam seus cantos, praticam suas Danças, elaboram suas pinturas corporais, usando elementos que fazem parte de costumes ancestrais.

É com o pé, membro do corpo que pisa mais forte no chão, e a força do maracá que os indígenas também evocam seus ancestrais e adquirem forças para lutar, conquistar novos direitos e garantir aqueles já direitos adquiridos com bastante esforço e sacrifício.

O Toré é uma das expressões que faz os Tabajaras se afirmarem como povo indígena. Sendo uma das expressões mais importantes para os povos indígenas da região Nordeste, o Toré é Dança, música, ritual, brincadeira e trabalho. É através do Toré que é demonstrada a união e sintonia de um povo, é a partir dele que existe a conexão com os encantados e com a ancestralidade. A simplicidade e complexidade do Toré se entrecruzam, se alimentam, criam a especificidade de movimento de cada povo e fortalecem a coletividade. No Toré participam crianças, jovens, adultos e pessoas de mais idade, é um momento de união, afirmação étnica, de se conectar com as forças da natureza, com o divino, e até uma maneira de mostrar a força durante a reivindicação de direitos.

Para acompanhar a Dança e a música que também se chama Toré, é usado um instrumento chamado maracá feito de cabaça, sementes e em sua base é colocado um pedaço de pau para segurar. O maracá é um instrumento usado no Toré e pode ter diferentes significados para os povos indígenas. Para os Tabajaras é um importante instrumento que também traz uma ligação ancestral, pois ele faz parte de toda a ritualística que evoca a energia dos seres da floresta e os encantados que um dia pertenceram ao povo Tabajara. Além disso, outros instrumentos podem ser usados como: o bombo, tambor e a caixa. A pisada mais forte no chão mostra a sintonia de quem participa da Dança, tipicamente são usados determinados trajes como afirma Cristina Resende:

No Toré, homens, mulheres e crianças tradicionalmente usam saio de palha de embira (casca de uma árvore nativa chamada jangada), por baixo dessa saia usam roupas como short ou saia e a parte de cima pode ser uma blusa, camiseta ou biquíni. Os homens usam bermudas ou sunga por baixo das saias de embira. Os saioes são produzidos pelos próprios indígenas, cocar de penas também são usados pelos homens, mulheres e crianças. Muitas mulheres usam tiaras e brincos de penas de aves domésticas ou silvestres, as penas mais raras como a de arara, geralmente não são da região Norte e são conseguidas em intercâmbios entre povos indígenas. (Resende, 2018, p. 25).

Imagem 9 - Saias de embira- dança do Toré.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

O Toré praticado pelo povo Tabajara acontece a partir de uma estrutura: com alguns movimentos primeiramente, os/as participantes encontram-se em círculo e no meio da roda ficam as lideranças, geralmente, nesse momento reza-se o pai nosso na língua Tupi; em seguida, ainda em círculo, inicia-se uma caminhada no sentido anti-horário, cada integrante segue a roda batendo com o pé direito mais forte no chão.

O Toré pode ter diferentes movimentações, a exemplo do espiral, caracterizado pelo momento em que um dos participantes lidera a fila criando um formato em espiral ou a exemplo do caminhar para frente e para trás, momento em que os participantes se encontram agrupados em blocos ou em filas com a pessoa da frente caminhando em curvas, o que faz lembrar o rastejar de uma cobra. Além disso, novas movimentações e estruturas espaciais vão sendo construídas pelos praticantes do Toré. Para acessar o vídeo do Toré use o QR code a seguir ou o link: <https://youtu.be/5t-ZXXvtGb8>.

Imagem 10 - Estrutura do Toré sendo dançado em formato circular.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/BwS6Ueihbgw/?igshid=MzRIODBiNWFIZA=> , 2023.

Imagem 11- Estrutura do Toré sendo dançado em fila, onde quem está na frente pode fazer curvas e formatos em espiral.



Fonte: Yby-rapó Produções áudio visual indígena do Povo Tabajara, 2023.

Imagem 12 – QR code para acessar o vídeo do Toré realizado na Aldeia Vitória.



As músicas ou pontos que também são chamados de Toré, falam sobre a natureza, seres da floresta, encantados e sobre as lutas indígenas. Mas também por terem sofrido interferências do catolicismo e do cristianismo, não é raro ouvir influências da religião cristã nas letras de músicas, as quais citam os nomes de Jesus e Maria, mostrando o quanto as imposições religiosas influenciaram e intervêm nas culturas indígenas até os dias atuais.

Em intercâmbios culturais, se um povo indígena aprende uma música de outro povo, este poderá adotar essa música e cantar em seus rituais, assim também é com as pinturas. Porém, alguns povos não concordam que a pintura de um determinado povo seja usada por alguém que não é daquele grupo, pois as pinturas também são uma maneira de identificar quem pertence a determinado povo.

Pinturas corporais

As pinturas corporais estão presentes desde os primeiros registros da história da humanidade. Diferentes povos indígenas se pintavam e ainda se pintam com distintos objetivos: preparação para rituais como casamentos, participação em guerras, passagem da adolescência para a vida adulta, cura de doenças, luto, como forma de exercer sua espiritualidade e o senso de pertencimento a uma coletividade. Mesmo tendo sofrido influências durante os séculos, muitos povos indígenas mantêm em sua tradição cultural o fazer das pinturas corporais.

Os indígenas da região Nordeste foram os que mais sofreram, quando os colonizadores invadiram o Brasil. O projeto de desvalorização e apagamento das

culturas locais implantado pelos colonizadores nesse território, foi devastador. Os indígenas que apresentavam em seu corpo elementos que expressavam sua identidade como pinturas corporais, foram forçados a deixar de fazer e “esquecer” essa prática ancestral. Assim como, foram obrigados a deixar de falar sua língua materna, praticar seus cantos, suas Danças, fazer uso de ervas tradicionais e práticas de cura, foram obrigados a deixar de exercer sua religiosidade como afirma um dos maiores indígenas que ajudou a revitalizar grafismos de diferentes povos do Brasil, agora encantado José Benício Silva Nascimento - Benicio Pitaguary:

Uma das práticas indígenas que sofreu grande impacto no Nordeste brasileiro foi a das pinturas corporais, por marcar fortemente os traços e características próprias dos nativos de cada região, sua prática foi sendo abandonada em consequência da catequização e perseguição de indígenas, ou seja quanto menos expressassem suas tradições e práticas mais chances teriam de sobreviver. (Nascimento, 2019, p. 25).

Os indígenas que sobreviveram às violências causadas em diferentes períodos, tiveram que guardar na memória muitas de suas práticas culturais. Os projetos de apagamento direcionados a essas populações, se encarregaram de exterminar muitas dessas expressões pertencentes a diferentes etnias. Os grafismos usados pelos povos indígenas tinham/têm diferentes características nas formas, nos significados, na simbologia. Mas, de modo geral, representam elementos da fauna e flora como a pele de algum animal ou planta da vegetação oriunda da localização deste povo. Além disso, dentre muitas outras funções, os grafismos podem transmitir informações sobre quem os usa. Segundo José Benício:

A pintura corporal atua de várias formas importantes no cotidiano de milhares de indígenas, ela assume funções: espiritual cosmológica forte, denominada a vestimenta da alma por muitos indígenas; social, uma vez que transmite uma informação, indicando o estado civil, quantidade de filhos, posição (caciques e pajés), idade (criança, jovem e adulto) etc; psíquica, uma vez que o indígena seguro de sua ancestralidade traz uma condição de saúde mental, autoestima e identidade para si; biológica, uma vez que ela interage com o corpo protegendo-o dos raios ultravioleta, no caso das pinturas com urucum; esfoliante, quando se usa o toa (argila branca ou amarela). (Nascimento, 2019, p. 27).

Os materiais usados para fazer as tintas das pinturas corporais indígenas, também conhecidas como grafismos, podem ser diferentes no meio de cada povo, depende da região onde esses indígenas estão localizados. Porém, vale destacar que para a produção dos grafismos são sempre utilizados elementos fornecidos pela

natureza: argilas de diferentes cores, jenipapo, urucum e carvão vegetal, esses três últimos são os mais usados pelo povo Tabajara.

Tendo em vista que o povo Tabajara passou mais de 150 anos silenciados sem poder se identificar como indígena, muitos dos fazeres de sua cultura foram esquecidos e durante a reorganização deste povo, foi necessário ouvir e reaprender com os mais velhos e com o povo Potiguara, tendo em vista que esses dois povos tinham bastante contato e sempre compartilhavam e conheciam os elementos culturais um do outro. Como já dito, é comum entre os povos indígenas fazer uso de elementos da cultura de outros indígenas (como músicas, pinturas, dança, arquitetura) e ressignificar para seu próprio povo.

Entre o povo indígena Tabajara da Paraíba, surgem pessoas que se identificam mais com a Dança do Toré, outras que têm mais habilidade em fazer peças de cerâmica (prática também reavivada), outras que fazem cocares, brincos pulseiras com sementes e penas, esculturas em casca de coco, lanças, flechas entre outros artesanatos e artefatos. Já outras pessoas têm mais prática com as pinturas corporais.

As pessoas indígenas que têm mais habilidade de fazer os grafismos vão passando a tradição para os mais jovens. Estes, fazem as formas tradicionais e vão criando novas formas de grafismos que vão sendo usados e se tornando símbolos que representam o povo Tabajara. Entre algumas pinturas que são mais atuais estão: a pena, a raiz, a pele de peixe e uma variação do olho do jacaré. Abaixo estão alguns desses grafismos:

Imagem 13 - Grafismo Tabajara- olho de jacaré.



Fonte: Fotografia de Juscelino Tabajara, 2022.

Imagem 14 - Grafismo Tabajara- peixe.



Fonte: Juscelino Tabajara.

Imagem 15- Grafismo Tabajara- raiz.



Fonte: Juscelino Tabajara.

Imagem 16 - Grafismo Tabajara- peixe.



Fonte: Mailson Tabajara.

As pinturas anteriores foram feitas com tinta de jenipapo que garantem a cor preta, mas outras cores podem ser usadas nas pinturas como a cor vermelha extraída do urucum também conhecido como açafão. As cores vermelho e preto são as mais usadas nas pinturas do povo Tabajara, já outros povos usam elementos naturais que conferem outras cores como a da argila branca ou amarela (conhecida em algumas regiões como “toá”) que garante pinturas bem coloridas.

Cerâmica

Trabalhar com argila é uma técnica milenar. Vasos de cerâmica, utensílios usados no dia a dia ou peças de decoração aparecem nas histórias escritas mais antigas que temos conhecimento. Não é diferente com a história dos povos indígenas. A oralidade repassada pelos mais antigos, cita o fazer da cerâmica para uso doméstico e para representar pessoas, animais e o que mais se desejasse fazer a partir do trabalho manual com a argila.

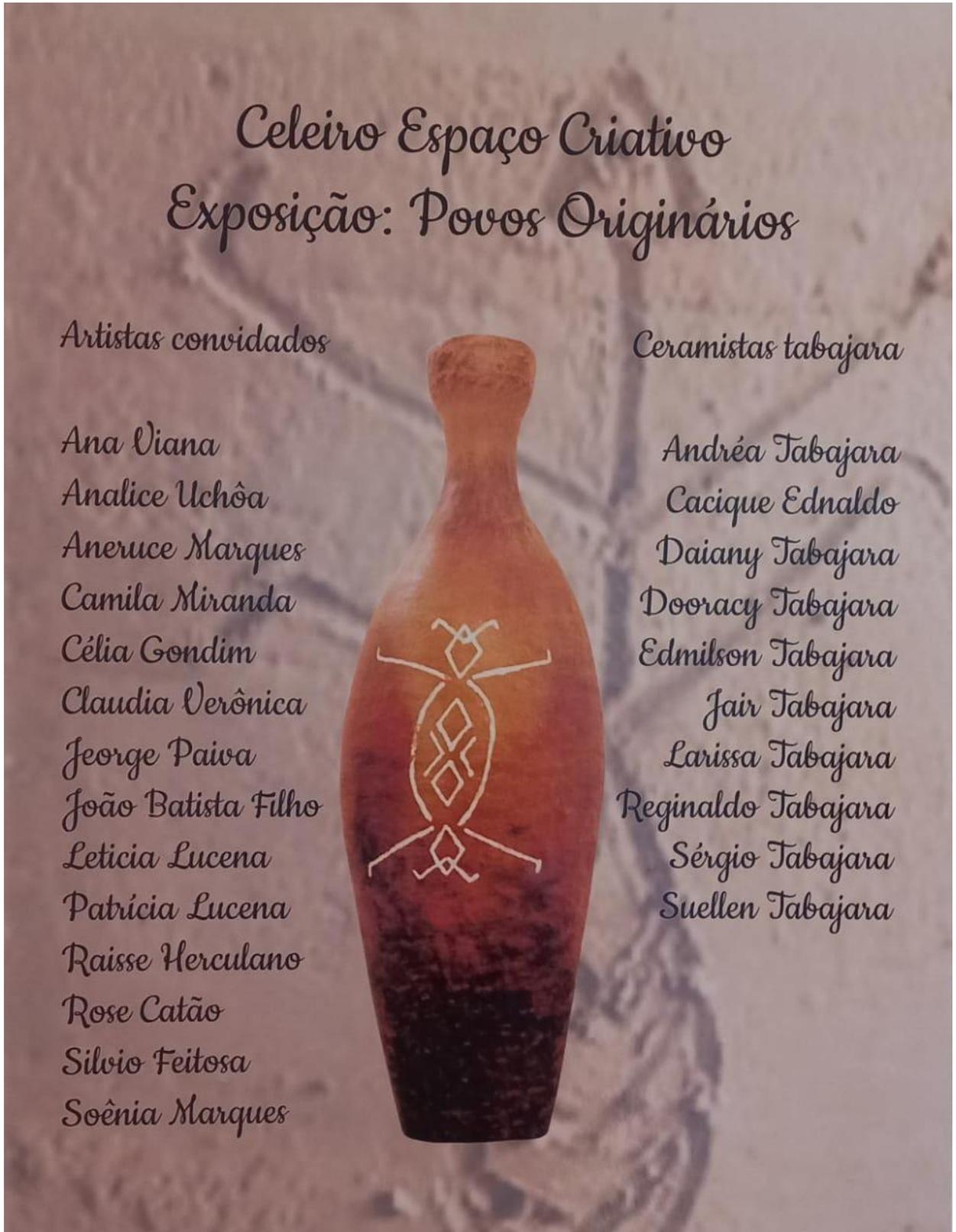
Minha vó, Maria Tabajara, conta que quando era criança brincava fazendo panelinhas e pratos de barro. Quando era adulta ela fazia panelas e pratos de cerâmica para uso doméstico. Mas, com o passar do tempo, foi perdendo esse costume. Já idosa quando voltou a morar em seu território tradicional, minha vó voltou a fazer peças de cerâmica a partir do contato com o projeto de mestrado do ceramista

Ilson Moraes, que, em 2019, desenvolveu um projeto de cerâmica com o povo Tabajara. Essa pesquisa reavivou a prática entre o povo e ensinou muitos indígenas que não tinham contato com essa prática artístico cultural.

Ao voltar a fazer cerâmica, minha vó que tinha um problema de mobilidade nas mãos, melhorou consideravelmente. Trabalhar com argila devolveu a ela o movimento dos dedos e despertou a vontade de trabalhar com a cerâmica diariamente. Desta vez, sem a obrigação de ter que fazer utensílios para uso doméstico. Das várias criações surgem painéis, pratos, copos, mas também esculturas de animais, indígenas, entre outras peças. Surgiram, então, diversas oportunidades e convites para participar de eventos.

Outras e outros Tabajaras também começaram a se dedicar ao trabalho com a argila como minha mãe Dooracy Tabajara, meu tio Sérgio Tabajara e o próprio cacique Ednaldo Tabajara, entre outras pessoas da comunidade como Reginaldo Tabajara. Com isso os(as) ceramistas Tabajara estão se aperfeiçoando. No ano de 2022, junto com outros artistas não indígenas os(as) ceramistas foram convidados e convidadas por Ilson Moraes para participar de uma exposição denominada “Povos Originários”, que aconteceu no Espaço Celeiro Criativo, que recebe exposições de artes visuais e fica localizado na cidade de João Pessoa - Paraíba.

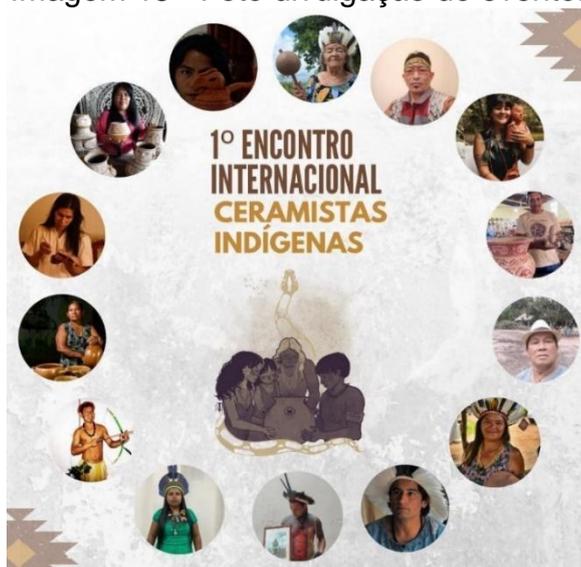
Imagem 17 - Fotografia tirada na Exposição: Povos Originários.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022.

Já no ano de 2023 minha mãe e minha avó foram convidadas para participar do 1º Encontro Internacional Ceramistas Indígenas, que aconteceu entre os meses de março e abril. Este encontro foi organizado pela indígena e artista multidisciplinar Debora Kariú. O evento aconteceu de modo online através do *google meet*, contou com palestras, oficinas e teve a participação de indígenas dos povos Tabajara; Huni Kuin; Kariri- Xocó; Kariú Kariri; Xakriabá; Tapajó; Shipibo; Macuxi e Quechua.

Imagem 18 - Foto divulgação do evento.



Fonte: https://www.instagram.com/reel/CpXz_xWjePV/?igshid=YmM0MjE2Y, WMzOA==.

Imagem 19 - Vó Maria e minha mãe Doora, fazendo peças de cerâmica durante a participação no 1º Encontro Internacional Ceramistas Indígenas.



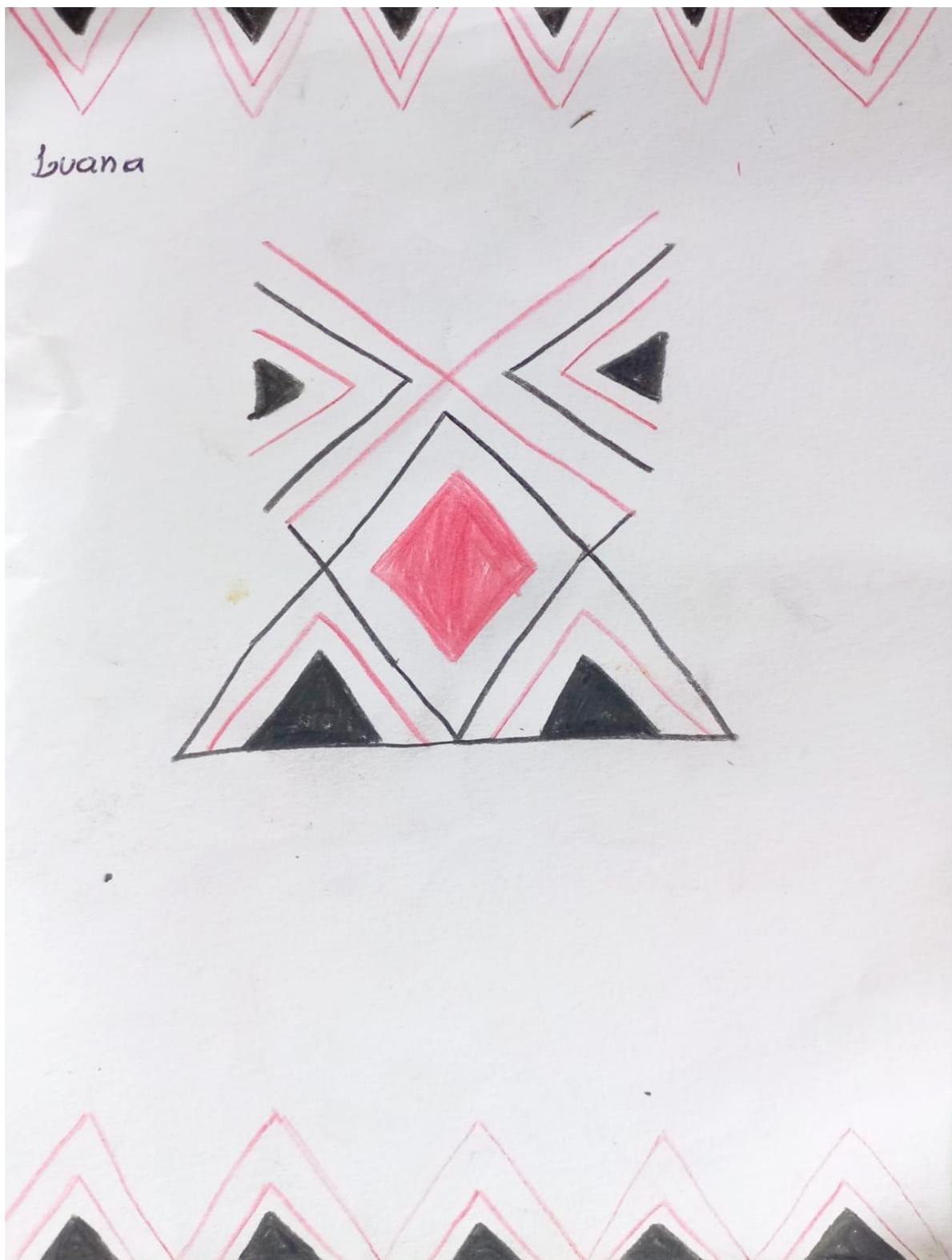
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para além desses eventos que os(as) indígenas participaram, as cerâmicas do povo Tabajara são expostas e vendidas em feiras, eventos e são encontradas durante atos que acontecem nas próprias aldeias. O fazer das cerâmicas voltou a ser introduzido como parte das práticas artísticas do povo Tabajara da Paraíba, os quais reaprenderam essa prática e a queima das cerâmicas que é considerado um ritual.

A argila usada para produzir as peças podem ser encontradas no próprio território Tabajara (município de Conde- Paraíba) na praia de Tabatinga, Praia do Amor, Praia de Jacumã, Barra do Graú e Tambaba, Rio do Lamarão, Rio da Cutia entre outros locais. Porém, devido à restrição da retirada das argilas para preservação das barreiras e falésias onde são encontradas a matéria prima, fica cada vez mais difícil obter as argilas e, muitas vezes, é necessário comprar para que sejam feitas novas peças. A importância de reaprender e poder dar vida ao barro, transformando essa matéria prima em diferentes obras, é de um significado exponencial para esse povo que por décadas foi silenciado e reprimido. Mas, assim como o barro resiste ao fogo, este povo resistiu às balas, ao chicote, às repressões e a todas as formas de agressão e se transformou para re(existir).

O saber é mais do que querer criar ou saber dizer, é saber fazer, baseado em conhecimentos acumulados no decorrer da vida. (Gersem Baniwa).

Desenho 5- Grafismo da aluna Luana.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

3. TRANÇANDO CAMINHOS

Território de pesquisa

O Jardim Recreio, bairro onde está inserida a escola em que foi realizada esta pesquisa, fica localizado na região central do município de Conde, cidade no litoral sul do estado da Paraíba. O município que se estende por 173 km² e cujos habitantes são chamados de condenses, contava com 27.605 habitantes segundo censo⁵ realizado no ano de 2022. A Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza, situada à Rua Severino Venâncio, S/N, Jardim Recreio, Conde – PB, foi fundada no ano de 1981 e está localizada na zona urbana do município de Conde, na Rodovia PB 18, Km 05.

A escola tem como patronesse a Professora Noêmia Alves de Souza, natural do mesmo município, nascida no dia 20 de setembro de 1916. Pessoas da cidade contam, que Noêmia iniciou sua carreira como professora na cidade de Conde ministrando aulas em sua própria casa, apenas anos depois, gestores da Educação daquele período, providenciaram uma sala de aula para que a mesma continuasse exercendo sua profissão. A antiga sala cresceu, e atualmente funciona a Escola Professora Noêmia Alves de Souza. Ela foi gestora dessa escola entre 1963 -1973 e faleceu no dia 18 de junho de 1973 aos 57 anos.

Inicialmente foi ministrada nesta escola a Educação Pré-Escolar e Alfabetização. Atualmente, a escola funciona nos três turnos e oferece turmas do 6º ao 9º ano pela manhã e tarde e turmas da Educação de Jovens e Adultos – EJA no período da noite. A escola funciona em dois prédios: um é conhecido como sede e outro é chamado de anexo. O anexo, onde ministrou aulas do componente Arte, é o local onde foi desenvolvida a pesquisa. A estrutura é um prédio antigo que era vinculado à igreja católica e há alguns anos foi alugado como lugar provisório para funcionamento da escola, que funciona até hoje no local. No ano de 2022 o anexo atendia a dez turmas pela manhã e seis à tarde, acolhendo em torno de 30 alunos por turma.

A partir do reconhecimento da escola, é de igual importância termos informações sobre os educandos e as educandas, que são os principais

⁵ Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/conde/panorama>

colaboradores desta pesquisa. Este trabalho foi desenvolvido com estudantes indígenas e não indígenas com faixa etária entre 11 e 13 anos de idade da turma 6º A ano da Escola Noêmia Alves. Os(as) estudantes foram consultados e consultadas para fazerem parte da pesquisa de maneira espontânea. Inicialmente, o convite foi feito de forma oral e os interessados assinaram uma lista manifestando interesse em participar, posteriormente foi assinado pelos pais o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando formalmente a participação dos e das estudantes, assim como, foi assinado pela gestão escolar o Termo de Anuência para que o projeto pudesse ser desenvolvido na escola no horário regular das aulas.

Apesar da escola sede, principalmente, do anexo não terem uma boa estrutura física, a Noêmia (Maneira como a escola é conhecida, popularmente, na região) é uma escola muito concorrida, por estar localizada no centro de Conde e ter uma ótima equipe de professores que recebe estudantes do centro da cidade, das aldeias e demais localidades como a zona rural do município. Apesar do anexo ter espaço físico para a construção de salas, quadra e salas de atividades práticas que garantiriam melhores condições às aulas e as vivências dos(das) estudantes, devido ao fato deste espaço escolar ser em um prédio alugado, os órgãos responsáveis alegam inviabilidade de garantir uma reforma que transforme a escola em um equipamento público seguro. Enquanto isso, há mais de 10 anos existe a promessa de uma escola em um novo prédio cujas obras apesar de terem sido iniciadas na entrada do município nunca foram concluídas, o que tem prejudicado toda comunidade escolar.

Imagem 20 - Prédio onde funciona o anexo da Escola Noêmia Alves.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2023.

No prédio do anexo não há quadra ou sala específica para atividades práticas, as paredes e o piso da escola encontram-se bastante deteriorados, o teto das salas de aula não é forrado, o que causa ainda mais sujeiras no piso, nas cadeiras e mesas utilizadas pelos alunos e alunas e professores. Pela falta de um espaço adequado, é necessário realizar as aulas práticas na própria sala de aula (que também não tem uma estrutura ideal) ou em um espaço, também sem condições físicas, que fica próximo à direção e sala dos professores.

Mesmo diante de um equipamento educacional que não tem oferecido condições adequadas de trabalho e de aprendizagem, o projeto em questão buscou, por meio da Dança e do desenho, proporcionar vivências práticas e artísticas que trabalhassem o pertencimento étnico racial, assim como o respeito à diversidade cultural e ao ser humano de maneira integral. Dessa maneira, aliando o desenvolvimento cognitivo, sensorial, cultural e social buscamos contribuir com a formação de sujeitos críticos, protagonistas e autônomos.

Tendo em vista a necessidade de analisar a experiência dos envolvidos, esse estudo caracteriza-se como uma pesquisa participante e etnográfica de abordagem qualitativa. Utilizamos como método, aulas com foco nas Danças do Toré e grafismos indígena, abordados por meio de jogos corporais e de criação, com educandos e educandas do 6º ano do Ensino Fundamental II. Partindo de uma perspectiva decolonial e antirracista, geramos discussões e problematizações sobre a compreensão e conhecimento da cultura indígena. Os problemas dessa pesquisa estão relacionados a uma cultura com herança colonial e preconceituosa a qual os/as estudantes carregam como herança de uma sociedade racista.

Para a fase exploratória utilizamos como instrumentos questionários (aplicados no início e no final da pesquisa), rodas de conversas, debates, atividades práticas realizadas durante a aula de campo quando visitamos a aldeia Vitória, jogos corporais e oficinas de pinturas corporais e Toré nos encontros na escola. Como instrumentos de coleta e geração de dados usamos fotografias, vídeos, assim como relatos dos(das) estudantes, que serviram de importante material para a investigação e registro desta pesquisa.

A coleta de dados apresentada nesta pesquisa, pretendeu captar informações buscando investigar as contribuições e desafios dessa abordagem metodológica no

ambiente escolar. Por fim, a análise de dados obtidos nos questionários, discursos e ações realizadas durante as aulas práticas, nos possibilitou comparar e analisar os dados coletados nas diferentes fases da pesquisa.

“A sociedade carece de recuperar valores da relação com o espaço corpo-território”.
(Célia Xakriabá)

Desenho 6 - Desenho do aluno Jorge.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Trançando fazeres

Tendo em vista o retorno das aulas após período de restrição pandêmica, as atividades do projeto aconteceram presencialmente no horário das aulas e foi necessário fazer alguns encontros extras. Inicialmente fizemos um levantamento sobre os sujeitos participantes da pesquisa, cujo objetivo foi reconhecer suas características; identificar expectativas; os conhecimentos que eles e elas tinham sobre o povo Tabajara da Paraíba. Essa foi a fase exploratória da pesquisa, onde se estabeleceu o primeiro contato com os(as) participantes, por meio do uso de questionários buscamos compreender quem era o público participante da investigação.

A partir daí posso dizer que começamos a trançar os nossos conhecimentos e fazeres. Trançar a pesquisa foi a forma que criamos para dizer como os movimentos da pesquisa foram se entrelaçando e acontecendo, com um objetivo e uma forma pretendida, mas, sem rigidez. Como uma trança que precisa de pelo menos três partes para ser feita, o projeto aconteceu em três etapas. A primeira parte foi a construção de aulas através das quais foram trabalhadas a história do povo Tabajara por meio de rodas de conversas. Localizando geograficamente o território deste povo, desconstruindo a informação de que esse povo havia sido extinto, desenvolvendo então a temática da cultura indígena a partir do conhecimento e curiosidade dos educandos/educandas e promovendo uma troca de aprendizados.

A segunda parte da pesquisa se deu através de aula de campo, apreciação de vídeos, conversas diretas com alunos e alunas não indígenas e indígenas que fizeram parte do grupo focal, para que pudessem não apenas aprender sobre a importância da cultura Tabajara, como também para que pudessem experienciar e compreender a cultura indígena de forma sensorial e escolar.

A terceira parte do projeto aconteceu a partir do desdobramento do processo cultural, o qual foi estudado e vivenciado em contato com os indígenas e a história de sua cultura, o processo artístico através de dançar o Toré, ouvir seu ponto e fazer o traçado das pinturas corporais. Nessa fase, os educandos puderam experimentar, improvisar e fazer suas próprias criações a partir das referências da cultura indígena Tabajara, aproximando esse corpo de um entendimento decolonial durante todo esse processo, no qual revisitamos termos, evidenciamos vozes de pessoas indígenas,

assim como, identificamos os eixos de poder que foram construídos para determinados grupos acumularem poder na nossa sociedade e invisibilizar outros grupos. Sendo assim, trançamos este caminho da pesquisa em três etapas:

I Etapa: Quem somos nós?

- Informações sobre a pesquisa;
- Aplicação de questionário;
- Rodas de diálogos;
- Apresentação de vídeos;
- Toré e grafismos;

II Etapa: Corpo e ancestralidade

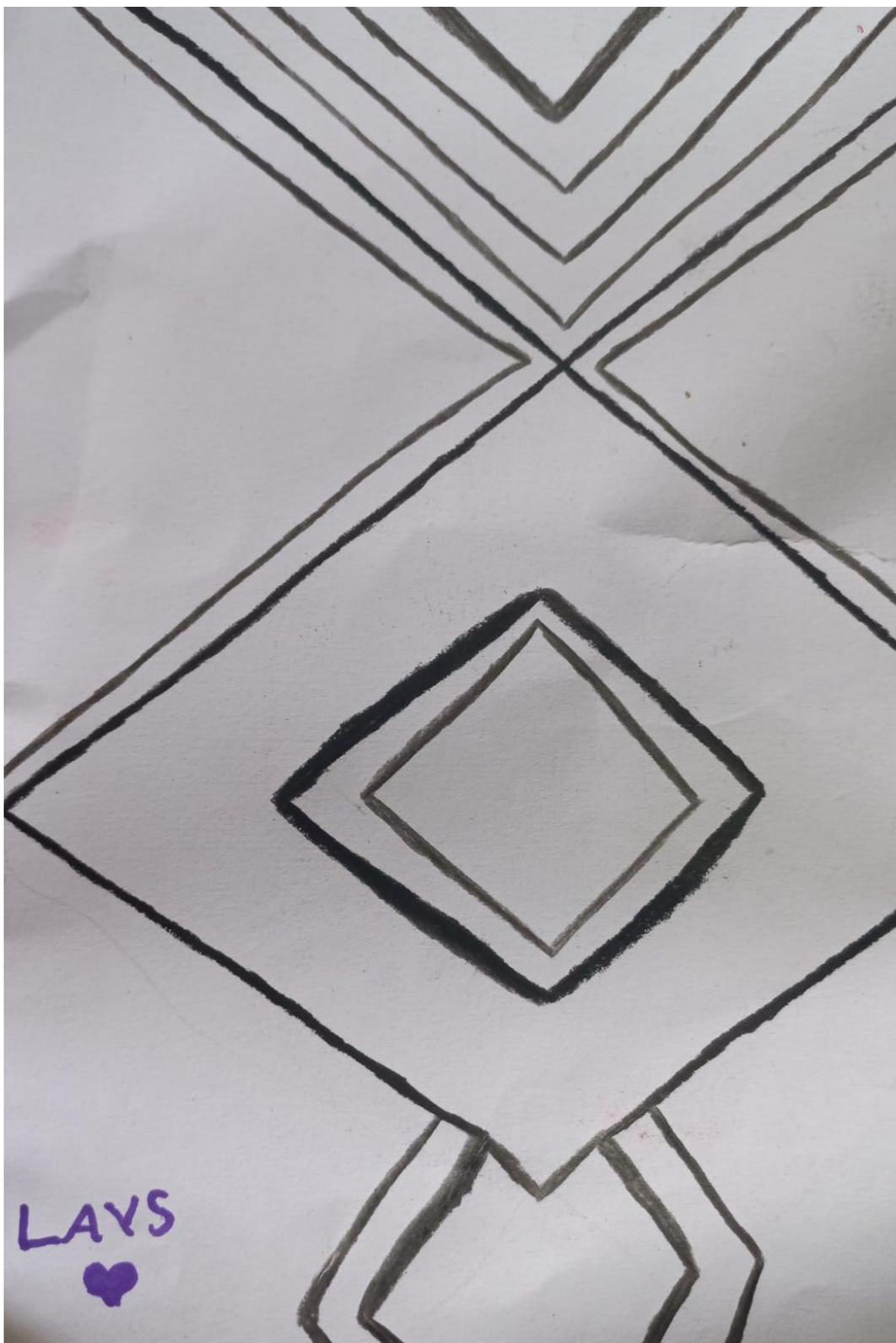
- Aula de Campo na Aldeia Vitória;
- Rodas de diálogos: O que é um indígena?
- Exercícios e jogos corporais;
- Oficina de grafismo;
- Oficina de Toré;
- Construção de um roteiro para uma apresentação artística

III Etapa: Apresentação artística

- Ensaios para apresentação;
- Apresentação do trabalho artístico;
- Aplicação de novo questionário-avaliação do processo.

“Todo corpo é território e está em movimento, desde o passado até o futuro. É aí que a intelectualidade indígena acontece”. (Célia Xakriabá).

Desenho 7 - Grafismo da aluna Laís.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Etapa: Quem somos nós?

Informações sobre a pesquisa

Para esta pesquisa escolhi como grupo focal a turma do 6º ano A com estudantes de 11 a 13 anos de idade. Primeiramente expliquei para toda a turma o que é uma pesquisa acadêmica, apresentei o projeto com a intenção de que os/as estudantes compreendessem o objetivo da pesquisa, comuniquei que seriam no máximo 20 participantes, mas que toda a turma participaria de algumas atividades, falei como seriam as atividades e de que forma aconteceriam as etapas do projeto. Inicialmente 16 estudantes demonstraram interesse em participar da pesquisa, mas, praticamente todos e todas da turma fizeram as mesmas atividades do grupo focal pois os encontros do projeto aconteceram durante as aulas regulares.

Aplicação de questionário exploratório

Antes de fazer uma introdução sobre a história e a cultura do povo Tabajara, apliquei um questionário exploratório para participantes e não participantes da pesquisa. O questionário tinha como objetivo saber o que os/as estudantes conheciam sobre este povo, sobre sua cultura, se algum deles ou delas se identificavam ou se autodeclaravam indígena, se sabiam o que é grafismo e Toré, se conheciam algum indígena (apesar de eu ter me apresentado como indígena desde o primeiro dia de aula) e se já haviam participado de alguma apresentação artística.

Rodas de diálogo

A nossa primeira roda de diálogos se deu a partir dos conhecimentos empíricos dos alunos e alunas. Algumas das perguntas que fiz no questionário, repeti na roda de conversa para que eles e elas compartilhassem o que sabiam, para que pudesse haver a intervenção caso outro/outra estudante tivesse um conhecimento distinto ou para que eu mesma pudesse intervir caso houvesse falas preconceituosas ou racistas.

Apesar de morar em território habitado por indígenas e ter colegas Tabajaras, a maioria da turma não conhecia o povo Tabajara e não sabia da existência de mais de 300 povos indígenas em território brasileiro. Abordei essa temática na nossa aula para que eles e elas começassem a entender a dimensão das diferentes culturas indígenas no Brasil, buscando fazer entender que cada povo tem sua forma de viver e ver o mundo, assim como é necessário conhecer mais a fundo sobre a cultura indígena no nosso país para entendermos também quem nós somos. Expliquei, na ocasião, que

o foco do nosso projeto seria o povo Tabajara, mas que no estado da Paraíba também tem o povo Potiguara e o povo Kariri e esses são alguns dos mais de trezentos povos indígenas do Brasil.

Apresentação de vídeos

Nesse encontro, apresentei um slide a partir do qual falei sobre o povo Tabajara, expliquei sobre a história, sobre o período de silenciamento relacionado as expulsões do território por usineiros e, por meio do qual, o povo Tabajara havia sido dado como extinto, falamos sobre a cultura e os fazeres artísticos como a cerâmica, a Dança, a pintura, o artesanato e os modos de viver e perceber o mundo a partir do pertencimento étnico.

Imagem 21 - Apresentação do projeto na sala de professores.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Para esse encontro precisei levar a turma para a sala dos professores, tendo em vista que a sala de aula não possui condições para exibição de vídeo. Na sala dos professores fiz a projeção do slide na parede, pois não havia outro lugar para projetar. Como a escola não possui notebook para ser usado nas aulas, consegui um notebook emprestado com uma colega de trabalho, ela me auxiliou registrando o encontro e ajudando na montagem dos equipamentos. Levar os alunos e alunas para o espaço fora da sala era sempre uma opção, pois a sala de aula era muito pequena, sem

ventilação e calor. Percebi que eles e elas conseguiam ter mais atenção quando saiam da sala de aula.

Toré e grafismos

A apresentação teórica mais aprofundada sobre o Toré e os grafismos, se deu em um encontro no qual apresentei impressas algumas imagens de grafismos feitos por Juscelino Tabajara (filho do Cacique Carlinhos e liderança jovem) e Mailson Tabajara (meu primo), jovens que fazem e criam pinturas corporais. Discorri sobre como a prática do Toré é importante para o povo Tabajara e que o Toré é uma Dança, mas também é um ritual (os/as estudantes questionaram o que é um ritual, tinham entendimento de que era algo ruim, feito para o mal) brincadeira e música. Expliquei que através dos grafismos os povos indígenas se identificam, se conectam com a natureza e que os grafismos podem ter vários significados sendo usados em diferentes ocasiões, a depender dos sentidos atribuídos por cada povo.

II Etapa: Corpo e ancestralidade

Aula de Campo na Aldeia Vitória

O ambiente sem estrutura adequada que a escola oferece para as aulas, sempre afetou diretamente o aprendizado e o comportamento dos alunos e alunas. Por várias vezes ouvi educandos e educandas dizerem que a escola era feia e que parecia uma prisão. O prédio onde funciona o anexo da escola Noêmia Alves não foi construído para ser uma escola e não tem estrutura para tal. Por isso, nesse projeto, um dos objetivos relacionados à prática educativa era retirar os alunos e alunas de sala para que pudessem construir vivências em uma das aldeias do povo Tabajara. Sair da sala de aula era um “evento” que eles e elas esperavam muito, alguns só queriam mesmo sair da sala e da escola, isso acontece apenas nas aulas de educação física que ocorrem no ginásio, desta maneira, a aula de campo era uma das experiências mais esperadas. Sair da escola sempre foi algo muito cobrado, todas as turmas, de modo geral, solicitam aos professores e às professoras aulas de campo, conhecidas no contexto escolar como passeios.

Para levar os/as estudantes à aldeia Vitória primeiramente conversei com o cacique Ednaldo que prontamente concordou com a visita e mesmo precisando se ausentar para outro compromisso pouco tempo depois que chegássemos, se

prontificou em receber os visitantes. Sempre que tem alguma visita na aldeia Ednaldo recebe os grupos, quando ele não está presente solicita que algum morador o faça.

Após Ednaldo autorizar a aula de campo na aldeia Vitória, começamos a organizar a vivência. Como passaríamos a manhã inteira na aldeia, poderíamos aprender um pouco da história, teríamos um momento de participação na Dança do Toré, poderíamos vivenciar um pouco do grafismo e, posteriormente, faríamos uma mini oficina com argila. Por fim, voltaríamos à escola e encerraríamos a atividade com um lanche.

Conseguimos levar para a aula de campo o grupo focal e os demais estudantes da turma do 6º ano A. Para isso precisei da autorização da escola e dos pais, do apoio de professores e da supervisora. Como colaboradores foram: o professor de ciências João Paulo de Lima Silva, a professora de história Larissa de Almeida Nóbrega, a professora de Arte Isabel Cristina de Lima Gomes e a supervisora Severina Domingos da Cruz. Além disso contamos com o total apoio do gestor da escola Severino Venâncio da Silva Neto (Lito de Bel) que fez o possível para conseguir o transporte e a colaboração de meu companheiro José Ribamar Nonato de Souza (Riba) que ajudou nos preparativos antes e durante a vivência.

O maior desafio foi conseguir através da Secretaria de Transporte do município, o ônibus que levaria os/as estudantes da escola para esta aula de campo, tendo em vista que a aldeia Vitória fica a 11,7km de distância da escola. Mesmo enviando a solicitação do ônibus através de documento com antecedência, a resposta positiva sobre a disponibilidade do ônibus só veio na véspera da aula de campo.

Na véspera da aula de campo recebi a confirmação do transporte, confirmei a visita com o Cacique Ednaldo e com minha mãe que ficou responsável em dar a oficina de argila e apoiaria a prática pedagógica durante a permanência dos/das estudantes na aldeia, após isso, comecei a organizar o lanche, tendo em vista que a aula de campo foi confirmada somente às vésperas, não foi possível solicitar o lanche fornecido pela escola, sendo assim, me responsabilizei pelo custeio.

Próximo à aldeia não tem supermercado, por isso tivemos que realizar as compras antes da saída. Comprei todos os mantimentos para fazer o lanche dos visitantes e levei à noite para a Aldeia. Minha mãe Doora Tabajara, junto com meu pai Ednaldo Gomes Resende e minha avó moram na aldeia e foram importantes pontos de apoio. Deixei parte do lanche já organizado, a outra parte foi comprada por meu companheiro Ribamar de Souza, pela manhã. Oferecemos um lanche para 40

peessoas, pois além dos alunos e alunas, havia as pessoas da aldeia que participariam da recepção. Durante a idealização da vivência falei com minha mãe para que ela pudesse ministrar a oficina de cerâmica, tendo em vista que ela e minha avó são ceramistas. Então, ela se dispôs, separou e amoleceu a argila dias antes deixando tudo pronto para receber a turma.

No dia da aula de campo cheguei à escola e encontrei estudantes ansiosos pela vivência, apesar de viverem no município de Conde, muitos e muitas não conheciam e nunca tinham ido visitar uma aldeia indígena. Com as autorizações dos responsáveis em mãos, assim que o ônibus chegou, começamos a organizar a entrada do grupo de estudantes no ônibus. Duas alunas não estavam com a autorização, Camile, que morava próximo à escola foi pegar a assinatura da mãe. Até saímos da escola ainda não havíamos conseguido estabelecer contato com a mãe da outra aluna, que não estava com autorização, então partimos. Ainda próximo da escola o professor João Paulo que continuava tentando contato com a mãe da aluna, conseguiu falar com a mesma que autorizou a ida e então voltamos à escola para buscarmos a aluna.

Durante o caminho os/as estudantes estavam bem animados(as), cantavam e conversavam. Quando estávamos próximas, uma aluna me fez a seguinte pergunta: “-Tia chegando lá posso tirar foto?” Respondi: -Se for foto de alguma pessoa, você pergunta para a pessoa se pode tirar a foto, se ela permitir, pode tirar”. É comum ver pessoas que vão visitar a aldeia tirando foto de indígenas simplesmente por eles/elas estarem com seus trajes tradicionais, porém, acredito que sempre deve haver permissão da pessoa que será fotografada, ou no caso de uma criança permissão do seu/sua responsável, expliquei isso para os/as estudantes.

Quando o ônibus entrou na mata da Chica, bairro onde fica a aldeia Vitória conversei com todos e todas para que prestassem bastante atenção no que o cacique iria falar, que ouvissem os mais velhos e aproveitassem para sentir o lugar, que respirassem fundo para aproveitar o ar puro fornecido pelas matas. Ao chegarmos, orientamos todos e todas a irem para a oca, lugar onde são feitos os eventos, as reuniões, assembleias e outros encontros. Com pouco tempo chegaram na oca, o cacique Ednaldo, minha mãe Doora, meu tio Sérgio, algumas crianças que moram na aldeia e Álvaro, jovem cunhado do cacique, que tem muita habilidade em fazer grafismos, logo falei com ele para que pudesse me pintar depois do Toré.

Imagem 22 - Aula de campo na oca. Aldeia Vitória.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022.

Iniciei nosso encontro agradecendo ao cacique Ednaldo e todos e todas que haviam tornado aquele momento possível, falei sobre o projeto, nosso objetivo e a importância de estar ali. Em seguida, meus colegas professores e minha supervisora ressaltaram a importância daquela vivência para os/as estudantes e também para o grupo de profissionais que ainda não haviam tido a oportunidade de estar na aldeia vivenciando e conhecendo a história e a cultura do povo Tabajara.

Passei a fala para Ednaldo que contou parte da história do povo Tabajara. Ednaldo falou sobre o silenciamento vivido por anos, assim como sobre a luta diária pelo direito ao território e ao respeito, tratou do tema da cultura, da pintura, do modo de viver, da argila, do Toré e discorreu sobre a importância daqueles e daquelas estudantes estarem ali conhecendo a história através da fala de uma liderança indígena, tendo em vista que até pouco tempo atrás as vozes dos povos indígenas encontravam-se silenciadas e a história vinha sendo contada apenas pelos colonizadores.

Imagem 23 – Fala do Cacique Ednaldo durante Aula de campo na Aldeia Vitória.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

A vivência não foi uma aula apenas para os/as estudantes, mas também para docentes e indígenas que estavam ali. Para mim, ouvir uma liderança indígena é sempre um aprendizado, uma oportunidade de ficar atenta a quem está à frente do movimento indígena, ouvir quem já passou por diversas situações para defender uma coletividade e conquistar direitos para uma classe invisibilizada pela sociedade. Ao final de sua fala, Ednaldo fez algumas perguntas para ver se os alunos e alunas estavam atentos(as) enquanto ele recontava a história dos Tabajaras e depois deixou eles e elas fazerem perguntas.

Nosso segundo momento foi uma vivência do Toré. Ednaldo juntamente com as crianças indígenas dançaram o Toré. Ao fim da Dança, algumas crianças indígenas que estudam a língua Tupi falaram algumas palavras e, em seguida, Ednaldo convocou os presentes a se levantarem, mostrou o contrapeso que é feito durante o passo do Toré, ensinou que a batida mais forte é sempre com o pé direito, convidou todos e todas para uma roda de Toré. Percebi que algumas alunas e alunos mais tímidos ficaram com vergonha de participar, mesmo assim participaram.

Imagem 24 - Roda de Toré durante a aula de campo.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 25 - Aula de campo na Aldeia Vitória.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Após o Toré, encerramos a conversa com o Cacique Ednaldo que pediu que Álvaro e as crianças continuassem nos acompanhando naquela manhã. O próximo momento da nossa vivência foi conhecer um pouco mais dos grafismos do povo Tabajara. Enquanto o jovem Álvaro fazia um grafismo em meu braço, ele também explicava os significados e a importância que as pinturas corporais têm para os povos indígenas. A princípio, a ideia era pintar todos os/as participantes, mas, devido ao tempo e às demais atividades programadas, não foi possível. Essa atividade ficaria para outro momento em sala de aula.

Imagem 26 - Álvaro Tabajara fazendo uma pintura corporal.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Ao olhar para o lado percebi que uma das crianças da aldeia havia trazido urucum: uma fruta do urucuzeiro, muito utilizada pelos indígenas para fazer pintura corporal e também usada como colorífico para alimentos. A criança mostrava a fruta conhecida por alguns alunos e alunas e por outros não. Pegaram o urucum (também conhecido como falso-açafrão e coloral), pintaram o rosto e as mãos e vieram me mostrar. Estavam experienciando a aldeia como as crianças, jovens e todos os indígenas a vivenciam.

Imagem 27 – Conhecendo o urucum.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022.

Imagem 28- Alunas pintando o rosto com urucum.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022.

Imagem 29 - Mãos pintadas de urucum.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Os alunos e alunas puderam ver as peças de artesanato de Sônia Tabajara, uma das artesãs da aldeia, a mesma conseguiu até vender uma de suas peças. O artesanato geralmente feito com elementos da natureza está presente na cultura dos povos indígenas e é um símbolo de identidade e resistência.

Imagem 30 - Alunos observando peças da artesã Sônia Tabajara.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Após terminarmos esses momentos na oca, fomos para a casa da minha vó, para que os alunos(as) pudessem ver as peças de cerâmica produzidas por ela e por minha mãe, para então darmos início à oficina de cerâmica com argila. Olhares curiosos chegaram na casa simples, encontrando na frente da casa plantas e cerâmicas em algumas prateleiras na parede. Todos foram lavar as mãos, pois estavam com as mãos pintadas com urucum. Pedi para entrarem e mostrei algumas peças. Naquele momento eles e elas olharam, pegaram, apreciaram as peças de cerâmica que para nós Tabajara, significam muito mais que objetos, são patrimônios, saberes que estão sendo reavivados depois de tanto tempo de silenciamento.

Minha mãe, Doora Tabajara, que mora com minha avó organizou a oficina que aconteceu embaixo do pé de oliveira que fica ao lado da casa. A argila estava em uma mesa e quando o grupo chegou, minha mãe distribuiu um pedaço de argila para cada, então, ela seguiu mostrando como amassava para deixar a argila mais lisa e as possibilidades de criar formas. Pegou uma folha de uma planta chamada mastruz e disse que também dava para deixar o desenho da folha na argila, cada um/uma foi logo criando sua própria peça. Minha avó se chama Maria, tem 88 anos e quando viu nossos ilustres convidados chegarem, se juntou ao grupo e conversou com a

professora Isabel Cristina que é artista visual e se encantou pela minha vó, pela sua história de vida e sua arte.

Imagem 31 - Oficina de cerâmica.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 32 - Estudante fazendo uma peça de argila.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 33 - Estudantes vivenciando a oficina de cerâmica.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 34 - Finalização da oficina de cerâmica.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Nessa vivência com a argila, não deu para fazer o processo de finalização que é a queima das peças. Na aldeia vitória, a queima das peças de cerâmica é feita em um forno artesanal construído próximo à casa da minha vó. Esse processo demora

muitas horas, por isso, devido ao tempo, não foi possível fazer essa etapa, mesmo assim, alguns e algumas estudantes quiseram levar suas peças para casa.

Para finalizar nossa vivência na aldeia, foi servido um lanche. Na noite anterior optamos por organizar um lanche rápido e prático; por isso, servimos sanduíche de pão de forma com queijo, *cream cheese* e presunto, bolos, sucos e refrigerantes, para ser um lanche diferente, algo que eles e elas gostam. Apesar de parecer um lanche comum, nossa opção escapava a lógica do cotidiano, tendo em vista que geralmente na escola são oferecidos lanches bem reforçados como cuscuz, arroz ou macarrão, macaxeira, às vezes inhame, e o acompanhamento geralmente é carne ou frango pois a merenda escolar é fornecida pela agricultura familiar.

Apesar da hora do lanche também ter sido uma oportunidade para vivenciar a culinária indígena, optamos por não oferecer alimentos como macaxeira, ou tapioca pois esses alimentos já estão no cotidiano escolar, e como a resposta do transporte só veio na noite anterior quisemos oferecer algo mais prático, por isso, os demais alimentos foram comprados no dia da aula de campo. Entretanto, mesmo não vivenciando a culinária neste dia, nas nossas rodas de conversas, falamos sobre como os hábitos culinários indígenas fazem parte do nosso dia a dia.

Após o lanche, nos organizamos para voltar ao ônibus, para então retornar à escola. A manhã vivida pelos alunos/alunas e professores foram de experiências ímpares. Desde a chegada na aldeia percebi olhos atentos, um comportamento diferente do qual estou acostumada a ver na sala de aula quente e pequena, na qual acontecem nossas atividades. Os corpos agitados em sala de aula ganharam um pouco mais de tranquilidade. Durante nossa estadia na aldeia a brisa nos acariciava como se fosse um abraço de boas-vindas, e com um abraço e um até logo nos despedimos de todos e todas que nos receberam.

Rodas de diálogos: O que é um indígena?

Nessa etapa do projeto o objetivo foi conversar sobre nossa vivência na aldeia. Nossa aula de campo havia sido uma semana antes desse encontro. Ao chegar na escola outras turmas que leciono, que não participaram da aula de campo reclamaram: “Nem levou a gente né professora!”, “Gosta mais do 6ºA, né professora?”. Quando cheguei ao 6º ano A, assim que me viram, a primeira pergunta que alguns fizeram foi: “Professora quando iremos na aldeia novamente?”. Seis alunos da turma que não foram para a aula de campo lamentaram por não terem

podido ir, enquanto os/as que haviam ido, entusiasmados (as) falavam sobre o quanto haviam gostado do passeio.

Pedi para que fizessem um círculo, não deu muito certo, mas deu para todos e todas se verem. Nossas aulas aconteciam em uma sala com um espaço muito pequeno para uma turma de 30 estudantes. O lugar era quente devido ao sol se posicionar em frente à sala na parte da manhã, o teto de telha sem forro contribuía para as carteiras e o chão sempre terem fuligem, as paredes com a tinta descascando também contribuía para um ambiente não acolhedor, esse era um dos motivos pelo qual estudantes e professores reclamavam bastante da escola.

Imagem 35 - Roda de conversa na sala de aula. Escola Noêmia Alves.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Quando perguntei o que mais gostaram da aula de campo, responderam: “O lanche!”. Perguntei: “Além do lanche, o que mais gostaram, o que mais acharam curioso?” Alguns responderam que gostaram das pinturas e outros e outras falaram que gostaram do pavão. Quando estávamos na aldeia tinha um pavão emitindo seu som característico, bastou isso para ficarem imitando e se divertirem. Uma das alunas disse que gostou de conhecer a história.

Existe uma dificuldade de a turma organizar o pensamento e desenvolver um diálogo sobre um determinado tema. São poucos alunos e alunas dessa turma que conseguem ser mais abrangentes em algum tema. Na verdade, poucos tinham um conhecimento prévio em relação ao povo Tabajara, mesmo alguns dos/das

estudantes que se reconhecem como indígenas, porque alguém da família falou que era, não conheciam sobre a cultura, sobre o Toré, sobre as pinturas e não conheciam a aldeia Vitória pois moram na área urbana do Conde e seus parentes não fazem parte do movimento indígena. Apesar de não conseguirem desenvolver um diálogo mais refinado sobre nossa experiência, percebi que aquele momento ficou marcado positivamente para esses e essas estudantes.

Oficina de grafismo

Tendo em vista que alguns alunos e alunas não puderam ir à aula de campo, nesta aula resolvi levar alguns objetos da cultura indígena como o maracá (instrumento feito com cabaça e pedaço de pau), a cestaria feita de bambu, alguns artesanatos como brincos de sementes e de penas, tiaras de penas, cordões de semente e levei impressos alguns grafismos para que eles e elas pudessem conhecer. Após eu explicar como são coletadas as matérias primas e de quais materiais são feitos esses objetos, deixei eles e elas, pegarem, usarem, tocarem o maracá. Foi uma festa até eu precisar interromper para dar continuidade e falar sobre as pinturas corporais.

As pinturas indígenas são muito além de linhas, formas e desenhos. Carregam a simbologia e cosmologia de diferentes povos. Alguns e algumas estudantes nunca tinham visto uma pintura indígena, o primeiro contato foi nas aulas de Arte e na aula de campo. Neste encontro, levei grafismos impressos e coleí no quadro da sala de aula. Os grafismos que levei representavam um peixe e uma variação do peixe, e o olho do jacaré. Expliquei sobre os grafismos, ressaltando que geralmente são inspirados em elementos da natureza. A atividade proposta nesse encontro objetivou fazer com que eles e elas se inspirassem naqueles grafismos para criar os seus próprios desenhos. Mas antes disso, eles e elas observaram eu desenhar no quadro o grafismo que representa um peixe: um desenho mais simples feito com linhas que formam imagens triangulares.

Imagem 36 - Aula sobre fazeres artísticos do povo Tabajara.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Para esse momento, foram usados apenas lápis comum e papel A4 que foram entregues para cada estudante fazer o seu primeiro grafismo. Os alunos e alunas que foram para a aula de campo me cobravam quando eles e elas poderiam pintar o próprio corpo. Avisei que teríamos mais dois encontros só para treinarmos e falarmos sobre os grafismos.

No encontro seguinte levei folhas de papel canson que é mais apropriada para desenho com tinta, um material um pouco mais duro do que o papel ofício. Pedi para que eles e elas tentassem aprimorar o grafismo que tinham feito na aula anterior. Os desenhos começaram a tomar uma forma mais refinada. Pedi então que colocassem o nome em seu desenho. Por fim, conseguimos perceber que alguns e algumas alunas tinham muita habilidade em fazer os grafismos mesmo com pouco tempo de treino. Pensamos em fazer uma exposição na escola com esses trabalhos, e começamos a amadurecer a ideia durante o processo.

Imagem 37 - Desenho de uma aluna inspirado nos grafismos Tabajara.



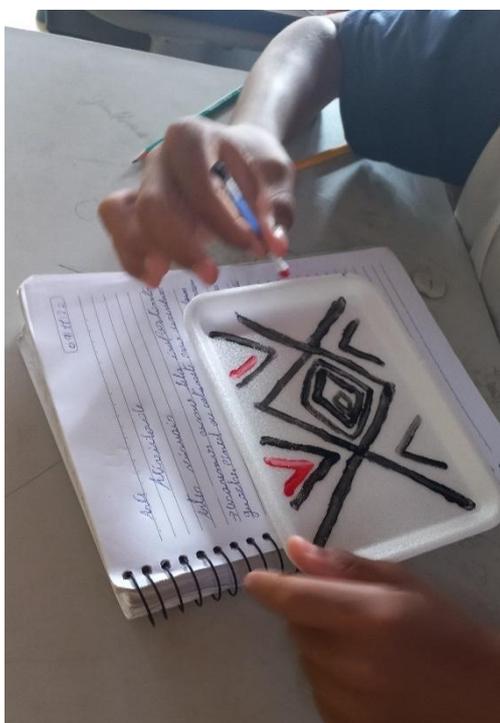
Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

No encontro seguinte, continuamos trabalhando com grafismos. Para testar outro material, comprei (solicitar da escola levaria tempo até que comprassem, pois isso seria feito com a verba destinada à aquisição de material de expediente) bandejas de isopor para serem pintadas com tinta guache preta e vermelha, as tintas eram um material que já constava como insumo da escola. A escolha das cores se relacionava com as representações do jenipapo e do urucum. Mostrei uma tela que eu havia feito em casa e pintei outra durante a aula para eles e elas verem. Expliquei que o objetivo

da atividade não era eles e elas fazerem cópias, o objetivo era que fizessem desenhos autorais, inspirados nos grafismos do povo Tabajara.

Alguns alunos e alunas começaram tentando desenhar de caneta ou lápis no isopor, não deu muito certo, pois danificava o isopor, porque faziam o traço com muita força e quando colocavam a tinta por cima do traço, não ficava bom pois o traço continuava aparecendo. Entreguei outro isopor e pedi para aplicarem a tinta fazendo os desenhos diretamente no isopor. Os resultados ficaram melhores do que os primeiros testes. A cada nova atividade e tentativa de fazer desenhos inspirados nos grafismos Tabajara, os alunos e alunas iam fazendo desenhos cada vez melhores.

Imagem 38 - Pintura em bandeja de isopor.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 39 - Finalização do projeto.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Organizamos as criações e formamos uma grande tela em um tecido, os espaços entre uma pintura e outra formavam figuras geométricas que compunham o trabalho o qual intitulamos “Marcas Ancestrais”. Essa produção inicialmente seria exposta na escola, porém, posteriormente resolvemos expor na Mostra Anual realizada pela Secretaria de Educação do Município. Mais à frente falarei um pouco mais deste evento.

Registrando as impressões

Para as atividades desse encontro tivemos que conseguir uma sala maior, tendo em vista que a sala que a turma ocupa é muito pequena. Falei com a diretora Ana Paula e ela autorizou a troca de espaço para essa atividade que aconteceu em uma sala do 7º ano. Essa vivência foi escolhida para que os/as estudantes colocassem as impressões sobre tudo o que haviam aprendido sobre os indígenas até aquele momento.

Levei os materiais: papel, lápis de cor, tinta guache, pincel, juta, alguns tecidos entre outros objetos para que pudessem ser usados nos trabalhos. Dividi os grupos e orientei como a atividade seria feita: alguém do grupo se deitaria no papel e as outras pessoas do grupo deveriam contornar o corpo de quem estivesse deitado ou deitada; dentro desse corpo desenhado, eles e elas precisavam colocar as impressões e aprendizados sobre as aulas na escola e aula de campo. Falei que poderiam colocar palavras, fazer desenhos e usar os materiais de acordo com o que queriam apresentar. Apesar das instruções, a atividade seria de acordo com a criatividade de cada grupo. Imaginei que fossem escrever palavras dentro do corpo desenhado, mas cada grupo foi dando forma à sua atividade de um outro jeito.

Após contornarem o corpo de um/uma integrante do grupo no papel, os grupos já começaram a preencher aquele corpo, percebi então que estavam fazendo grafismos, cada grupo criou grafismos diferentes, depois começaram a criar rostos, cabelos, alguns grupos criaram roupas inspiradas nas roupas que geralmente são usadas no ritual do Toré e então criaram seu trabalho visual, geraram sua própria figura indígena.

Imagem 40 - Encontro “Registrando Impressões”.

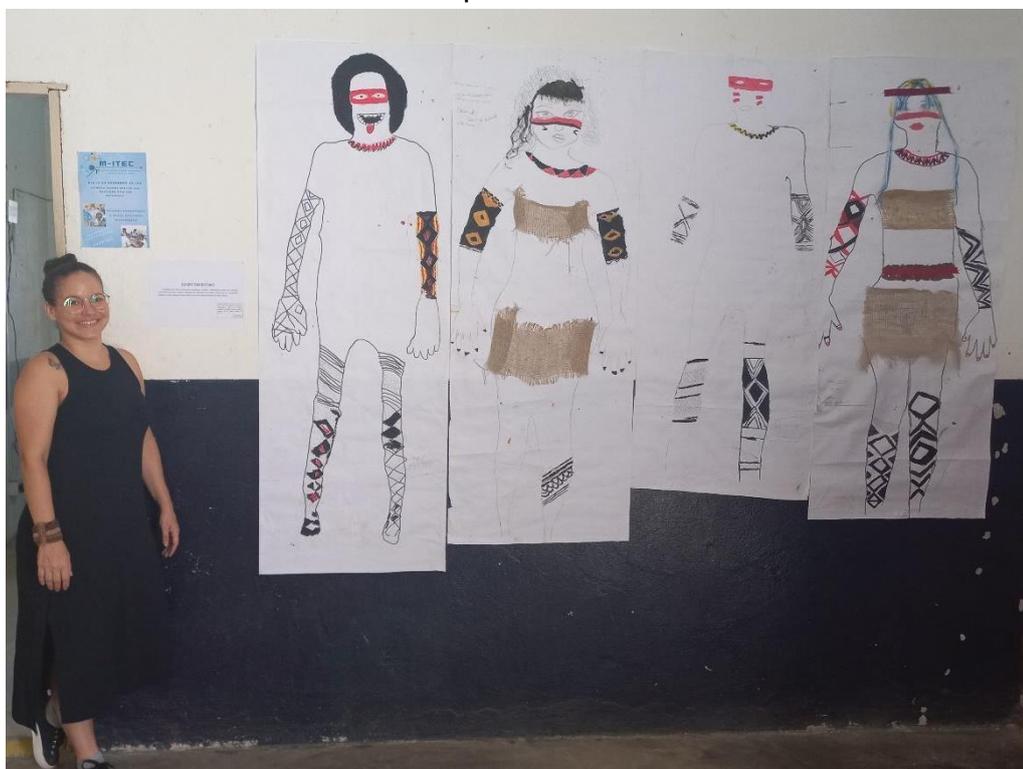


Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Enquanto alguns alunos e alunas estavam finalizando a atividade (que durou o tempo de três aulas seguidas), outros e outras guardavam o material, conversavam, brincavam pela sala e ao olhar para uma das alunas que também é indígena e fez parte do grupo focal, perceberam que ela estava fazendo um grafismo no próprio braço. De imediato, os meninos e as meninas também quiseram se pintar. Perguntaram se podiam se pintar, falei que sim, a atividade foi para além do programado, além de criarem suas obras eles e elas criaram arte indígena em seus próprios corpos.

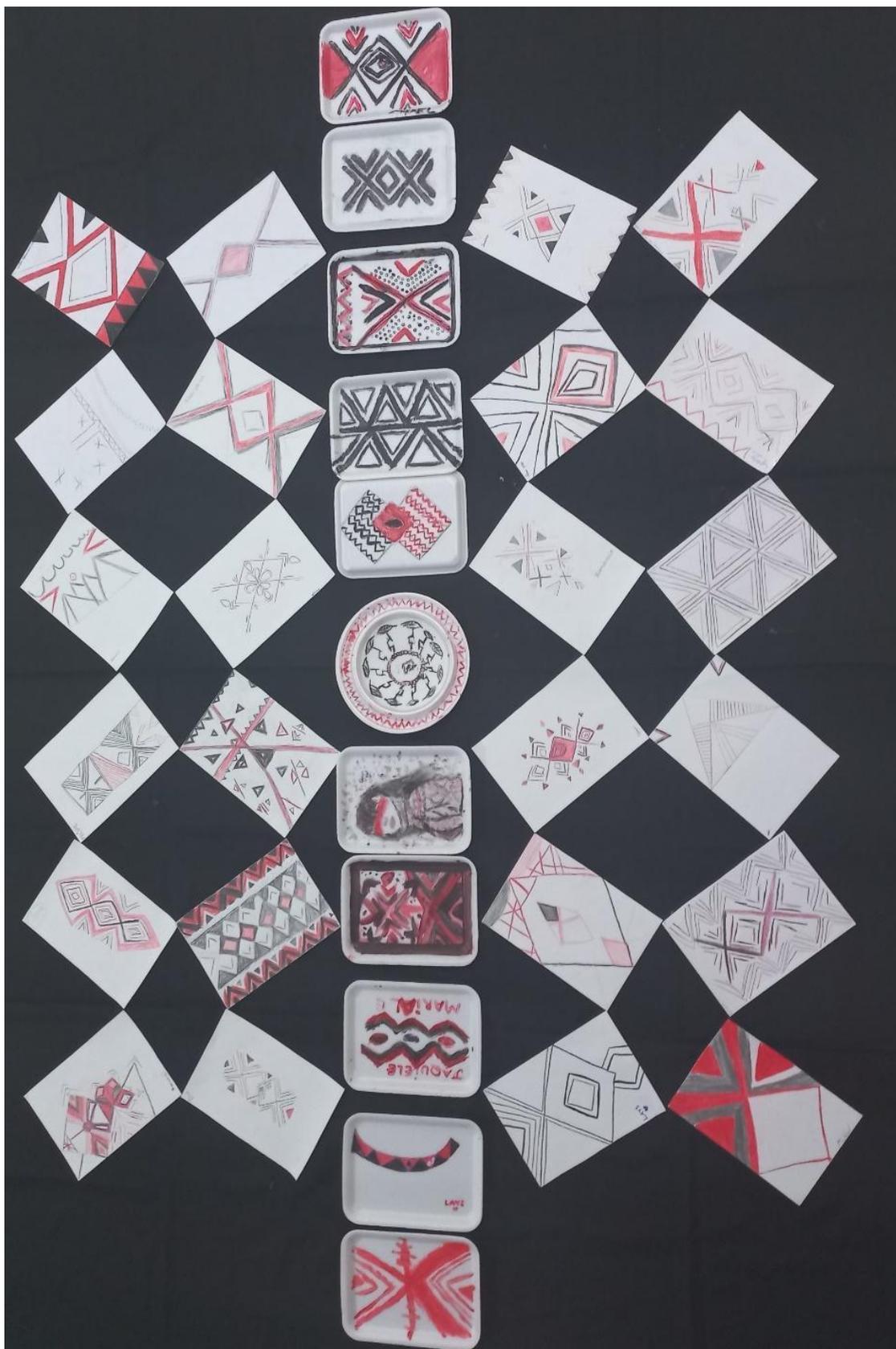
Os trabalhos criados nas aulas que abordamos grafismos e no encontro denominado “registrando impressões” geraram produções artísticas para exposições. Um dos trabalhos compôs a exposição do componente Arte, exposta na escola no final do ano 2022, chamamos esse trabalho coletivo de “Corpo Território”. Este trabalho teve como inspiração os grafismos, a Dança, a vestimenta (usadas em ocasiões específicas) do povo indígena Tabajara do município de Conde, cultura que os estudantes indígenas e não indígenas vivenciaram durante as aulas e na visita de campo à aldeia Vitória localizada na cidade de Conde.

Imagem 41 - Exposição dos trabalhos produzidos na “Registrando Impressões”.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 42 - "Marcas ancestrais", tela produzida grafismos e desenhos feitos pelos alunos e alunas.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Por sua vez, o trabalho denominado “Marcas ancestrais”, se deu a partir das aulas e oficinas de grafismos inspirados nas pinturas e nos grafismos do povo indígena Tabajara da Paraíba. Nesse trabalho optamos por usar apenas as cores preta e vermelha tendo em vista que o preto simboliza o jenipapo e o vermelho simboliza o urucum utilizado nas pinturas indígenas.

Os materiais utilizados foram: papel canson, tinta guache, bandeja de isopor, cola, tecido. Esta obra compôs a exposição da mostra cultural “Contando e recontando o Conde”, evento no qual são expostos trabalhos das escolas do município. No ano de 2022, o evento aconteceu no dia 07 de dezembro na praça central da cidade, mesma ocasião em que houve a apresentação artística que desenvolvemos durante o projeto.

A mostra cultural, organizada pela Secretaria de Educação do Município de Conde, integra os projetos desenvolvidos nas escolas durante o ano. No evento ocorrem exposições e apresentações culturais das escolas de acordo com a temática a ser trabalhada para cada componente. Para o componente Arte, o tema trabalhado foi “Contando e recontando o Conde”, temática propícia para trabalharmos sobre a história e a cultura do povo indígena do município.

Vimos nesse evento uma oportunidade de mostrar ainda mais a cultura do povo Tabajara de forma decolonial e antirracista em conjunto com os professores de história, fizemos esse projeto de forma interdisciplinar. A professora Larissa que havia participado da aula de campo na aldeia Vitória, e o professor Wanderson Melo da Silva (ambos responsáveis pela ministração do componente história), trabalharam em sala de aula sobre a história dos Tabajaras. Resolvemos levar objetos como cerâmica, artesanato, cestaria, urucum, fotografias, o painel com grafismos e convidamos um artista para fazer grafismos nos participantes da Mostra, o jovem indígena Álvaro Tabajara e seu irmão Naphen Tabajara que nos acompanhou durante a visita na aldeia Vitória.

A cultura do povo Tabajara por vezes aparece em eventos escolares no município de Conde. Entretanto, a forma como essa narrativa é abordada é que precisa ser transformada e cuidada para que não haja histórias reproduzidas a partir de um discurso eurocêntrico, preconceituoso e racista. Essas narrativas precisam ser organizadas pelos próprios estudantes que estão nas escolas e atuam no movimento indígena, pelos pais, mães e lideranças que participam da luta indígena e são

totalmente acessíveis, seja presencialmente, seja virtualmente por meio das redes sociais.

Imagem 43 - Fotografia com a professora Larissa. Mostra Cultural da Educação.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 44 - Álvaro Tabajara fazendo pinturas corporais indígenas durante a Mostra Cultural.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Oficina de Toré

A experiência que tivemos na aula de campo quando fomos à Aldeia Vitória, foi de extrema importância para que os alunos e alunas pudessem compreender de forma prática sobre o Toré e a cultura do povo Tabajara. Tal qual, foi uma experiência em que eles e elas puderam vivenciar com todos os seus sentidos a importância do Toré como ritual, música, Dança e pertencimento para os indígenas Tabajara.

As oficinas práticas da Dança do Toré realizadas na escola, aconteceram em um “espaço de convivência” dos e das estudantes. Esse local fica entre a sala da direção, sala dos professores e duas salas de aula. É o local onde ficam os bebedouros disponibilizados para os/as estudantes. Por isso, sempre havia alguém circulando por este espaço, o que muitas vezes tirava a concentração dos e das participantes da atividade.

A princípio eu havia planejado de iniciar as oficinas corporais no nível baixo. Seriam momentos de introspecção e relaxamento, para que eles e elas pudessem fazer a transição da agitação da sala de aula, para começar a se concentrarem na Dança que faríamos. Porém, as condições do espaço físico que tivemos foram bem precárias. O chão de cimento queimado era passagem constante de pessoas, o que mantinha o piso sempre sujo. O fato de não termos um local propício para vivenciarmos a prática de Dança como eu almejava, foi algo que me deixou muito triste, porque eu queria proporcionar uma experiência explorando níveis, espaços, contato com o solo, uma experiência que fosse prazerosa para eles e elas.

Devido as condições do espaço, optei por desenvolver as oficinas práticas do Toré apenas com quem sinalizou que iria participar da apresentação artística. Os inícios desses encontros se deram sempre com um aquecimento no qual fui orientando as movimentações (andar lento, andar rápido, agachar, saltar, movimentos circulares com as partes articuladas do corpo etc.) para aquecerem e se concentrarem.

Ministrar atividades de Dança na escola foi bem desafiador. Sabemos que a maioria das escolas condicionam os/as estudantes a ficarem quietos, fabricando muitas vezes corpos estáticos. Durante nossas práticas muitos e muitas alunas seguiam as instruções de movimentação com bastante vergonha. Alguns não queriam fazer, mas eu continuei incentivando, em pouco tempo de prática corporal (15 minutos mais ou menos) eu já começava a ouvir reclamações de que estavam cansados e cansadas.

Imagem 45 - Oficina de Toré.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 46 - O chão que temos.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Após criarmos um estado corporal mais ativo e alerta, eu pedi que andassem até formarem um círculo. Quando todos e todas formaram um círculo eu orientei para observarem novamente o contrapeso que foi ensinado pelo Cacique Ednaldo durante nossa aula de campo. Só então, demos início ao Toré que inicialmente foi bem descompassado, cada um pisando em um tempo diferente, mas após repetirmos algumas vezes, conseguimos entrar em sintonia. A pisada mais forte com o pé direito começou a ganhar ritmo. Iniciei então uma das músicas do Toré, que eles e elas já haviam escutado na visita à aldeia, espontaneamente começaram a cantar junto.

Sou Tupã

Sou Tupã

Sou Tabajara

Sou Tabajara nessa terra de Tupã

Tenho uma arara, Araruna e xexéu

Todos os pássaros do céu, quem me deu foi Tupã.

Construção de um roteiro para a apresentação

O final do ano escolar foi bastante conturbado, pois houve um acúmulo de atividades no processo de conclusão do bimestre. Além disso, em determinados dias não houve aulas em função dos jogos da Copa do Mundo de Futebol e do período dos processos eleitorais. Por isso, foi preciso contar com a boa vontade de outros professores no que diz respeito à liberação dos alunos e das alunas das suas aulas, para que pudéssemos construir nossa apresentação e ensaiar.

No decorrer do projeto, expliquei que poderíamos fazer uma apresentação artística e alguns alunos e alunas se interessaram em participar. Durante as aulas práticas de grafismos e Toré, concordamos que a apresentação poderia ser a partir do que eles e elas vinham aprendendo. Então, sugeri que nessa nos aproveitássemos tanto do Toré quanto dos que cada um/uma estava criando durante o processo. Poderíamos nos inspirar no ritual do Toré do povo Tabajara e criar o nosso ritual para colocar em cena.

Resolvemos que nossa performance mostraria um pouco do ritual do Toré. Geralmente o Toré é realizado na aldeia ou fora da aldeia quando o povo indígena participa de algum evento externo. Para participar do Toré, os indígenas se preparam antes. É parte dessa preparação fazer grafismos no corpo com a tinta do jenipapo. Os grafismos podem ter diferentes significados, mas geralmente são figuras que simbolizam algo da natureza. Devido a importância dos grafismos nas culturas indígenas, optamos por representar esse momento da pintura que acontece antes da Dança do Toré em nossa apresentação artística. Escolhemos alguns objetos da cultura indígena para serem usados durante a apresentação, foram eles: cesto de bambu e peças de cerâmica. Optamos por usar também tinta guache e pincel para fazermos os grafismos.

III Etapa: Trabalho cênico

Ensaios para a apresentação artística

De acordo com as propostas, organizei a sequência da apresentação. Dois alunos e duas alunas (escolhi os/as estudantes Tabajara da turma) entrariam um a um com a cesta e os objetos de cerâmica. Em um desses objetos estariam as tintas e os pincéis. Colocariam, então, a cesta e as peças de cerâmica como um altar, no meio de onde seria formado o círculo, então eles e elas se pintariam e depois dançariam o Toré.

Cada qual pegaria pincel e tinta para pintar seu próprio braço. A pintura do grafismo deveria durar o tempo da música. Para compor a apresentação escolhemos a música “Pai Tupã” do cantor Gean Ramos com participação de Ana Luiza, ambos da etnia Pankararu. Conforme os participantes fossem terminando a pintura, iam se posicionando para formar um círculo e esperar os demais. Assim que a roda fosse formada, um dos alunos que estaria com o maracá o balançaria, este era o sinal para começar o Toré, que seria cantado e dançado duas vezes para então finalizar a apresentação.

Um dos ensaios foi no dia do Jogo do Brasil na Copa do Mundo e existia um alvoroço entre os alunos e alunas de retornarem a fim de assistirem ao jogo, mesmo o jogo sendo à tarde e o horário do nosso encontro ter sido pela manhã. Geralmente, nos ensaios eram usadas as cores vermelha e preta que simbolizavam o urucum e o jenipapo, respectivamente. Mas, nesse dia, para que eles e elas se animassem, levei tintas verde, azul e amarelo, das cores da nossa bandeira, para usarem no momento de elaboração dos grafismos. Assim, também seria uma preparação para assistirem ao jogo. E com grafismos verde, azul e amarelo ensaiaram.

Imagem 47 – Pintura corporal durante o ensaio.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 48 - Pintura corporal durante o ensaio no dia do jogo do Brasil, copa do mundo de futebol de 2022.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 49 - Ensaio para apresentação.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Neste ensaio, uma das estudantes me informou que não poderia participar da apresentação, seus pais não permitiram porque a família era evangélica. Perguntei se ela gostaria que eu conversasse com seu pai e sua mãe, ela disse que não queria, pois ela mesma já havia conversado com seus responsáveis. Infelizmente essa aluna não participou da apresentação, mas participou de todas as etapas do projeto, inclusive dos ensaios. Tenho a esperança de que as novas gerações ensinem suas famílias, sobre a existência de culturas diferentes, que de certa forma fazem parte da nossa, do nosso país e como essas culturas, assim como quaisquer outras, precisam ser respeitadas e resguardadas.

Durante a execução do projeto, ouvi os alunos e as alunas falarem várias vezes que aquilo era “macumba” (o toré e os objetos da cultura indígena), muitas vezes precisei interromper a aula e explicar sobre racismo religioso, como demonizaram e nos fizeram acreditar que a cultura africana era algo ruim, sem ser. Falei sobre a necessidade de aprendermos mais, para não reproduzirmos falas e atitudes racistas e atentarmos ao dever de respeitarmos as pessoas independente de suas religiões.

Apresentação artística

A apresentação foi um acontecimento importante para mim que estaria finalizando as atividades práticas do projeto com o grupo focal e veria nosso trabalho artístico nascendo. Mas, principalmente para os alunos e alunas que estavam participando de todo o processo. A mostra cultural é um evento anual, no qual acontecem as apresentações de trabalhos desenvolvidos nas escolas. Foi nosso momento de mostrar o que tínhamos desenvolvido enquanto trabalho artístico. As exposições dos trabalhos foram feitas em tendas divididas por componentes e as apresentações artísticas aconteceram em um pequeno palco, seguindo a programação do evento.

O evento foi uma oportunidade de conversar sobre a cultura indígena e sobre o povo Tabajara com professores e estudantes, que vieram apreciar nossos trabalhos e fazer as pinturas corporais. A maioria dos/das estudantes que participaram da construção da performance e dos ensaios, apareceu para a apresentação. Poucos estudantes faltaram o que já era esperado, tendo em vista que alguns/algumas assumem funções em casa quando não estão na escola. Uma das alunas que participou dos ensaios apareceu no evento, mas não quis se apresentar, mesmo eu conversando com ela. Abaixo temos alguns registros da apresentação.

Imagem 50 – Entrada com elementos cênicos.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 51 – Pintura corporal durante a apresentação.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 52 - Dança do Toré durante a apresentação.



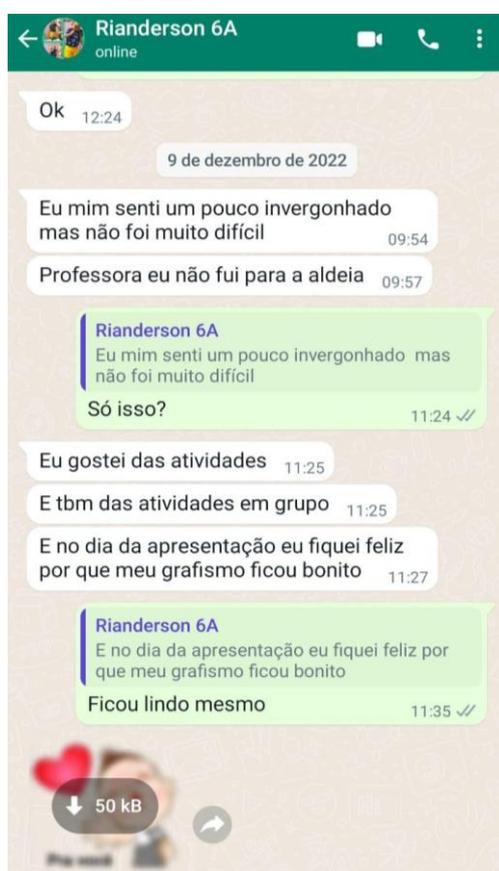
Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Apesar de estarem com vergonha e algumas estudantes dizerem que não queriam mais se apresentar, se apresentaram. Ao sermos chamados e chamadas ao palco, falei brevemente no microfone sobre a importância de a cultura indígena Tabajara ser trabalhada nas escolas, sobre o projeto e a proposta que havíamos desenvolvido; então, iniciamos a apresentação. Uma das estudantes ficou tão

nervosa, que sem perceber, entrou em cena com uma fralda no ombro (antes da apresentação a mesma segurava um bebê de alguém conhecido). Ainda durante a apresentação alguns participantes começaram a rir em cena, porque alguém tropeçou.

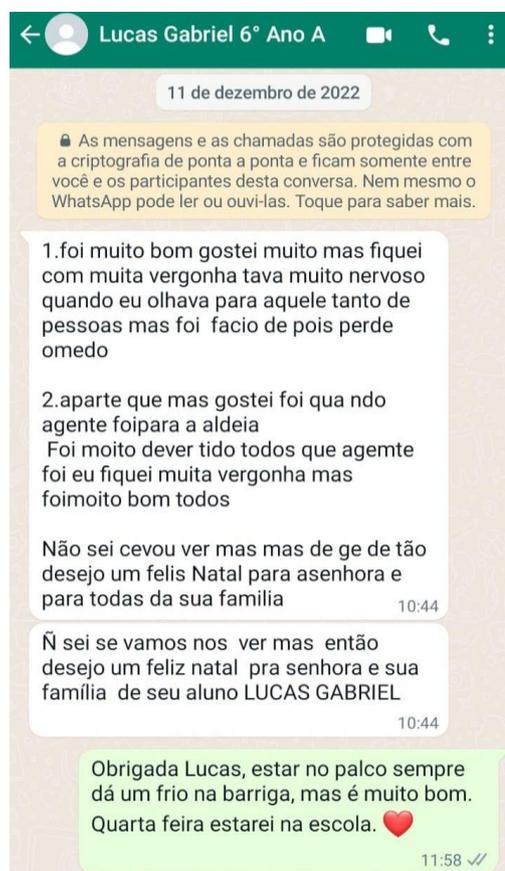
Finalizada a apresentação pedi para que eles e elas escrevessem como foi a apresentação, como se sentiram, como foi se apresentar para o público e me mandassem o breve relato pelo grupo de *Whatsapp* (que havíamos criado para nos comunicarmos sobre a apresentação) ou no meu privado. Apenas dois estudantes enviaram, segue abaixo os relatos:

Imagem 53 - Imagem do celular com mensagem do aluno.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 54 - Imagem do celular com mensagem do aluno.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Apesar de demonstrarem que ficaram envergonhados durante a apresentação em público, os alunos se sentiram orgulhosos com suas produções artísticas, com os trabalhos desenvolvidos em grupo e com os grafismos que haviam aprendido. De toda

forma, foi uma bonita estreia de crianças/adolescentes, uma vez que para alguns/algumas foi a primeira apresentação artística em público.

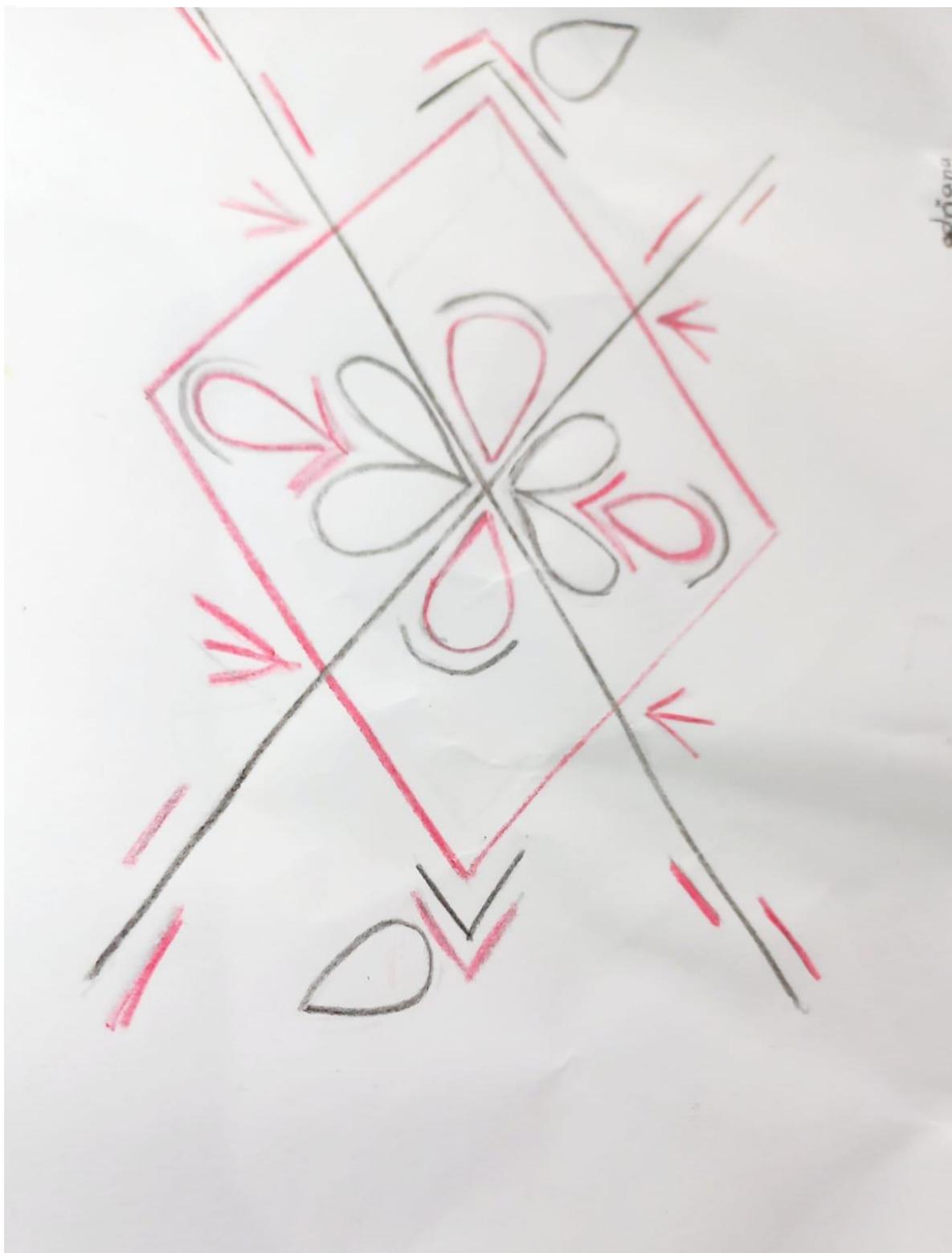
Aplicação do questionário final

Observei durante as aulas que alguns e algumas estudantes conseguiram se expressar melhor através da oralidade (esses e essas dialogavam, expunham seus pensamentos e conhecimentos durante as rodas de conversas realizadas nos nossos encontros), já outros e outras se expressavam melhor através da escrita, por isso, optei por aplicar os questionários, por meio dos quais, pude elaborar um estudo comparativo entre os dados obtidos no início e no final da pesquisa.

O questionário final foi mais uma maneira de entender se houve alguma transformação em relação ao conhecimento inicial que os estudantes tinham sobre os indígenas Tabajara, seus fazeres artísticos e sua cultura como um todo. O questionário foi um instrumento para comparar o que eles/elas haviam respondido inicialmente e o que haviam aprendido após a experiência na aldeia Vitória, nas oficinas de grafismos, no Toré e em todas as vivências e discussões desenvolvidas durante o projeto. Esse último questionário foi aplicado no derradeiro encontro do projeto.

“Repensar essa conduta de silenciamento e naturalização dos privilégios sociais é reestabelecer o posicionamento político do educador na construção do outro, dos educandos”. (Eduardo Miranda).

Desenho 8 - Desenho da aluna Adriana.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

3.1. ANÁLISE DE QUESTIONÁRIOS E ESCRITAS: observando os discursos dos sujeitos da pesquisa

Ao apresentar o projeto de pesquisa, vinte estudantes manifestaram interesse em participar da pesquisa, colocando seus nomes na lista. Mas, tendo em vista, entretanto, que o público participante foi composto por crianças e adolescentes, faz-se importante destacar que apenas treze desses/dessas estudantes entregaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido assinado pelo responsável autorizando sua participação na pesquisa. Apesar da ausência de assinaturas, devido ao fato do componente Arte encontrar-se integrado ao ensino das questões indígenas e afro-brasileiras, podemos considerar que toda a turma participou das atividades do projeto, sobretudo, ao observarmos que os encontros da pesquisa foram realizados no horário das aulas.

Durante a pesquisa, as conversas, a aplicação do questionário inicial, as escritas dos(das) estudantes sobre algumas vivências e o questionário final foram extremamente importantes para entendermos o que eles sabiam sobre o povo Tabajara, quais deles e delas se identificavam como indígena, se conheciam alguma manifestação artística presente na cultura deste povo e como as aulas, a vivência em campo e as conversas contribuíram para formar um conhecimento sobre a temática abordada.

No ano de 2022 a turma do 6º ano A era composta por vinte e sete educandos e educandas, dentre os quais, durante a aplicação do questionário exploratório, oito se autodeclararam indígenas. Mesmo os alunos e alunas que se declararam indígena Tabajara, de acordo com as respostas no questionário, pouco ou nada conheciam sobre a Dança, as pinturas corporais, a religiosidade e a cultura como um todo.

Devemos lembrar que mesmo reconhecendo seu pertencimento étnico, muitas famílias ainda não se aproximaram do movimento indígena para entender e fazer parte da construção coletiva que busca um reavivamento das tradições, conquista de direitos que foram usurpados, luta pela demarcação do território que é essencial para o bem viver de todos e todas. O silenciamento e a colonização fez estragos duradouros nas populações indígenas. Precisamos recordar que muitos dos avós e bisavós desses alunos e alunas, há anos, eram silenciados e silenciadas e não podiam sequer dizer que eram indígenas, caso o fizessem, sofreriam as consequências por parte dos latifundiários e fazendeiros que dominavam a região.

Entretanto, o fato desses alunos e alunas se reconhecerem indígenas já é uma grande conquista, ainda que eles e elas não entendam a importância desse autorreconhecimento. Se reconhecer e dizer que faz parte deste povo, é reconhecer-se pertencente à história do povo Tabajara e pertencente a um território que carrega em sua história as lutas dos nossos antepassados. Durante a pesquisa, esses e essas estudantes puderam reconhecer e aprender um pouco mais da história e da cultura que também lhes pertence, em contato com o cacique Ednaldo e todos e todas que nos receberam na aldeia Vitória puderam vivenciar na prática alguns desses fazeres artísticos do povo Tabajara.

No questionário inicial, seis estudantes afirmaram que nunca tinham ouvido falar sobre o povo Tabajara antes da pesquisa e oito estudantes informaram não conhecer nenhuma pessoa indígena, ainda que, desde o primeiro dia de aula, eu tenha me apresentado como indígena, assim como alguns colegas de classe. Os demais informaram que conheciam alguma pessoa indígena. Já no questionário final todos e todas participantes, informaram que conheciam alguém indígena.

Finalizado os encontros e a apresentação artística na Mostra Cultural, além da aplicação do último questionário, teríamos mais um encontro para conversarmos sobre a experiência de terem participado da pesquisa. Eu estava ansiosa para ouvir o corpo discente, saber o que para eles e elas havia ficado, de certo modo, marcado durante o projeto, o que haviam aprendido, o que gostariam de ter tido mais tempo de experimentar. Entretanto, os últimos dias letivos de 2022 foram bastante conturbados: eventos foram inseridos nos dias que teríamos aulas; avaliações e recuperações foram antecipadas devido ao segundo turno das eleições; em suma, não conseguimos finalizar a prática pedagógica conforme havia planejado.

Durante nossos encontros eu pedi para que cada um e cada uma registrasse através de escrita ou vídeo falando sobre nossos encontros, quais impressões haviam ficado, o que haviam sentido, o que mais havia marcado. Nem todos e todas fizeram a atividade solicitada, mas, dentre os registros escritos que recebi dos(das) estudantes, pude perceber que os principais comentários foram sobre a ida a aldeia Vitória. Ficou muito explícito que a aula de campo foi o ponto mais marcante do projeto. Abaixo alguns relatos escritos pelos alunos e alunas sobre essa vivência:

Imagem 55 - Escrita da aluna Jaquiele.

Atividade
quando a gente chegou lá agente foi pra
casa e depois ~~agente~~ o cacique falou muitas
coisas sobre os índios do ~~do~~ Conde
e muitas que morra na Praia e depois
agente dançou o toré viu os tinta de uru-
cum ~~e~~ e os nomes das mulheres é miara
e depois agente foi lanchar na casa da
mãe da Professora Cristina e agente brincou
com argila agente desenhou na argila
e depois foi em hora

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 56 - Texto da aluna Luana.

01 ♥ 12 ♥ 2022
Luana Andrcia Amaro de Lima 6º Ano A
A visita na aldeia vitória
♥
Eu estava feliz muito curiosa para escutar a história que o
cacique quele eu contar sobre a indígenas tabajaras antes
de ir eu pensava que a casa era de palha de coco eu não
pensava que não tinha piscina não mais quando eu cheguei tinha
sim eu gostei da história do artesanato em argila feni papo e
urucum e utilizado para fazer a tinta e também agente dançou
a dança do toré as criança os animais os pasagens as casa
o campo a vaca a galinha o pavão as arvore

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 57 - Texto da aluna Maria Júlia.

aldeia nativa

- 1 Na aldeia nativa eu aprendi muitas coisas legal aprendi
- 2 a fazer artigos também pinturas indígenas coisas que gostei
- 3 lá foi a escola gostei de tudo lá eu não gostei na
- 4 hora de ir embora não era como eu imaginava mais
- 5 foi muito legal também tive e danças de ter no caso
- 6 da mãe da professora também a professora contou a
- 7 história de indígenas teve as minhas perguntas
- 8 são tão fofinhos lá é muito legal e um dia lá
- 9 as pinturas foram feitas de alguns papéis até lá
- 10 no campo aprendi a fazer artesanato coisas com argila
- 11 lá também teve artesanato que adoro muito legal

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 58 - Texto de aluno.

EU me senti muito bem lá foram muitas coisas
recebidas e também eu aprendi que os índios que
eles usam por fazer o governo se como um
o governo. e também lá eu não imaginei que
lá eu pensei que era como normal
com ideias mais tinha lá e também lá e
muito silencioso não imaginei que era assim fora eu
não sabia das coisas que eu não gostei que foi
o artigo que eu não gostei eu não gostei o
artigo que eu fiz e também o que
que foi muito bom eu gostei de tudo
lá tinha um pouco tinha um indígena
pequenininho bem fofo eu amo sempre o
aldeia nativa

Cristina ♡ Obrigada Pel Amiz ♡

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 59 - Texto da aluna Ana Laura.

07/12/22

Arle+

Ana Laura Costa da Silva
(6ºA)

Eu estava muito feliz pra chegar lá, Assim que chegamos lá, eu senti uma Paz, um silêncio, entramos na casa o cabique se apresentou e a Maria também, ele nos explicou várias coisas sobre os índios e a religião deles, os costumes deles, a cultura deles e etc..

Ele nos apresentou o toré que é uma dança deles, foi muito legal e diferente, visita lá foi uma das melhores experiências, eu pensava que era como eu pensava tipo várias casas. A Professora Cristina fez uma pintura que se chama grafismo.

Descubri que eles vendem artesanato. Para sobreviver mais também vendem outras coisas, depois disso fomos lancha na casa da avó da Professora, lanchamos e a avó da Professora nos ensinou a fazer objetos de argila, e ainda deram um pouco para levar-nos para casa. Nós vivemos uma experiência muito boa. Depois fomos embora se despedimos deles e fomos volta para a escola.

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Imagem 60 - Relato da aluna Adriana.

~~foi~~ ~~stima~~ ~~porque~~ ~~agora~~ ~~então~~ ~~eu~~
foi stima porque a gente conheceu
a história do conde e dos indígenas
tabajaras, foi ~~tem~~ diferente do que eu
pensava, eu pensava que a oca
era igual nas fotos ~~se~~ que era diferente.
~~também~~ a história é bastante di-
ferente de que eu imaginava.
A gente viu o indígena fazendo gra-
fismo ~~na~~ com ~~a~~ tinta de genipapo e
carvão na professora, a gente também
viu o Wucum e também vinhos e
toque que é uma dança indígena e ~~o~~
também descrevemos como se chama
os líderes, Niarias são as mulheres e
cacique os homens

1 / 1 / 1

também ~~mexemos~~ mexemos com
argila e ~~a~~ ~~conhecendo~~ conhecemos
a mãe e avó da professora e
tinha alguns indígenas eianças e
o filho do cacique estava correndo de
bicicleta e sem freio e cacique chegou
de reclamar e quando estávamos
na oca tinha um pavão e ele qui-
tava bem alto

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Podemos perceber por meio dessas escritas, que o fato dessa turma ter saído da escola ter vivenciado um outro lugar que deixou seus sentidos com outro tipo de atenção e percepção, foi muito mais marcante do que as outras atividades realizadas no ambiente escolar. Aprenderam vivenciando, olhando, tocando, sentindo, perguntando, dançando, se movendo. Diferentemente do que acontece na rotina escolar que, como dito anteriormente, não é um espaço convidativo para o aprendizado desses educandos e educandas.

Observar os discursos iniciais, durante as vésperas do término do projeto, me deixou bastante satisfeita. Os participantes conseguiram construir um pensamento de que o indígena não é apenas aquele que mora em uma oca, ou no mato, ou que não tem educação, ou que comem apenas caça: narrativas organizadas pelos estudantes em nossos primeiros encontros.

Em uma das aulas uma aluna me perguntou se os indígenas comiam animais, eu perguntei que tipo de animais. Ela me disse: “_Cobra, tatu...” falei que alguns indígenas ainda têm o costume de comer alguns tipos de caça. Perguntei para toda a turma se alguém da família deles e delas já havia comido algum animal diferente de boi, galinha, porco etc. Então, começaram a compartilhar suas experiências familiares. Alguns alunos relataram que o tio, o primo ou o avô já havia comido cobra, rã, cágado, tatu e até mesmo timbu⁶. Aproveitei essa troca de experiências para explicar que comer caças, era mais comum do que se pensa, e que talvez essas pessoas tenham aprendido esse costume com algum parente indígena que eles e elas não chegaram a conhecer.

Percebo que o desenvolvimento desse trabalho, foi de suma importância no desenvolvimento crítico desses e dessas estudantes, tendo em vista que ao tratarmos sobre a temática indígena a partir de uma perspectiva decolonial propondo o uso de nomenclaturas adequadas para falarmos dos povos originários, trabalhamos não apenas a criticidade do porquê alguns termos e imagens, como a do "Índio", estruturadas no imaginário popular são equivocadas, como também colaboramos no processo de aproximação dessas educandas e educandos das culturas indígenas, consolidando quebras nos padrões e paradigmas racistas na formação das próximas gerações.

⁶ O gambá também é conhecido como timbu, gambá-da-orelha-branca e cassaco. Ao contrário do roedor que transmite tantas doenças graves (inclusive a leptospirose), o gambá é um marsupial e é, portanto, primo distante do canguru.

As práticas pedagógicas empregadas nesta pesquisa foram direcionadas para desenvolver um trabalho a partir de uma perspectiva antirracista, centralizando a educação étnico-racial durante as aulas, e buscando aproximar os(as) participantes da cultura indígena, para que eles e elas aprendessem, refletissem e vivenciassem a cultura indígena.

Durante os encontros do projeto, discorremos sobre a falta de conhecimento da sociedade, em relação a diversidade de culturas indígenas. Coloquei em pauta a formação brasileira, que incorpora costumes dos povos originários em suas tradições populares, a exemplo do uso de alguns chás para tratamento de enfermidades, assim como, alimentos que são costumes de povos indígenas e viraram hábitos que fazem parte da cultura nacional.

Sabermos de onde viemos, é necessário para que preconceitos sejam combatidos. Por isso, buscamos fazer entender que elementos da cultura indígena também estão presente no nosso dia a dia, a exemplo de quando comemos algumas espécies de peixes, ou quando nos alimentamos com mandioca, ou determinadas espécies de frutas, entre outras iguarias. O Brasil tem dimensões continentais e as heranças culturais provindas dos povos indígenas mudam de região. Entre os hábitos alimentares podemos citar o chimarrão, típico no Rio Grande do Sul, ou, o tacacá, tradicional em alguns estados da região Norte do País, a macaxeira muito comum na região Nordeste.

Buscamos aproximar os educandos e educandas de uma discussão que problematiza a forma racista que a sociedade foi ensinada sobre os povos indígenas. Para que então, eles e elas comecem a entender a necessidade de pensar e agir de forma antirracista, reconhecendo e apoiando questões que buscam a valorização e o respeito das diversidades e suas dimensões políticas, sociais, religiosas assim como, suas formas de expressões artísticas, pois estes povos também formam e fazem parte da nossa sociedade.

A partir da prática como docente, percebo a necessidade de nós educadores sermos pontes para mediar temáticas tão importantes, que possam contribuir na formação de seres críticos. Desenvolver um ensino a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista se faz necessário, é urgente. Mas, para isso, é preciso que os docentes tenham formação necessária para desenvolver ações desse caráter.

Para finalizar esse tópico cito a frase que uma das alunas participantes desta pesquisa escreveu durante um relato: “- A história é bastante diferente do que eu

imaginava”. Ao ler essa frase, percebo que conseguimos alcançar um dos principais propósitos dessa pesquisa, que é contar através da arte as histórias não contadas, explicar que é diversa as formas de ser e viver dos povos indígenas e que o povo Tabajara tem conseguido recontar sua trajetória mesmo diante dos duros fatos acontecidos durante tantos anos.

“Somos aqueles por quem esperamos”. (Daniel Munduruku)

Desenho 9 - Desenho do aluno Efrain.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esse percurso de vida, tenho me perguntado: O que me move? A partir desse questionamento, mergulhando dentro de mim mesma, percebo que essa movência vem da necessidade de demarcar espaços e colocar em pauta essa herança ancestral. É isso o que venho aprendendo e tentando fazer desde que descobri e me aproximei do meu pertencimento étnico.

Não é uma tarefa fácil ser professora, vivemos em um contexto em que a educação não é valorizada como deveria ser, e quando se quer ser instrumento de transformação, é ainda mais difícil. Entretanto, tenho aprendido nas falas e ao observar ações de lideranças indígenas, que não devemos esperar por outros e outras para fazer a transformação que tanto queremos.

Somos nós por nós mesmos. Precisamos contar as histórias não contadas, fazer ecoar as narrativas silenciadas e as palavras dos que foram tombados e tombadas durante as lutas. Mas principalmente, continuar as ações destes homens e mulheres que morreram defendendo os direitos de uma coletividade que já estava aqui nesse território, antes mesmo das caravelas chegarem.

Realizar este trabalho foi bem desafiador. Entre as muitas dificuldades encontradas na realização da pesquisa podemos citar: o espaço escolar sem estrutura que tivemos para realizar as atividades teóricas e principalmente as práticas, assim como a falta de motivação de ser profissional da educação, devido ao comportamento hostil e desrespeitoso de estudantes de outras turmas durante as aulas, houveram dias bem difíceis.

Além disso, a sobrecarga gerada pelas demandas burocráticas da escola, estudos, vida pessoal, bem como o espaço de tempo em que o projeto precisou ser desenvolvido devido à burocracia imposta pela própria academia durante a submissão do trabalho no comitê de ética. Finalizo essas adversidades citando a dificuldade de encontrar materiais de autores e autoras indígenas que discorressem sobre a temática de interesse, tendo em vista que as pesquisas acadêmicas e produções bibliográficas escritas por indígenas é ainda recente.

Todavia, direcionei minha energia e dedicação para um objetivo maior que foi aquecer aqueles que estavam a minha volta, falando e mostrando conhecimentos que até poucos anos atrás não podiam ser compartilhados. Uma certa vez ouvi de um professor e poeta chamado Gilmar Leite “Eu só posso aquecer o outro, se eu estiver

pegando fogo”. Que possamos estar pegando fogo em busca de conhecimento e da necessidade de mudança dessa sociedade racista que carrega ainda hoje, marcas severas da colonização e da imposição de pensamentos vindo de pessoas que invadiram em todas as dimensões e massacraram os que aqui já estavam, por isso tenho me mantido aquecida e em movimento.

Apesar dos desafios, foi muito potente e empolgante desenvolver esse projeto. Grande parte dessa alegria em ter alcançado os objetivos iniciais da pesquisa, foi devido a participação e toda a colaboração dos meus alunos e alunas que tinham sede de conhecimento, queriam saber, fazer, experienciar, tocar, sentir e conhecer mais sobre a história e da cultura do povo Tabajara. Devido a contribuição também dos meus e minhas colegas de profissão, professores, supervisora e direção, conseguimos concluir essa passagem.

Nós professores e professoras precisamos sentir a necessidade de trilhar novos caminhos. Para isso, é necessário nos formarmos e informamos qual o melhor caminho a seguir. As culturas indígenas assim como as culturas africanas, são múltiplas, buscar esse conhecimento deve partir da sociedade como um todo que tem acesso à informação, e principalmente, dos profissionais de educação, para que não cometam o erro de continuar a reprodução de estereótipos racistas e reducionistas inventados sobre as populações indígenas.

Apresentar formas diversas de viver para os educandos e aproximá-los de um futuro ligado a ancestralidade é um desafio, mas é possível. Para isso, é necessário estarmos disponíveis para ter essa experiência. “A maioria das pessoas pensam que só se vive em terra firme e não imagina que tem uma parte da humanidade que encontra nas águas a completude de sua existência, de sua cultura, de sua economia e experiência de pertencer” (Krenak, 2022, p.17), perceber e entender esses pertencimentos múltiplos é necessário, para conseguirmos quebrar paradigmas que nos foram apresentados, como únicos e absolutos.

É possível desenvolver um trabalho sobre as culturas indígenas sem ser generalista, a partir de um entendimento sobre as diversidades de povos, localizando geograficamente, historicamente, seguindo uma narrativa idealizada não pelo colonizador, mas contada pelos próprios indígenas, tendo em vista a diversidade de instrumentos que já temos como livros, revistas e na própria internet materiais escritos por autores e autoras, ativistas e organizações indígenas.

Ora, se eu quero falar sobre indígenas eu preciso ouvi-los, ler suas escritas, assistir seus filmes, apreciar suas Danças, saber sobre sua religiosidade, pesquisar sobre diferentes povos nos é possibilitado através da tecnologia proporcionada por essa era digital, esse ambiente que nos conecta também deve ser usado a favor do conhecimento e como instrumento de mudança.

Nossos alunos e alunas não são embalagens vazias. Apesar destas crianças e adolescentes virem com toda bagagem imposta pelas relações estabelecidas em seu meio social e pelas ações midiáticas que fazem parte de suas vidas, são pessoas criativas, conseguem entender e transformar em conhecimento o que lhe é oferecido, são essas gerações atuais que formarão outras gerações. Devemos nos perguntar: O que queremos deixar? O que realmente é importante?

As escolas e os profissionais de educação precisam estar juntos, refazendo os projetos políticos pedagógicos, utilizando materiais que despertem o senso crítico gerando um conhecimento decolonial e ações antirracistas que contestem as narrativas eurocentradas, pelas quais aprendemos sobre culturas africanas, afrobrasileiras e indígenas, tendo em vista que os discursos destes povos emergem e chegam a nós. Estar disponível para entender e aprender o que determinado povo diz sobre si mesmo, sobre as especificidades culturais, religiosas e quais lutas políticas vivenciam, é um fator essencial para nos adentrarmos nessa emergência de conhecimento a qual estamos vivenciando.

Esse projeto que buscou referências indígenas, não é uma receita pronta do que deve ser feito para ensinar nas aulas de Arte sobre a cultura indígena, seja a cultura Tabajara ou de outro povo. Mas, podemos enxergar como uma possibilidade, o início de um caminho, que, assim como os grafismos, pode ser traçado de diferentes formas e de acordo com as condições de trabalho de cada professor/professora de cada local que a comunidade escolar está inserida.

Assim como o Toré nos conecta com o sagrado e com nossos ancestrais, que busquemos nos aproximar das culturas diversas, dos povos indígenas, afro-brasileiros e africanos corroborando para a formação de uma sociedade consciente das distintas histórias que foram suprimidas pelas ações coloniais. Sendo assim, construir conhecimentos e memórias em seres que se tornem capazes de desenvolver a criticidade, que entendam e respeitem as diversidades, culturais, políticas, estéticas e éticas dos povos originários, africanos e afrobrasileiros.

Para os dias e anos futuros, os quais na verdade são presentes que poderão vir, almejo a continuidade do desenvolvimento de trabalhos que agreguem a luta do movimento indígena, professores que sejam como um rio e mergulhem dentro de si para recriar mundos, que mudem o percurso e colaborem com a ascensão de uma sociedade que reconheça e respeite as diferenças dos vários povos brasileiros, honrando a história do povo Tabajara e de muitos outros povos que têm resistido por séculos.

Encerro esse ciclo desejando que sejamos como a água, como diz Ailton Krenak “ela tem a potência de ir por diferentes caminhos”. Que esses caminhos sejam de pausa e resiliência quando necessário, mas que essa água-corpo se mova e continue seus caminhos para refrescar e até mesmo aquecer outros corpos. Tenho a consciência de que essa etapa que se encerra é como um movimento. Mover esse que tem uma pausa, mas, brevemente dará continuidade, para desaguar em outros lugares.

“Se não existe caminho aberto, comece fazendo uma picada; se já existe a picada, abra um carreiro; se já existe carreiro, alargue-o, torne-o uma estrada. Somente com esse exercício podemos ampliar os horizontes e construir uma educação territorializada e inspirada nas experiências dos povos indígenas e, assim, efetivar as práticas decoloniais para além do discurso”. (Célia Xakriabá)

Desenho 10 - Desenho da aluna Amanda.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

REFERÊNCIAS:

ABIB, Pedro. **Culturas populares e a luta decolonial**. Encontro e estudos multidisciplinares em cultura. Disponível em: <http://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-484/112032.pdf>. Acesso em: 09 de mai de 2023.

AIDAR, Laura. **Pintura corporal**: da ancestralidade aos dias de hoje - Cultura Genial Disponível em: <https://www.culturagenial.com/pintura-corporal/#:~:text=Essas%20popula%C3%A7%C3%B5es%20pintam%20seus%20corpos%20como%20forma%20de,prepara%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20guerra%20ou%20cura%20de%20doen%C3%A7as>. Acesso em: 18 de fev de 2023.

ANDRADE, Tânia. (Coord.) **Povos Indígenas da Paraíba**. João Pessoa: Grafset, 2012.

APOINME- Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas gerais e Espírito Santo. **Potyrô Saberes e Lutas Coletivas**. Org. Dinamam Tuxá; Guta Assirati e Rafaella Alves. Recife, 2021.

BANIWA, Braulina; KAINANG, Joziléia; MANDULÃO, Giovana. Org. Kassiane Schwingel. **Mulheres**: corpos-territórios indígenas em resistência! Fundação Luterana de Diaconia: Conselho de Missão entre Povos Indígenas, Porto Alegre: 2023. Disponível em: <https://comin.org.br/publicacao/semana-dos-povos-indigenas-2023/> . Acesso em: 01 jul de 2023.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: <https://idoc.pub/download/ana-mae-inquietacoes-e-mudanas-no-ensino-da-arte-19n05x9q3k4v> Acesso em: 14 de out. de 2021.

BRASIL. **Presidência da República Casa Civil**. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. DF. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 01 de out de 2022.

CORREA, Célia Nunes. **O barro, o jenipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá**: reativação da memória por uma educação territorializada. 2018. 218 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

DORRICO, Julie. **A oralidade no impresso**: o 'eu- nós lírico-político' da literatura indígena contemporânea. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/article/view/32958/23337> Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL- ISSN 1980-4504 BOITATÁ, Londrina, n. 24, ago- dez 2017 Acesso em 29 de out de 2022.

FARIAS, Eliane; BARCELLOS, Lusival. **Memória Tabajara**: manifestação de fé e identidade étnica. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

FERNANDES, Ciane. **Movimento e Memória**: manifesto da pesquisa somático-performativa. Salvador: Disponível em <http://portalabrace.org/4/> Acesso em 16 de out de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252019000400013. Acesso em 01 de mai de 2023.

GIRLENE, Maria *et all*. **A influência do processo de assimilação e aculturação na formação da identidade dos povos indígenas no Brasil**. CONEDU. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_MD1_SA6_ID3038_29092017092434.pdf Acesso em: 06 de mai de 2023.

GRÜNEWALD, Rodrigo (Org.). **Toré**: regime encantado do índio do Nordeste. Recife: Fundaj; Editora Massangana, 2005.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística. **População**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/conde/panorama> Acesso em 07 de set de 2023.

KAMBEBA. Márcia. **Índio eu não sou**. Revista Acrobata disponível em: <https://revistaacrobata.com.br/julie-dorrico/poesia/3-poemas-de-marcia-kambeba/> Acesso em: 23 de outubro de 2022.

KARIÚ, Débora. **1ª Encontro Internacional de Ceramistas Indígenas**. Instagram. 18 de fevereiro. @deborakariu Disponível em: https://www.instagram.com/reel/CpXz_xWjePV/?igshid=YmM0MjE2Y, WMzOA== Acesso em 18 de julho de 2023.

KAYAPÓ. Edson. **A Diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: O que a escola tem a ver com isso?** In: Educação em rede: Culturas indígenas, Diversidade e educação. Rio de Janeiro. SESC, 2019.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MENDES, Edleise. **Educação escolar indígena no Brasil: multilinguismo e interculturalidade em foco**. Cienc. Cult. vol.71 no.4 São Paulo Oct./Dec. 2019.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência**. Salvador: EDUFBA, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

MURA, Fábio *et all*. **Relatório Tabajara: Um estudo sobre a ocupação indígena no Litoral Sul da Paraíba**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

NASCIMENTO, José Benício Silva. **Grafismo indígena: pinturas corporais como prática no ensino de geografia na Escola Indígena Itá-ara, Pacatuba-Ce**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Ceará. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/53350/1/2019_tcc_jbsnascimento.pdf. Acesso em 28 de mar de 2023.

LINS. Letícia. **Não confunda timbu com rato, que é marsupial e semeador**. Disponível em: <https://panoramaeco.mundoms.com/2018/01/nao-confunda-rato-com-timbu-que-e.html>. Acesso em: 08 de set de 2023.

NIMUENDAJU, Curt. **Mapa etno-histórico do Brasil e regiões adjacentes**. Disponível em: Mapa Etno-Histórico de Curt Nimuendaju (eita.coop.br) Acesso em 28 de mai 2023.

OLIVEIRA, Luiz; CANDAU, Vera. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. 2010, v.26, n.01. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf> Acesso em 15 de outubro de 2021.

OLIVEIRA, Victor Hugo Neves de – **Dança e racismo: apontamentos críticos sobre o ensino de história da dança**. Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 12, n. 1, e113529, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/qWttTgWqFhq8C8QWqSGLXfn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 de jun de 2023.

OLIVEIRA, Victor Hugo Neves de. **Dançando com Gonçalo: uma abordagem de antropologia – Dança**. 2016. 293 f. Tese (Doutorado em ciências sociais) – Instituto de Ciências Sociais. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. Rio de Janeiro, RJ – 3ª Edição. Grumin, 2018.

PREFEITURA DE CONDE. **História**. Disponível em <https://www.conde.pb.gov.br>. Acesso em 31 jun. de 2022.

RAMOS, Jarbas Siqueira; SIQUEIRA, Talita de Barros Lima. **Ensino de arte e educação antirracista**: perspectivas pedagógicas e políticas na atuação docente. *MORINGA - Artes do Espetáculo*, [S. l.], v. 13, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/moringa/article/view/63328>. Acesso em: 5 jun. 2023.

RESEARCHGATE. **Mapa de localização do município do Conde**. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-de-Localizacao-do-municipio-do-Conde-PB-Fonte-Elaboracao-propria_fig1_272385729 Acesso em 15 de jul de 2023.

RESENDE, Cristina da Conceição. **Toré do povo Tabajara da Paraíba**: estrutura, dança e ressignificações. 2018. Monografia (Licenciatura em dança) -Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, Inaicyr Falcão. **Corpo e ancestralidade**; ressignificação de uma herança cultural. Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <file:///C:/Users/Ribamar/Desktop/Profartes/INSCRIÇÃO/REFERÊNCIAS/Inaicyr%20Falcao%20dos%20Santos%20%20Corpo%20e%20Ancestralidade%20resignificacao%20de%20uma%20heranca%20cultural.pdf> Acesso em: 14 de outubro de 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica **Currículo da cidade**: povos indígenas: orientações pedagógicas. COPED, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/53254.pdf>. Acesso em 11 de nov de 2022.

SOUZA, Carlos. **Entrevista sobre o Toré do povo Tabajara**: depoimento [10 ago. 2018]. Entrevistadora: Cristina da Conceição Resende. João Pessoa, 2018. Áudio MP3.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos**: a dança na escola. *Cad. CEDES* [online]. 2001, vol.21, n.53 [citado 2020-03-20], pp.69-83. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132622001000100005&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0101-3262. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000100005>.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Reaprender e desaprender**. *Revista NUPEART*, Florianópolis, v. 26, p. 2 - 24, 2022.

TABAJARA, Juscelino. (fotógrafo) **Grafismo Tabajara peixe**. 2022.

----- (fotógrafo) **Grafismo olho de jacaré**. 2022.

----- (fotógrafo) **Grafismo Tabajara raiz**. 2022.

TABAJARA, Mailson. (fotógrafo) **Grafismo Tabajara peixe**. 2022.

TEAO, Kalna. **Classificação dos povos indígenas pela diversidade linguística: troncos e famílias linguísticas**. Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/09121816052013Culturas_e_Historia_dos_Povos_Indigenas_Mod_3_aula_05.pdf. Acesso em: 01 de mar. De 2023.

XAKRIABÁ, Célia. **Amansar o giz**. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, n. 14, p. 110-117, jul. 2020. Disponível em: <https://piseagrama.org/artigos/amansar-o-giz/> Acesso em: 02 de jul de 2023.

YOUTUBE. Itaú Cultural. **Célia Xakriabá Culturas indígenas**. Disponível em <https://youtu.be/GqQ1JEU4r18>. Acesso em: 01 de fev. de 2023.