



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Ubiratã Jorge de Souza Gomes

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA A PARTIR DA
ALDEIA MÃE DO LITORAL - PERUÍBE - SP:
um estudo autobiográfico**

**Santos - SP
2023**

Ubiratã Jorge de Souza Gomes

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA A PARTIR DA
ALDEIA MÃE DO LITORAL - PERUÍBE - SP:
um estudo autobiográfico**

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos – UNISANTOS.

Área de Concentração: Formação e Profissionalização Docente: Políticas e Práticas.

Orientadoras:

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Franco Pereira (*in memoriam*)

Prof.^a Dr.^a Maria Isabel de Almeida

Co-orientadora:

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Schefer

Santos - SP

2023

[Dados Internacionais de Catalogação]
Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
Viviane Santos da Silva - CRB 8/6746

G633e Gomes, Ubiratã Jorge de Souza A educação
escolar indígena a partir da aldeia mãe do litoral -
Peruíbe - SP [recurso eletrônico] : um estudo
autobiográfico / Ubiratã Jorge de Souza Gomes ;
orientadora Maria Isabel de Almeida. -- 2023.
55 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de
Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em
Educação, 2023
Inclui bibliografia

1. Educação Indígena. 2. História de Vida. 3. Memória Viva.
4. Tupi-Guarani. I. Almeida, Maria Isabel de. II. Título.

CDU: Ed. 1997 -- 37(043.3)

DEDICATÓRIA

Imagem 1 - Meu irmão Ubirajara



Fonte: Arquivo pessoal do autor

Dedico este estudo (*in memoriam*) ao meu irmão mais velho, Ubirajara, que faleceu em 2003. Ele foi o primeiro professor indígena do nosso povo, na década de 1980. Foi incentivado por nosso pai, o cacique da nossa aldeia, João Gomes Awá Kiririndju, que sempre foi um defensor da luta indígena por meio da educação, faleceu três anos após meu irmão, em 2006. Foi meu irmão que me inspirou a seguir o caminho da educação.

Ubirajara, assim que finalizou o magistério, na década de 1980, na rede pública comum, abriu a escola, **por conta própria**, na Aldeia Mãe, obrigando a secretaria de Educação Estadual a abraçar a educação escolar indígena. Além de ser um educador nota 10, Ubirajara era um exímio conhecedor da nossa cultura ancestral e tudo que ele se prontificava a fazer, saía bem-feito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos diversos mestres que me incentivaram a não desistir.

Dentre eles destaco: Maria Do Carmo Domite (*in memoriam*); Ubiratan D'Ambrózio (*in memoriam*), Maria Aparecida Franco Pereira (*in memoriam*), Prof.^a Ana Maria Leite (*in memoriam*), meu velho pai - o cacique João Gomes Awá Kiririndju - (*in memoriam*) e todos aqueles que contribuíram de alguma forma em minha formação como educador e principalmente como ser humano.

Meu agradecimento especial vai para minha esposa Debora Dionisio que esteve comigo em todo meu processo de pesquisa me ajudando e auxiliando na escrita do meu trabalho.

Agradeço também a todos meus familiares que foram a grande inspiração deste trabalho: minha mãe, filhos, irmãos, sobrinhos e todos meus parentes indígenas e amigos que sempre torceram por mim.

Por fim, agradeço ao grande espírito Criador do Universo, *Nhandedjary*, Deus, por ter me concedido saúde e força para enfrentar todos os obstáculos que encontrei em minha trajetória de vida.

Aé'weté Katu! Muito obrigado!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre a educação “escolar” indígena, iniciada a partir dos ancestrais Tupi-Guarani que demarcaram a Aldeia Mãe, a Aldeia do Bananal, localizada em Peruíbe, Baixada Santista - SP. Ao contar essa história, conto um pouco da minha, do modo de ser aluno, professor, pesquisador e, principalmente, liderança indígena, herdeiro de um legado de lutas para a garantia de direitos ao meu povo. Apresento um estudo autobiográfico com fragmentos históricos em que a educação, no contexto da cultura indígena foi mapeada, no ir e vir entre o passado e o presente. Desse modo, preciso dizer que nos tornamos Tupis na simbiose com os costumes, com os valores, com o crescimento atrelado e respeitoso à Mãe Terra. Nesse sentido, é necessário reconhecer na Constituição de 1988 o ponto alto para a autonomia e o exercício da liberdade cultural dos povos indígenas no Brasil.

Palavras-chave: Educação Indígena; História de Vida; Memória Viva; Tupi-Guarani.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo reflexionar sobre la educación “escolar” indígena, iniciada por los antepasados tupí-guaraníes que demarcaron la Aldea Madre, Aldeia do Bananal, ubicada en Peruíbe, Baixada Santista - SP. Al contar esta historia cuento un poco de la mía, de la forma de ser estudiante, maestro, investigador y, sobre todo, líder indígena, heredero de un legado de luchas para garantizar los derechos de mi pueblo. Presento un estudio autobiográfico con fragmentos históricos en los que se mapeó la educación, en el contexto de la cultura indígena, en el ir y venir entre el pasado y el presente. De esta manera, debo decir que nos convertimos en Tupis en simbiosis con las costumbres, con valores, con un crecimiento vinculado y respetuoso a la Madre Tierra. En este sentido, es necesario reconocer en la Constitución de 1988 el punto culminante para la autonomía y el ejercicio de la libertad cultural de los pueblos indígenas en Brasil.

Palabras clave: Educación Indígena; Historia de vida; Memoria Viva; Tupí guaraní.

Mbawyky Mbarii (Resumo em Tupi-Guarani)

Kowa Mba'e kwaareká onhimongwetá, nhandetsy kwery nhanderamoi kwery Pakoawaty pygwa oikowa ekwé, Eiwa Tupi guarani, ombotsawa ekwé nhandewy maraipa nhambo'e nhandereko. Amombe'u maramo pamepe, txereko regwa árami amombeu, txeema nhomboe'a, txeema mba'e kwaareká marai atxaukatse djadjapo porã awari nhandereko katu, mbaewa eiwa, nhandetsy kwery nhanderamoi kwery oedjawa ekwé txewy odjepy awa. Atxaukata maraipa txereko regwa, Ay rapé ymagware rape agwatamawy, nhande Tupi djaikwaa maraipa djadjapo, maraipa djadjepy, maraimpa nhandimboeté awari nhandetsy ywy. Araim ramo djadjepy kwatiapara katu, djaetxakwaa kowa kwatia omée nhandewy nhandereko djaiko porã, djawewe awii nhande ywy.

Palavras-chave: Nhandereko Nhandimbo'e; Manduá; Nhandewa rekó regwa Katu.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	09
2 - MÉTODO.....	11
3 - HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO OFERTADA À POPULAÇÃO INDÍGENA A PARTIR DOS PRIMÓRDIOS DA COLONIZAÇÃO DO BRASIL.....	12
4 - O LUGAR: FRAGMENTOS DE MEMÓRIA.....	16
4.1 - A ALDEIA DO BANANAL HOJE.....	21
4.2 - A ESCOLA, O POSTO DE SAÚDE, O CENTRO CULTURAL DA ALDEIA MÃE NO PRESENTE.....	23
4.3 - EDUCAÇÃO NA MÃE TERRA, PASSADO E PRESENTE!.....	26
5 - LEMBRANÇAS NA VIDA TUPI.....	29
5.1 - MINHAS LEMBRANÇAS NA ESCOLA DA ALDEIA MÃE	36
6 - CONSTITUIÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DOS DIREITOS CULTURAIS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL.....	39
7 - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA SER PROFESSOR INDÍGENA.....	41
7.1 - EU PROFESSOR COORDENADOR DO NÚCLEO PEDAGÓGICO DA DIRETORIA DE SÃO VICENTE PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DA REGIÃO METROPOLITANA DA BAIXADA SANTISTA.....	43
8 - DOS RESULTADOS ACADÊMICOS DESSA CAMINHADA.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	52
ANEXOS.....	54

1 – INTRODUÇÃO

Considero importante registrar parte da minha história de vida como menino-jovem-adulto-professor indígena. Pertencço a etnia Tupi. Atualmente, sou cacique na Aldeia Indígena Bananal, situada na cidade de Peruíbe no Litoral Sul do Estado de São Paulo. Desse modo, minha escrita é acadêmica-Tupi. Trago nesta escrita recortes do que eu aprendi desde que me entendo Tupi, resultado da minha vivência, dos meus estudos, da minha vida de professor.

Meu contato com a escolarização começou quando eu tinha sete anos, em uma escola localizada dentro da aldeia indígena Bananal. Embora as aulas fossem ministradas no próprio território, eram dirigidas por professores não indígenas, com a orientação de não levar em conta a nossa cultura tradicional, mas de integrá-la à sociedade nacional (GRUPIONI, 2006, p. 220). Esse formato de escola esteve presente na minha vida até o final da 4ª série do ensino fundamental. Tive a oportunidade de continuar meus estudos em uma escola pública fora da nossa comunidade até concluir o Ensino Médio.

No período entre 2005 e 2008, formei-me no Ensino Intercultural superior pela Universidade de São Paulo (USP) junto com outros 79 professores indígenas de cinco etnias residentes no estado de São Paulo. Eram eles: os Krenak, os Kaingang, os Terena, os Guarani e meu povo Tupi. Naquela época eu já era responsável por uma sala Multisseriada na escola da Aldeia.

Minhas inquietações emergiram a partir do momento em que cheguei à compreensão que muito ainda necessitava ser feito em relação às leis que apoiam a escolarização indígena no país. Com esta pesquisa pretendo, tomando como referência minhas experiências na Escola da Aldeia Mãe, identificar os progressos e obstáculos nesse processo de mudança da educação ofertada à nossa população indígena.

Vale ressaltar que essa é uma escrita que vai e que vem entre o passado e o presente, entre o presente e o passado, imperfeita como tudo que o homem, seja indígena ou não, consegue fazer. Para falar de mim, preciso falar de minhas bisavós, de meus bisavôs, de meus pais, das lutas passadas, da criação da Aldeia Mãe, das conquistas e das tristezas, dos costumes, dos sonhos, das lutas presentes.

O projeto educacional brasileiro, que pode ser analisado a partir dos diferentes olhares que compõem sócio e culturalmente o país, mostra que o século XX teve como uma das principais bandeiras de reivindicação a inserção digna das populações e culturas indígenas na educação escolar. Ao mesmo tempo, esse foi um período com inúmeras

ameaças contra as populações indígenas com a proposta do governo brasileiro de povoar o território trazendo imigrantes de outros países.

Assim que se introduziu o modelo hegemônico de escola nas comunidades indígenas, tinha-se como principal objetivo fazer com que deixássemos nossos usos, costumes e língua de lado, passando a viver em meio à sociedade envolvente como parte da nação brasileira, o que constituiu verdadeira forma de apagamento da nossa história ancestral. Segundo Grupioni:

Num primeiro momento, a introdução da escola em meio indígena foi um dos principais instrumentos empregados para promover a “domesticação” dos povos indígenas, para alcançar sua submissão e para negar suas identidades, promovendo sua integração na comunhão nacional, desprovidos de suas línguas maternas e de seus atributos étnicos e culturais. (GRUPIONI, 2006, p.43)

Uma vez que as heranças do modelo colonialista ainda influenciam acentuadamente a autoestima, o desenvolvimento e as práticas culturais de nossas populações não alinhadas com os pensamentos hegemônicos das elites dominantes, que se mostram - em seus métodos de ensino - “superiores” em relação às práticas e fazeres das culturas indígenas. Essa postura, além de ser um entrave à narrativa de nação, perpetua representações distorcidas acerca de si mesma e contradiz o ideal de democracia plena, visto que a narrativa de nação tem na sua configuração básica matrizes distintas aos pensamentos dessas elites.

Sendo assim, superar as barreiras impostas pelo modelo hegemônico ao projeto educacional é um dos maiores desafios impostos às nossas culturas tradicionais indígenas, sendo necessário se pensar currículos que deem conta de fortalecer as especificidades dos 305 povos indígenas de Norte a Sul de todo país. Desta forma, se faz extremamente necessário uma política de formação de educadores no campo do conhecimento indígena e pesquisas para darem conta desse enorme desafio.

Este estudo inicia com a apresentação do método, pois é importante desde o início dizer que falo em primeira pessoa. Na sequência, conto sobre a Aldeia Mãe, vou e volto entre o passado e o presente, tendo a educação indígena e a escola indígena como foco. Assim, falo de lutas, de desafios e de caminhadas. Encerro com um “quase currículo” daquilo que estou conseguindo fazer, pelo meu povo Tupi, pelos Guarani, pelos parentes do Brasil.

2 - MÉTODO

Início com um estudo autobiográfico em que registro os conhecimentos orais aprendidos na cultura Tupi-Guarani e as vivências que me tornaram professor, pesquisador e liderança indígena. Essas memórias são apresentadas em ordem cronológica e enriquecidas com fotografias e reportagens de jornais sobre eventos ocorridos na Aldeia Bananal à época do narrado.

A cultura tradicional indígena em sua essência é ágrafa¹. Sendo assim, foi por meio da oralidade que nossas tradições foram transmitidas de geração para geração. Por sermos um povo onde a palavra além de ter força, tem alma e a linguagem escrita só passou a estar presente dentre as comunidades indígenas a partir do contato com os invasores.

Para que o estudo autobiográfico acontecesse, houve um arranjo documental no estudo. Como instrumento de produção de dados contei, gravei, transcrevi o texto, bem como visitei museus, busquei documentos na aldeia e ouvi parentes mais velhos e conhecidos sobre a história de nossas lutas. Marquei reuniões *on-line* com quatro intelectuais indígenas, gravei e transcrevi esses momentos, essas conversas informais, tudo isso para deixar escrito aos indígenas e não indígenas o meu entendimento de como tem sido a educação escolar indígena e a necessidade de reafirmar a cada nascer do sol a nossa tradição, a nossa luta, a nossa essência.

A grande importância de interagir com a autobiografia como suporte metodológico, se dá justamente pela relevância de se evidenciar a história oral como fonte de pesquisa. Como evidencia Souza (2007, apud Menezes 2006). Desta forma, a pesquisa Autobiográfica passa a adquirir um novo *status* Metodológico.

¹ Ágrafa – Que não está escrito.

3 - HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO OFERTADA À POPULAÇÃO INDÍGENA A PARTIR DOS PRIMÓRDIOS DA COLONIZAÇÃO DO BRASIL

Conforme a própria história nos mostra, durante a colonização portuguesa houve inúmeras tentativas de catequização dos povos indígenas por meio da educação, para que desta forma os tornassem “mansos” e assim facilitar sua escravização. Tentaram mudar seus costumes, suas línguas, seu modo de viver, porém, as tentativas foram em vão, pois foram poucos os indígenas que aceitaram esse tipo de domínio. Ao contrário do que acreditavam os jesuítas, os métodos educacionais que utilizavam para catequizar os indígenas, os mesmos utilizados na Europa em outras ocasiões, não surtiram efeito. Ao discorrer sobre o modelo de educação adotado pelos jesuítas, Hilsdorf (2007), assinala o seguinte:

Os padres perceberam que a catequese “ensaiada nas naus”, segundo os modelos de aproximação e convencimento que eles já desenvolviam na Europa para reconquistar os hereges, não funciona, não dá resultados permanentes. Ou seja, ela não resulta em aculturação e conversão. Será necessário primeiro transformar ou suprimir a questão indígena, para depois ensinar a doutrina. (HILSDORF, 2007, pág.8).

Em consequência disso, os jesuítas tiveram que mudar sua abordagem, desta vez, por meio da observação dos hábitos e costumes indígenas, principalmente no que diz respeito ao gosto pela música, com o intuito de alcançar a catequese das crianças. Segundo Hilsdorf (2007, p. 8) “A proposta de Nóbrega para elas previa um programa de atividades que incluía o aprendizado oral do português e do contar, do cantar, do tocar flauta e outros instrumentos musicais, do catecismo a doutrina cristã”

Nessa época, as crianças indígenas eram levadas para os aldeamentos dos padres jesuítas para serem catequizadas (GRUPIONI, 2006, p. 20) e, os adultos iam para as grandes lavouras, distanciando-se cada vez mais de sua cultura, sob a alegação de estarem sendo incluídos na nova sociedade que aqui se instalava. Porém, mesmo tendo como principal objetivo a dominação dos povos indígenas, a Coroa portuguesa e o clero valorizavam uma língua nativa. Há registros históricos que indicam ser o Tupi a língua oficial do Brasil em meados do século XVIII. Após essa constatação, seu uso foi proibido pelo então ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro Marquês de Pombal. Isso ocorreu porque a função, e os propósitos da Companhia de Jesus, bem como os interesses na relação entre a Coroa e ela não faziam mais sentido por conta dos planos das mudanças de planos referente ao trato com a população indígena.

Diante destes fatos, os jesuítas passaram a ter seus objetivos religiosos rejeitados pela população portuguesa no Brasil colônia. Em consequência disso, ocorreu a expulsão dos jesuítas, como relata Hilsdorf:

A identidade de propósitos e interesses entre Coroa portuguesa e a Companhia de Jesus, que tinha sustentado a ação dos jesuítas desde os meados do século XVI, desmancha-se em meados do século XVIII. Quando os jesuítas passam a ser recusados pela parcela ilustrada da sociedade portuguesa, tanto como grupo religioso quanto como colonizadores e educadores. Quando a ilustração se torna a mentalidade dominante com a subida de Pombal e seu grupo de “estrangeirados” ao poder, em 1750, ocorre a expulsão dos jesuítas e, no âmbito da educação escolar, a reformulação do ensino da metrópole e das colônias (HILSDORF, 2007, pág. 15).

Percebendo tal erro de estratégia, no início do século XX, os políticos mudaram a posição em relação aos métodos adotados para continuar a tentativa de domínio total da população indígena, instituindo desta vez um órgão específico para “cuidar” da questão indígena, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que foi criado a 20 de junho de 1910 pelo Decreto nº 8.072, tendo por objetivo prestar assistência a todos os indígenas do território nacional (OLIVEIRA, 1947). Isso ocorreria com a construção de bases chamadas de Postos Indígenas, induzindo os indígenas a fixarem seus aldeamentos próximo a esse local e, passando a serem observados e controlados o tempo todo, e desta maneira, deixarem seus territórios originários para que o projeto de expansão colonial do país fosse concretizado com êxito.

Podemos observar que pouco mudou em relação ao reconhecimento aos povos nativos, seja no reconhecimento, ou mesmo na política educacional que citasse a população indígena como parte integrante da população brasileira. HILSDORF (2007) evidencia explicitamente essa ausência quando cita como estava sendo construído o modelo de educação e para quem era proposto no início do séc. XX.

[...] a questão da escolarização era um fator de extrema importância para as oligarquias que estiveram no poder, durante a Primeira República, ela foi crucial também para os trabalhadores, mas nos seus termos: nas reivindicações destes, a educação escolar precisava estar acompanhada de transformações materiais, distribuição das riquezas, justiça e igualdade, pontos que não constavam da agenda republicana (HILSDORF, 2007, p. 39).

Nesta época, o governo brasileiro deu continuidade à expansão da ocupação territorial trazendo para cá muitos imigrantes (espanhóis, japoneses, italianos, alemães, dentre outros) para explorarem as terras que os governantes diziam estarem vazias, escondendo dos estrangeiros a verdade sobre os nossos territórios e todos os povos

indígenas que aqui já habitavam. Essa nova política adotada pelos governantes da época causou muitos conflitos pela conquista da terra ofertada. A única coisa que não era contada a esses imigrantes era que neste território havia inúmeras etnias distintas umas das outras com seus usos, costumes e tradições próprias do grupo, causando assim, grandes conflitos seguidos de inúmeros massacres dos povos originários.

Junto aos Postos Indígenas,² começava-se a adotar um novo método de educação escolar para os indígenas com aulas ministradas pelos chefes de postos ou por professores não indígenas juntamente com um nativo que trabalhava ao seu lado como monitor. Apesar dessa escola estar dentro da comunidade, era um corpo estranho perante a realidade local. Os conteúdos oferecidos tinham como intuito a **assimilação** dos costumes da sociedade dominante, como atesta Maher:

Nesse paradigma, o que se pretende é, em instância, educar o índio para que deixe de ser índio: o objetivo do trabalho pedagógico é fazê-lo abdicar de sua língua, de suas crenças e de seus padrões culturais e incorporar, assimilar os valores e comportamentos, inclusive linguísticos, da sociedade nacional. (MAHER, 2006, p. 20)

Outro modelo de educação bastante marcante foi o que tinha como intuito a integração dos indígenas à comunhão nacional, distanciando-os de seus hábitos e costumes ancestrais. Assim que se introduziu outro modelo de escola nas comunidades indígenas, tinha-se como principal objetivo fazer com que os indígenas deixassem seus usos, costumes e línguas de lado passando a viver em meio à sociedade envolvente como parte da nação brasileira, como afirma Grupioni:

Num primeiro momento, a introdução da escola em meio indígena foi um dos principais instrumentos empregados para promover a “domesticação” dos povos indígenas, para alcançar sua submissão e para negar suas identidades, promovendo sua integração na comunhão nacional, desprovidos de suas línguas maternas e de seus atributos étnicos e culturais. (GRUPIONI, 2006 p.43)

O processo histórico da educação escolar indígena oferecida pelo Estado Brasileiro tem sido marcado por poucas mudanças significativas. A oferta da educação escolar ainda segue um formato que pouco se relaciona com a realidade das comunidades indígenas. As crianças indígenas eram obrigadas a aprender e se expressar na língua dominante, além de serem forçadas a assimilar costumes e crenças completamente

² Postos Indígenas: eram bases feitas pelo governo no início do séc. XX, com o intuito de atrair grupos indígenas, para que os mesmos formassem suas aldeias próximas a estes postos.

diferentes dos seus. Inclusive reverenciando figuras históricas que representam opressão, como os bandeirantes.

No entanto, após a promulgação da Constituição de 1988, foram estabelecidos avanços e entraves que merecem ser examinados.

4 - O LUGAR: FRAGMENTOS DE MEMÓRIA

A Aldeia onde moro tem aproximadamente 200 anos, segundo relatos dos mais velhos, e também fotos antigas com meus antepassados no início do séc. XX.

Imagem 2 - Sentados: Eugênio, meu bisavô Samuel, minhas tias avós, meus tios avôs e minha avó.
Em pé: Antônio Eugênio e meu tio avô Arnaldo.



Fonte: Arquivo pessoal do autor

Foi fundada por meus antepassados depois que vieram do Mato Grosso, por meio de uma antiga trilha que ligava o Litoral de São Paulo ao Peru. Esse antigo caminho atravessa nossa atual aldeia, evidenciando ainda mais o antigo histórico de existência de nossa comunidade.

Figura 1 - Decreto de oficialização da Aldeia Mãe



Fonte: FUNAI, 1927.

É importante destacar que o conceito de terras devolutas, conforme mencionado no documento acima, refere-se a todas as terras que foram ou serão devolvidas ao Estado. Isso ocorreu devido à invasão do território brasileiro pelos portugueses, ocasionando a apropriação indevida de todo o território pela Coroa Portuguesa e a implementação do sistema de Sesmarias com o objetivo de colonização, que dividiu o Brasil em Capitánias Hereditárias.

A partir desse momento histórico, o Brasil tornou-se uma grande miscelânea de territórios, incluindo inúmeros territórios com diversas aldeias, resultando na dizimação de inúmeros povos indígenas, que há milênios estabeleceram suas raízes aqui. Esse documento histórico, além de evidenciar a Aldeia Bananal como a mais antiga do Litoral

Paulista, coloca o Estado de São Paulo como um dos primeiros a demarcar territórios indígenas no Brasil.

Nessa viagem, meus antepassados passaram primeiro pelo Oeste Paulista, Terra Indígena Araribá, onde algumas famílias Guaranis fixaram moradias por lá. Meus antepassados Tupis, incluindo meus bisavós e família, continuaram sua viagem rumo ao Litoral Sul do Estado de São Paulo. Eles fixaram moradia no Território Piaçaguera Taniguá e fundaram a Aldeia Bananal. O nome da aldeia se deve ao fato de terem iniciado o cultivo da banana ouro no local.

A Aldeia Mãe do Litoral Paulista, por ser o Aldeamento com registro histórico de existência mais antigo na atualidade, com um cemitério ativo que abriga os restos mortais dos antepassados Tupis. A autenticidade do nosso território é evidenciada por documentos específicos, como na figura 1. O documentário “The First Expeditions 1901 to Croatia, Brazil, and the Isle of Lesbos³” também traz informações sobre a Aldeia Bananal, por meio de entrevista com meu bisavô Samuel.

Imagem 3 - Posto Indígena Bananal - Piraquara
Grupo de indígenas Guaranis vindos da Região do Rio Grande do Sul (1926)



Fonte: arquivo pessoal do autor

Nossa comunidade além de abrigar integrantes do nosso povo Tupi, também servia de ponto de apoio para indígenas de outras etnias, como os Guaranis, que se aventuravam por nossa região em busca de um local para instalar suas famílias e formar suas tekoas⁴, além de ser aproveitado pelo governo militar no início do séc. XX para implantação de um posto do Serviço de Proteção aos Índios (S.P.I), bem como evidencia

³ As primeiras expedições em 1901 à Croácia, Brasil e Ilha de Lesbos – documentos de áudio do arquivo de fonogramas da Academia Austríaca de Ciências. Edição completa das explorações históricas 1959 - 1950.

⁴ Lugar bom para se viver – Aldeias.

Bertapeli:

Mas, além de ser o ponto originário de muitas famílias tupi e guarani, o espaço da aldeia Bananal, no início dos anos 1920, também foi aproveitado pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI) para concentrar aqueles que habitavam as várias localidades da Serra do Mar e, assim, promover a integração e a assimilação dos indígenas à sociedade. (BERTAPELI, 2017, p. 114)

Logo após a oficialização da Aldeia Bananal como polo do (S.P.I), foi montado um posto indígena, porém, ele foi fixado no centro da cidade de Peruíbe, ao lado da Igreja Matriz da cidade. Segundo Bertapeli (2017, p. 122), “[...] isto por comodidade dos funcionários e servia de abrigo a algumas dezenas de índios guaranys sob as ordens do cap. Samuel, velho cacique dessa tribo”.

Imagem 4 - Igreja Católica Matriz em Peruíbe.



Fonte: Facebook - Grupo Peruíbe de Antigamente, 1960.

Imagem 5 - Casa do Índio ao lado da Igreja Matriz em Peruíbe.



Fonte: Facebook - Grupo Peruíbe de Antigamente, 1960

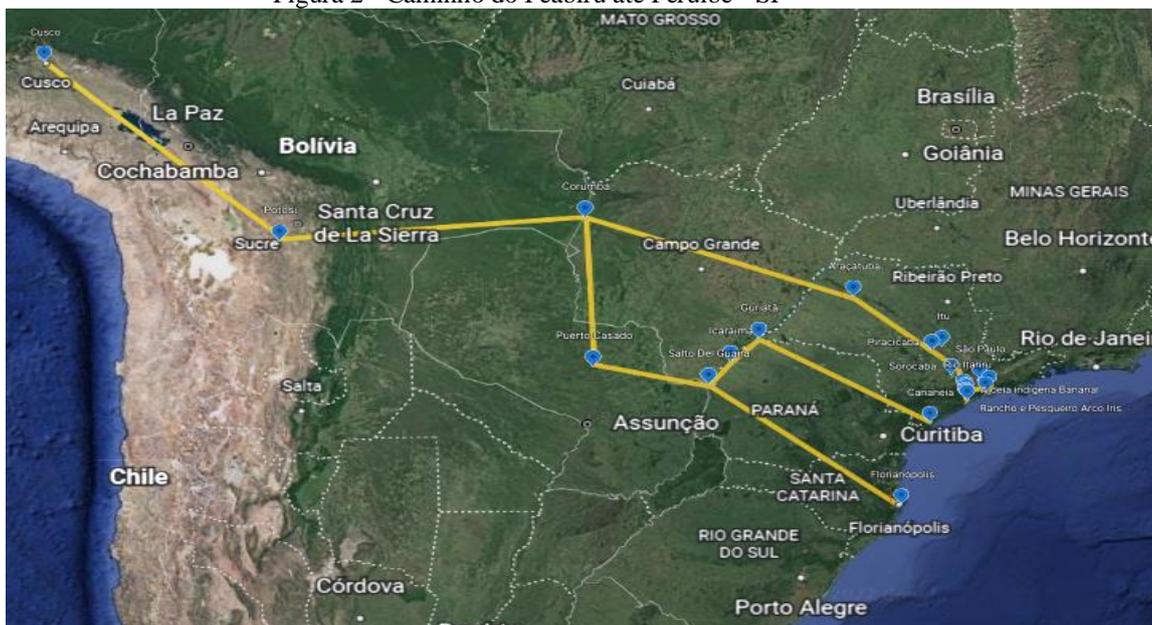
Antes de fundarem a Aldeia Indígena Bananal, onde ela está localizada atualmente, meus antepassados Tupis já utilizavam uma rota migratória conhecida como Caminho do Peabiru, que ligava o Litoral Sul de São Paulo ao Peru, como afirma Kok (2018, p. 93):

A migração mais antiga que se tem registro iniciou-se em 1539. Cerca 1.200 Tupi deixaram o Litoral sob a liderança do Carai Viaruzu ou Cuaraci e, dez anos depois, aproximadamente, lograram chegar em Chachapoya, no Peru, onde foram presos pelos Montilones, (KOK, 2018, p. 93).

Essas Migrações tinham como principal objetivo, dentro da nossa cultura Tupi, seguir uma profecia em busca de um local sagrado chamado Ywy Maraeÿ⁵. Nesse local, aqueles que cumpriram sua missão na Terra poderiam fazer a travessia para a Terra sem Males. Caso ainda não tivessem cumprido todas as etapas de sua evolução aqui na Terra, ocorria o que chamamos de Djepotá, uma transmutação para um outro ser denominado Ewa'é. Dessa forma, o espírito continuava sua evolução até completar o ciclo da vida com maestria. Aqueles que obtiverem êxito nessa jornada finalmente chegarão a Ywy Maraeÿ.

⁵ Ywy Marae'ÿ - Terra sem Males.

Figura 2 - Caminho do Peabiru até Peruíbe - SP



Fonte: Mapa do Google Maps com rotas desenhadas pelo autor, 2022.

Em outra perspectiva, para os Guaranis Ywy Maraeĩ significa este paraíso além-mar, como o paraíso cristão, precisando apenas haver a morte para chegar até ele.

4.1 - A ALDEIA DO BANANAL HOJE

Atualmente na Aldeia Indígena Bananal habitam 10 famílias, totalizando 45 pessoas entre jovens, crianças e adultos.

Imagem 6 - Integrantes da Aldeia Bananal



Fonte: Arquivo Pessoal do autor, 2022.

No início do ano 2000, várias famílias, aproximadamente 60, saíram para reocupar uma área pertencente ao nosso antigo aldeamento próximo à beira mar. Batizada como

Terra Indígena Piaçaguera, o novo território abriga cerca de 13 núcleos com um líder em cada aldeia.

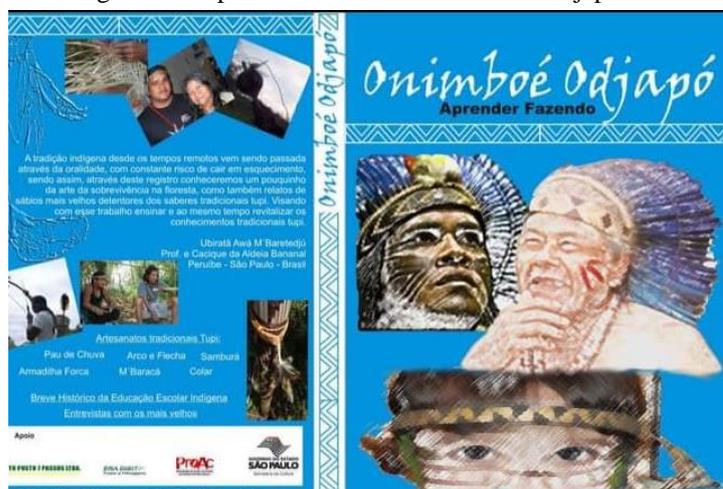
Meu velho pai, João Gomes Awá Kiririndju, cacique da Aldeia Mãe, foi um ser humano além do seu tempo, sempre vislumbrou melhorias de vida para o povo indígena. No ano 2001, fomos até São Paulo conversar com o, recentemente eleito, governador do estado Mário Covas, lhe entregamos em mãos uma proposta de projeto para contemplar habitações para os povos indígenas de todo território Paulista.

O que antes era projeto, se concretizou em realidade dentro do programa do CDHU, fornecendo habitações de alvenaria para todos os territórios indígenas demarcados. Atualmente as famílias da Aldeia Mãe moram em casas feitas pelo CDHU com toda infraestrutura de saneamento por meio de fossa séptica. Foram atitudes como esta do meu pai que me formaram líder no decorrer da minha história de vida.

Hoje a principal fonte de renda das famílias da Aldeia Mãe são cargos na área da saúde e educação, onde desempenham serviços dentro da própria comunidade. Há ainda parentes que mantêm a confecção e a venda de artesanato como meio de renda complementar da família.

Como meio de fortalecer a nossa rica prática cultural milenar com a prática da confecção de arte utensílio, eu e minha esposa Debora Dionisio desenvolvemos projetos audiovisuais por meio de uma produtora na própria aldeia, através dos quais demonstro o passo a passo de todo o processo até a finalização de nossa arte ancestral. Esse trabalho teve como público central os jovens que, a partir da chegada de inúmeras tecnologias no território, começaram a se distanciar dos nossos saberes e práticas milenares que sempre garantiram a sobrevivência do nosso povo.

Figura 3 - Capa do documentário Onimboé Odjapó



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2010.

4.2 - A ESCOLA, O POSTO DE SAÚDE, O CENTRO CULTURAL DA ALDEIA MÃE NO

PRESENTE

Na escola da aldeia, hoje há quatro docentes sendo: uma professora para o Ensino Infantil, uma professora para os Anos Iniciais, um professor para o Ensino Fundamental II e uma vice-diretora, responsável pela escola, além de uma merendeira e um zelador que faz a limpeza do prédio escolar. Nela estudam 10 crianças com idades entre 04 e 15 anos de idade. Importante ressaltar que, por ser escola indígena a regra referente ao número de alunos é diferente da escola convencional não-indígena, como evidencia a resolução 147 de 2003 da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo estabelece que a, “...educação indígena somente poderá ser oferecida quando houver solicitação específica da respectiva comunidade, devendo a clientela atendida ser exclusivamente constituída por alunos indígenas, independente do seu número”. (SEDUC/SP 2003)

Imagem 7: Prédio atual da Escola da Aldeia Bananal, em frente, Prof. Ubiratã



Fonte: Edu Guerra, 2016.

A Educação Escolar Indígena tem como característica salas de aulas multisseriadas agrupadas por Ano/Série. Para atuar, o professor deve ser indígena de acordo com a Resolução SE 147, de 29 de dezembro de 2003, que dispõe sobre a organização e o funcionamento das Escolas Indígenas no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo.

Imagem 8 – atividade na escola da Aldeia Mãe



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2011.

Apesar de haver um Posto de Saúde dentro da Aldeia atendido por uma Equipe Multidisciplinar de Saúde Indígena sob responsabilidade da SESAI⁶, os conhecimentos em torno da cura pela natureza são reforçados sempre, pois fazem parte dos ensinamentos herdados da Cultura Tupi. Para isso, as aulas ministradas na escola da aldeia transcendem o prédio e avançam pelo entorno e território da Aldeia Mãe, contemplando os ensinamentos ancestrais, onde nossas tecnologias e manejo com a natureza fazem parte de um todo, não tendo como dissociar a comunidade da natureza.

Atualmente, sou o presidente do Conselho Local de Saúde indígena. Minha função é intermediar entre a equipe de Saúde e as 16 comunidades indígenas que represento. Considero minha representação no Conselho uma importante conquista não apenas pra mim, mas também para todas as comunidades indígenas que represento. Estar à frente do Conselho Local de Saúde Indígena me possibilita contribuir de forma direta para a melhoria da saúde e bem-estar dessas comunidades.

Minha responsabilidade é garantir que a equipe multidisciplinar de saúde esteja articulada e com todos os recursos necessários para que os trabalhos sejam desenvolvidos da melhor forma, culminando num excelente trabalho voltado às aldeias, à capacitação de agentes de saúde indígena e orientações referente ao saneamento básico no território, acompanhamentos dos Programas Nacionais de Saúde Indígena e a busca por parcerias para garantir acesso aos serviços de saúde de qualidade.

A parceria com a educação escolar indígena é fundamental neste processo, pois

⁶ SESAI – Secretaria de Saúde Indígena.

os professores, além de serem usuários deste sistema com os alunos, desenvolvem atividades em conjunto com a equipe de saúde. Dentre elas, destaco atividades odontológicas e de orientações sobre saneamento básico dentro do território indígena.

É um trabalho desafiador, mas extremamente gratificante. Por meio do Conselho Local de Saúde Indígena, tenho a oportunidade de ouvir as demandas das aldeias, entender suas necessidades e lutar por melhorias concretas. Acredito também que a saúde deve considerar principalmente a educação indígena que acontece no cotidiano do território, onde a aprendizagem sobre a cura pela natureza acontece naturalmente.

Nós indígenas sabemos o que é melhor para as nossas comunidades e é fundamental que tenhamos espaços de participação e controle social para exercermos nossos direitos e garantir uma saúde de qualidade. Sigo firme na luta pelo fortalecimento da saúde indígena e na defesa dos direitos das comunidades indígenas, neste contexto, a escola é uma ferramenta que tem como principal objetivo, fortalecer e garantir todos esses direitos conquistados.

No centro cultural localiza-se a Oy Guatsu⁷ e um espaço com cozinha coletiva para o preparo de alimentos tradicionais. É neste local que há encontros ocasionais para orações, apresentações e principalmente aprendizagem dos mais jovens sobre tradições culturais.

Imagem 9 - Espaço tradicional de reza e apresentações culturais. Minha irmã mais velha Jacirema, Jacira (çaçula), com meus sobrinhos e cunhada.



Fonte: TV Tribuna, 2019.

⁷ Casa de reza, local de orações e cerimônias tradicionais.

Imagem 10 - Aprendizagem de cânticos - Minha irmã Jacira, com minha cunhada, sobrinhos e filha



Fonte: TV Tribuna, 2019.

Imagem 11: Plantio de mudas nativas, minha filha Ythainá e meu sobrinho Wewidju



Fonte: TV Tribuna, 2019.

4.3 - EDUCAÇÃO NA MÃE TERRA, PASSADO E PRESENTE!

Nossa aldeia está localizada em meio à Mata Atlântica, onde há uma vegetação muito rica em diversidade. Uma das espécies preservadas pelo nosso povo Tupi é a Palmeira Jussara, espécie nativa de nossa região. Desde muito pequeno, a polpa fez parte da nossa alimentação. Para pegar o cacho de sementes subíamos no alto das palmeiras, e lá de cima podíamos apreciar a bela vista da Mãe Natureza. Depois de pouquíssimos minutos, cortávamos o cacho e descíamos com ele na boca para preservar os frutos.

O projeto Jussara, desenvolvido na Aldeia mãe, tem como objetivo principal acabar com a extração, fazer o reflorestamento dessa espécie em nossa região e tirar sustento para as famílias através da venda das mudas dessa planta.

Imagem 12 - Mudas de Jussara



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2014.

A Jussara é uma palmeira que dá frutos muito parecidos com o tão conhecido açaí, porém, sua florada é apenas uma vez ao ano, diferente de seu “primo” açaí. Sua extração foi muito grande devido à venda de seu caule em grande escala, mas principalmente por meio de fábricas clandestinas que envasa seu caule em vidros, para ser consumido como palmito, hoje é protegido por lei federal, sua extração é expressamente proibida, pois, quase chegou à extinção. Para que o palmito chegue às nossas mesas, é necessário que ele cresça por pelo menos 8 anos. Alguns indígenas comercializam o palmito em feiras livres por valores muito baixos. Conquistamos a permissão para a venda desse palmito, por fazer parte da sua subsistência das famílias das aldeias.

Imagem 13 – Colheita do cacho de sementes do Jussara



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2006.

Na aldeia, coletamos os frutos, produzimos o suco para consumo próprio por meio do uso de uma despoldadora subsidiada pela FUNAI e, as sementes que sobram passam por um processo em uma sementeira e são plantadas em sacos individuais próprios para

o plantio. As mudas recebem adubos naturais e são cultivadas em nosso viveiro até estarem firmes, vistosas e sadias para serem comercializadas.

Imagem 14 - Meu filho Uwerá e seu tio Guaraci na colheita da semente do Jussara, 2014.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2014.

Como parte da nossa tradição, fazemos todos os anos a colheita do fruto da palmeira Jussara. É uma semana em que os jovens e mais velhos se reúnem para colher e extrair a polpa para consumo das famílias ao longo do ano. Segundo Meli'á (1999, p. 03) “O modo como se vive esse sistema de relações caracteriza cada um dos povos indígenas. O modo como se transmite para seus membros, especialmente para os mais jovens, isso é uma ação pedagógica.

Como fortalecimento da nossa identidade indígena mantemos a tradição de fazer as artes/utensílios que também são comercializadas como artesanato. Algumas famílias mantêm o cultivo de pequenas hortas e fazem o plantio de mudas nativas para proliferação de espécies que um dia foram demasiadamente exploradas.

Imagem 15 - Imagem Artes indígena Tupi- Aldeia Mãe - Peruíbe



Fonte: Arquivo pessoal do autor artesão Ubiratã Gomes, 2012

5 - LEMBRANÇAS DA VIDA TUPI

Lembro-me, como se fosse hoje, quando meu pai arrumava suas tralhas e chamava quem quisesse ir com ele nas suas jornadas. Eu era o primeiro a me apresentar, seja para buscar materiais para confecção das nossas artes-utensílios, preparar terreno para fazer roça e/ou fazer armadilhas para pegar animais e peixes.

Nessa época, eu tinha mais ou menos sete anos. Lembro das vezes que depois de um dia de trabalho ou mesmo de caminhada, meu pai sentava-se com seu amigo de todas as horas, o *Petyngwá*⁸. Enquanto pitava seu cachimbo, meu pai me ensinava sobre nossa cultura, falava sobre a ciência de como e quando coletar os materiais para confecção de nossas artes. Meu pai falava com tanta convicção, como se estivesse falando tudo aquilo para uma pessoa adulta. Eu só ouvia e quando não entendia algo, perguntava. Ele, por sua vez, ao invés de achar ruim, explicava repetindo tudo novamente e assim, todos aqueles dizeres, gestos e ações se fixaram na minha memória. Segundo Munduruku (2018):

A educação dos nossos povos de um processo é fundamental para formação do ser humano e isso começa com infância. Começa com a criança, a criança ela precisa ser educada a conviver com as pessoas e a conviver com o ambiente. Não de uma forma separada, mas de uma forma integrada de modo que ela se perceba parte do ambiente e não alguém que explora um ambiente, explora no sentido econômico, no sentido financeiro, mas explorar principalmente no sentido da integração, conhece o ambiente e elas com isso possam conviver de uma forma maravilhosa na e humana. (MUNDURUKU, 2018)

Naquele tempo, tínhamos muita fartura, pois tudo que plantávamos nascia. Me divertia quando plantava milho. As roças eram feitas após pequenas queimadas *koivara*⁹ e no meio dela tinha muitos pedaços de carvão, então eu e meus irmãos começávamos a festa em plena roça de milho, nos pintávamos e quando íamos tapar os berços¹⁰, dançávamos, enquanto brincávamos de plantar.

Com o passar dos anos, a pobreza passou a assombrar as aldeias, o que levou as comunidades a questionarem os governantes e a se organizarem em busca de soluções para a insegurança alimentar.

Figura 4 - Manchete da Folha de São Paulo- 25 de abril de 1970 (ANEXO B)

⁸ Petyngwá - Cachimbo Sagrado Tupi.

⁹ Koivara - roça feita a partir de queimada no terreno para fazer o plantio.

¹⁰ Berços: buracos abertos para plantio.

Índios Em Peruíbe, a miséria dos últimos guaranis

Fonte: Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI)

Figura 5 - Tópico da notícia de 25 de abril de 1970

perdiu

A morte, no silêncio da Funai



São ruínas as reconstruções dos índios, mas o representante da Funai, Ronaldo Lima de Oliveira, quase nada pode fazer.

Desacordado como dia o velho José Eugênio, o responsável pelo posto indígena de Peruíbe, Ronaldo Lima de Oliveira, começou hoje a redigir mais um relatório e pedido de prorrogação de subsistência para os índios. Na verdade, conta ele, este vai ser mais uma cópia das anteriores, relatando as modificações, para pior, durante o intervalo. A antropóloga Maria Bernadete Arantes Nogueira Francisco esteve na reserva em novembro último e pediu um planejamento de subsistência, no qual a Funai deveria dar alguns sacos de sementes aos índios. A época do plantio passou e nada aconteceu.

Essa defasagem entre as necessidades da aldeia e o trabalho da Funai não é nova e tem várias causas. Entre elas, uma disputa territorial, de jurisdições: a aldeia de Bauru acha que Peruíbe não é de sua jurisdição, mas sim da delegacia de Curitiba — que não a considera de sua alçada. Sobe-se, inclusive, que a aldeia de Bauru já recebeu verde para o posto de Peruíbe, mas devolveu à Brasília.

Enquanto isso, o relatório de Ronaldo vai apontar que em 95% das casas há peste de água e raios, que as doenças mais comuns na aldeia são tuberculose, pneumonia e até venéreas quando as mulheres vão à cidade comprar artesanato e não o conseguem, se prostituem, trazendo à comunidade todo tipo de doença.

O programa de subsistência proposto custaria uns 120 mil cruzeiros, mas a Funai nem sequer aceita o recebimento dos relatórios. No entanto, Ronaldo já participou de um curso de antropologia, na ilha do Bananal, que custa duas ou três vezes esse dinheiro. “Os ensinamentos a gente guarda na cabeça, pois não há como aplicar”, diz.

Nesta época do ano, aparecem alguns turistas que, além de comprar artesanato, dão agasalhos e comida aos índios. Para produzir algum calor, muitos quebram parte das casas de madeira e queimam. Afinal, eles adoram as cores, que ficam lavadas a cada chuva.

Uma ou duas vezes por ano.

aparece na aldeia uma equipe composta por um médico, um dentista, um enfermeiro e um laboratorista. Eles chegam às 16 horas da manhã, às 11 voltam ao hotel para almoçar, voltam às 4 da tarde e às 5 vão embora por causa das maricotas que acabam de chegar.

Durante toda semana, todo mês, todo ano, a comida não muda: banana

Tanto os nascimentos quanto o nível de sobrevivência são baixos na comunidade. No ano passado, nasceram seis crianças e morreram duas, o que dá um índice de quase 20% de mortalidade infantil. Depois de um período de amamentação, as crianças passam a se alimentar quase que só de banana. Se sobrevivem à infância, terão vida relativamente longa. Os, pelo menos, vão morrer em outro lugar, como em Araribá (reserva do município de Bauru).

O posto indígena de Peruíbe conta com a casa do chefe do posto e de sua família; de uma enfermaria e de uma escola, com o material mínimo necessário. No entanto, não há professor nem pessoal habilitado para usar essas dependências. Ronaldo já fez várias tentativas individuais e não conseguiu quase nada.

O proprietário da fazenda que possui a reserva fez um cercado (picada larga) em torno do que ele acha sejam os limites de sua propriedade. Os índios dizem que ele avançou sobre a reserva, mas nunca ninguém verificou isso.

O general Ismael de Oliveira, presidente da Funai, no último dia 19, Dia do Índio, visitou todos os postos indígenas do Estado, menos o de Peruíbe. Em setembro passado, anunciou que o visitaria, mas não foi. O posto não tem correio, telégrafo ou telefone. O único veículo do posto era um Volkswagen de Ronaldo que, há um mês, está estragado. Agora, os índios contam apenas com o ônibus circundar, que passa a quinze e quarenta metros de distância, quatro vezes por dia.

Ronaldo já cometeu à Funai a presença do espanhol do alarmismo em terreno indígena umas 10 vezes. Até agora nenhuma providência foi tomada. Segundo Ronaldo, “é só a Funai querer e tira o espanhol daqui”.

A aldeia conta com somente três poços de água, um deles do próprio posto. A maioria dos índios recolhe água das fontes na beirada da montanha. O lixo é jogado em volta das casas.

O chefe do posto indígena de Peruíbe solicitou à Funai por diversas vezes uma oportunidade de fazer um intercâmbio cultural com os índios do norte do país (com os quais ele tem experiência) para tentar reverter a identidade comunitária que deveria ser própria dos índios: a Funai se negou, sem expor as razões.

Fonte: Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI)

Apesar das dificuldades, eu e meu povo, sempre vivemos no que hoje chamam de etno-conhecimento. Sem perceber, aprendíamos o que precisava ser aprendido, exemplo: ao plantar o milho o meu pai costumava plantar sempre três caroços a princípio eu não entendia nada. Quando nasciam os três pés, meu pai descartava o mais fraco, pois, dizia ele que além de não dar espigas boas este ainda, retirava a força dos mais fortes. Todos esses ensinamentos faziam parte da nossa educação indígena, como afirma Meli'á, “A educação desenvolvida pelos povos indígenas lhes permite que continuem sendo eles mesmos e mantenham a transmissão de suas culturas por gerações” (1999, p. 01). Toda a cosmologia bem como, os processos de Socializações que formam os indivíduos dentro

de uma comunidade, tem a ver com o modo de ser, viver e conviver com o meio que cerca as culturas indígenas. Dentro desta perspectiva, os jovens levam para vida todos os aprendizados necessários para o bem viver, o fortalecimento e a continuidade de suas tradições milenares, como afirma Luciano (2006, p. 129):

Educação se define como o conjunto dos processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação e/ou mudança. Ao articular instituições, valores e práticas, em integração dinâmica com outros sistemas sociais, como a economia, a política, a religião, a moral, os sistemas educacionais têm como referência básica os projetos sociais (ideias, valores, sentimentos, hábitos etc.) que lhes cabem realizar em espaços e tempos sociais específicos. (LUCIANO, 2006, p. 129).

O mesmo acontecia quando ele ia levantar uma casa. Pegava uma madeira fina, media dos pés ao umbigo e daí já saía a metragem modelo para começarmos as medidas das madeiras até a construção da casa como um todo. Depois de medir dos pés ao umbigo, meu pai multiplicava aquela medida usando um fio de cipó. Já para medir a altura da casa, as laterais eram de acordo com a altura dos moradores, e o telhado, como era feito de palha (sapé), era medido o suficiente para que houvesse boa caída para a água das chuvas.

Vale lembrar que dentro da cultura indígena ensinamos nossos konomĩ e kunhatãs (meninos e meninas) o conhecimento de forma global, sem fragmentá-lo em disciplinas. Deste modo, ao ensinarmos a confecção de um utensílio, discorremos pela **geografia** de onde encontrar as matérias primas utilizadas em sua confecção; passando pelo ensino das **ciências** de como saber quando as matérias primas estão adequadas para a extração, bem como, saber qual Lua é a correta para isso. Os conhecimentos são entrelaçados dentro do mesmo “objeto de aprendizagem” garantindo assim êxito ao ensinar.

No contexto diário da comunidade indígena, as crianças aprendem os usos e costumes culturais do nosso grupo, na maioria das vezes experimentando, seja por meio de brinquedos e brincadeiras, trabalhos comunitários. Tudo isso aprendem por imitação, observando os mais velhos fazerem.

Hoje encontro pessoas que contestam os saberes dos mais velhos. Como contrariar algo que nas circunstâncias que se encontrava para a época e ocasião funcionava e funciona?

Fazendo o ritual de casamento da minha irmã Jaciara



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2005.

Imagem 17 - Meu pai fazendo o casamento tradicional da minha irmã Jaciara



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2005

Imagem 18 - Cacique Awá Kiririndju (à esquerda) e, eu, Ubiratã, no canto direito.
Cobrindo com sapê o telhado de uma oca.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2005.

A partir do momento que compreendi conceitos matemáticos, fiz uma comparação entre a metragem convencional e a usada tradicionalmente por meu pai. Percebi, então, que ambos tinham a mesma finalidade, obter uma medida padrão. Pergunto-me, então: em que circunstância houve, ou não, essa troca de conhecimentos? E mesmo sabendo que houve essa troca de informações, sabemos que esse fato nunca seria reconhecido pela sociedade dominante.

Enquanto nos sentávamos ao pé do fogão a lenha, assando banana verde, milho ou mandioca, meu pai, o cacique Awá Kiririndju, nos ensinava a ciência indígena, por meio da qual podíamos antecipar diversos acontecimentos do nosso cotidiano como: saber quando vai chover, ventar forte, haver enchente, esfriar, mudar de lua, haver trovoadas e até quando o espírito está se desligando da matéria (morte). Dizia ele que Nhandrueté Nhandedjary, nosso pai verdadeiro e criador de todas as coisas (Deus), não nos deu o dom de saber quem faria a passagem para o mundo espiritual, por mais que tentássemos ainda éramos fracos de espírito, portanto, não suportaríamos tal saber.

É! Bons tempos aqueles! Tempos em que meu pai nos ensinava a arte de pescar e caçar por meio de armadilhas para pegar capivara, porco do mato, jacaré, tatu, raposa, pássaros, paca e outros. Com relação à pesca, ele dizia que deveríamos ver a lua certa, para não fazermos “viagem perdida” ao rio. E quanto à caça, antes de ensinar todos os procedimentos e saberes, nos ensinava algo que ele dizia ser o mais importante que é o respeito pela natureza, da qual também somos parte integrante, juntamente, com todos os seres que nela habitam.

Com meu velho pai aprendi a grande importância que tem o caráter, de

compreender que para termos o respeito dos outros, temos em primeiro lugar que saber respeitar, desde uma criança, um adulto, para da mesma forma sermos respeitados. O ser humano que me tornei é graças a todos esses aprendizados junto a minha família, pois creio que deles vêm o grande alicerce para compor nossa formação como indivíduos, aprendendo com os erros, acertando e corrigindo minhas condutas.

Com minha avó Isabel Kunhã Nimangádju¹¹ aprendi muito sobre nossa cultura. Assim como meu pai, ela me ensinou o que eu sei hoje em relação ao nosso idioma tupi, falava comigo na maior parte do tempo no idioma materno. Antes de irmos dormir me contava histórias tradicionais indígenas como, por exemplo, sobre pássaros que eram gente e a criação do mundo, enfim, me ensinava como ter o verdadeiro respeito com a natureza onde moram os grandes espíritos que protegem e auxiliam nosso povo. Minha avó, como a maioria dos indígenas, gostava muito de peixe e para pescar ela fazia uma armadilha que nós chamamos de *cóvo*, feita de cipó Timbopéva, nativo da Mata Atlântica. Ela preparava o *cóvo* e íamos, ela e eu, armar no rio. Deixava lá armado da noite para o dia. À noite, eu quase não dormia na ansiedade de amanhecer logo para ver se havia pegado algo.

Imagem 19 - Armadilha para pesca - Cóvo de Timbopeva - Artesão Ubiratã Gomes



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2014.

Eu e minha avó íamos rezar na tapera do meu tio avô, irmão dela, que se chamava João Samuel Awá Nimontsandju. Eu dançava junto com ela enquanto ele rezava, eu adorava participar daqueles rituais. Presenciei coisas mágicas aos olhos de um *konomĩ*.¹²

¹¹ Kunhã Nimangádju - Mulher que brinca.

¹² Konomĩ: menino na língua Tupi-Guarani.

Vi o líder espiritual, o pajé, meu tio, materializar doenças por meio da fumaça do petyngwá. Todos esses aprendizados e reverência a nossa espiritualidade aprendi observando e sentindo toda a energia que envolve os rituais na Oy Guatsu.

Imagem 20 - Pajé João Samuel Awá Nimotsandju, meu tio avô



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 1987.

Imagem 21 - Pajé Awá Nimotsandju, meu tio avô



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 1987.

Cada vez que observava, mais eu aprendia o quanto temos que reverenciar o Criador de todas as coisas por tudo que ele nos oferece. Enfim, aprendi que tudo o que nós temos hoje é graças a esse Criador e seus guias espirituais aqui na terra, que sempre intercedem por nós em nome dele, pois cremos que nada acontece sem ser por sua vontade. Se nós plantarmos boas sementes, bons frutos colheremos! Se fizermos algo de

bom, em dobro será o retorno. Meu pai (cacique Awá Kiririndju) me dizia que depois de saber de tudo isso, cada um teria que seguir o seu caminho procurando traçá-lo da melhor maneira possível.

É desse modo, vivendo na cultura Tupi, valorizando a ancestralidade, o conhecimento no Criador na Mãe Terra, que o povo da Aldeia Mãe tem se fortalecido, tem resistido a constantes assédios das religiões dos brancos e dos hábitos culturais que nos são estranhos, desde os anos de 1.500.

Figura 6 - Manchete de entrevista com meu pai, Cacique João Gomes Awá Kiririndju, em 29/06/2000.



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

5.1 - MINHAS LEMBRANÇAS NA ESCOLA DA ALDEIA MÃE

Nasci em 1977 e fui criado em meio a Mata Atlântica. Aprendi com meus ancestrais e parentes os conhecimentos tradicionais da cultura indígena Tupi, caçando e pescando, plantando e colhendo nosso alimento, respeitando a natureza e toda sua magia.

Imagem 22 - Primeira escola construída na Aldeia Mãe - Aldeia Bananal.



Fonte: Arquivo pessoal do Autor, 2009.

Meu contato com a escola iniciou quando eu tinha sete anos de idade, em uma escola que ficava dentro da aldeia. Esse modelo escolar esteve presente em minha vida até a conclusão dos Anos Finais do Ensino Fundamental no ano de 1997.

Imagem 23 - Minha irmã Jaciara e eu nos primeiros anos de escola



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 1984.

Com o passar dos anos fui vendo, presenciando o desequilíbrio ambiental decorrente das ações diárias da população e do seu crescimento desordenado, bem como isso tem transformado nosso meio a cada dia. Foram aprendizados que ocorreram fora da escola, mas também tinham a ver com o que eu entendia que era preciso ser ensinado em todas as escolas, dentro e fora da Aldeia Mãe.

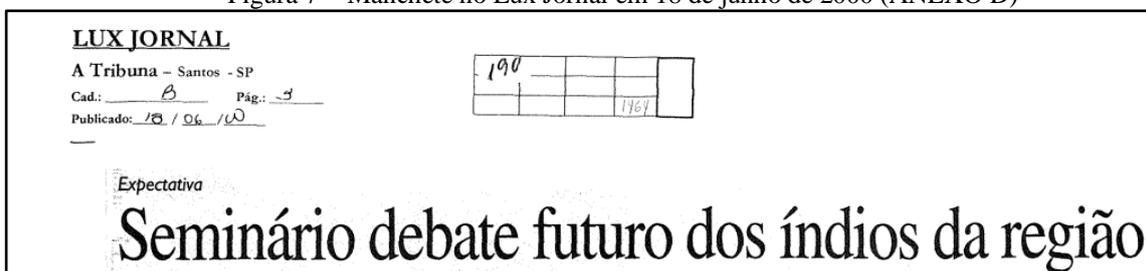
Quando percebi, eu estava ensinando o respeito à Mãe Terra em primeiro lugar

aos meus filhos, aos meus parentes. Tive a oportunidade de me formar professor. Após ter concluído o Ensino Médio/magistério, passei a compor o quadro docente na escola da Aldeia Mãe, ministrando aulas de língua e cultura Tupi, inicialmente apenas para os alunos que estudavam em escolas fora da aldeia (2004), depois, mais tarde, para todos.

A partir do ano 2000, passei a dar palestras a alunos e professores das escolas da rede pública e particular, bem como, em faculdades, sempre com o intuito de quebrar estereótipos referente às culturas e tradições indígenas. Durante as inúmeras rodas de conversas com professores e alunos de todas as faixas etárias e anos/séries, ia esclarecendo e tirando dúvidas de como era viver em uma comunidade indígena em meio a floresta. Todas as informações eram acima de tudo baseada em vivências e informações contextualizadas em leis sobre nossas lutas e conquistas.

Nessa época, graças a Constituição Cidadã (1988), à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), outras manchetes podiam ser lidas em jornais de todo o Brasil, obrigando os governantes a organizarem a escolarização indígena, a reconhecerem a educação indígena como seus usos e costumes, como principal metodologia para a educação escolar formal.

Figura 7 - Manchete no Lux Jornal em 18 de junho de 2000 (ANEXO D)



Fonte: Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI)

Vale dizer que a voz dos indígenas passou a ser ouvida, bem como reconhecida a capacidade de meu povo de dizer o que era bom ou não na Aldeia Mãe. Toda verdade ou mentira sobre nós passou a ser dita e explicada por nós e não mais pelos órgãos do Estado que diziam, muitas vezes, o que queriam dizer e não o que era o fato em si.

Percebemos, assim, que grande parte do que nos foi imposto nunca foi educação, mas sim, uma violência simbólica, imposta por meio de um processo de aculturação e apagamento de nossas memórias ancestrais. Desta forma, impuseram a nós seu modo de pensar a educação, ocasionando em resistência e massacre dos nossos povos.

6 - CONSTITUIÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DOS DIREITOS CULTURAIS,

SOCIAIS E EDUCACIONAIS DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF), assegurou-se aos povos originários brasileiros o direito de permanecerem indígenas, isto é, o direito de continuarem com suas culturas e tradições, com o reconhecimento e a garantia de poderem manifestar e fortalecer suas culturas ancestrais, bem como, fortalecer suas línguas maternas e seus processos de aprendizagem na educação escolar. Instituiu-se assim, a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos.

O Art. 210 – da referida lei, regulamenta e determina que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” No §2º deste mesmo Artigo, tem-se que “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Com vistas à consolidação dos direitos às especificidades culturais e educacionais dos povos tradicionais no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.934/96 institui aspectos intrínsecos à educação escolar indígena. O Artigo 78 determina que o Sistema de Ensino da União, em colaboração com agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, deve desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa para ofertar educação escolar bilíngue e intercultural a esse grupo, visando à recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e à valorização de suas línguas e ciências.

Além disso, o objetivo é garantir aos índios, comunidades e povos o acesso às informações, aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias. O Artigo 79, por sua vez, estabelece que a União deve apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, com a implementação de programas integrados de ensino e pesquisa. Destaca-se, portanto, que ao longo da história do Brasil, ocorreram avanços significativos na constituição de políticas públicas e sociais, inclusive educacionais, em prol dos direitos das populações tradicionais.

Sancionado pela Lei nº 10.172 em 09 de janeiro de 2001, o PNE conta com um capítulo específico sobre a educação escolar indígena, o qual contempla diversos itens relevantes. Dentre eles, destacam-se a formação de professores indígenas e as metas a

serem alcançadas.

Em relação à formação de professores indígenas, o PNE estabelece a necessidade de garantir programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena, com ênfase em conhecimentos voltados ao ensino-aprendizagem, alfabetização, construção coletiva de conhecimentos na escola e valorização do patrimônio cultural da população atendida. Além disso, o PNE determina que, em dois anos, seja formulado um plano para a implementação de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, por meio da cooperação entre universidades e instituições de nível equivalente. Tais ações são fundamentais para garantir uma educação indígena de qualidade e contribuir para a valorização e preservação.

No dia 14 de setembro de 1999, por meio do Parecer 14/99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena foram aprovadas. Dividido em capítulos, o Parecer apresenta a base e estrutura da educação indígena. Além disso, o Parecer também propõe medidas práticas em benefício da educação indígena.

O destaque do Parecer é a criação da categoria de escola indígena, a determinação de exigência para oferecer a educação escolar indígena, a capacitação do professor indígena, o currículo da escola e sua flexibilidade. As resoluções necessárias foram geradas no processo de discussão que deu origem a este parecer e são normatizadas na resolução nº 3/99, da cultura desses povos.

7 - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA SER PROFESSOR INDÍGENA

Em 2005 eu ingressei no curso Licenciatura Intercultural, na Universidade de São Paulo - USP, juntamente com mais 79 professores indígenas pertencentes a cinco grupos étnicos que habitam no Estado de São Paulo: os Krenak, Kaingang, Terena, Guarani e meu povo Tupi.

Naquela ocasião, eu já era responsável por uma sala de aula multisseriada do Fundamental II. Nas escolas indígenas temos poucos alunos, porém, eu tinha três no 6º ano, um no 7º ano, dois no 8º ano e três no 9º ano. Tinha que fazer um planejamento para cada turma e de todas as disciplinas, quase “saiu fumaça de minha cabeça”.

Além de eu ter que dar conta das expectativas de aprendizagem para cada ano/série de todas as disciplinas, tinha que adaptar, didaticamente, muitos dos conteúdos abordados. Contudo, sentia que meus alunos não estavam avançando, como eu gostaria, nas aprendizagens sobre a nossa realidade cultural. Isso acontecia porque muitos dos conceitos sistematizados nos livros didáticos eram tratados fora do contexto da realidade dos alunos indígenas.

Frente a essas dificuldades, minha Formação Intercultural, na USP, subsidiou minha prática com metodologias pensadas para as escolas indígenas, com abordagens que vinham ao encontro de nossas práticas e saberes culturais.

Imagem 24 - Minha coleção de Grau no Memorial da América Latina - SP



Fonte: Jornal Metrô, 2009.

Por meio da Pedagogia de projetos e do conceito de Tema Gerador de Paulo Freire, fui estruturando o meu trabalho pedagógico, a partir de questões relevantes à nossa comunidade aprendi a desenvolver atividades que conseguiam dialogar com a realidade e o cotidiano indígena, como proposto por Freire (1987, p. 61):

Neste sentido é que a investigação do “tema gerador”, que se encontra contido no universo temático mínimo” (os temas geradores em interação) se realiza por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo. (FREIRE, 1987, p. 61).

Durante o processo de construção de um calendário específico, o trabalho pedagógico tem sido orientado pela fundamentação teórico-metodológica do educador Paulo Freire, que construiu o conceito de tema gerador. A Resolução SE 147, de 29-12-2003, que ampara a educação escolar indígena, destaca a autonomia das comunidades na elaboração do calendário escolar. Em 2016, foram realizadas oficinas nas escolas e salas vinculadas da região, a fim de unificar um calendário que reflita a realidade das etnias. Agora, após quatro anos, as escolas têm a oportunidade de colocar esse calendário em prática, devido ao isolamento e ao fato de muitos professores serem da própria comunidade.

Para compreender teoricamente como o conceito de Tema Gerador deve ser aplicado, recorremos à perspectiva da educadora Domite (2014), na qual afirma que a ação pedagógica via tema gerador envolve iniciar com um tema escolhido pela comunidade escolar ou pelo grupo em sala de aula, problematizar esse tema junto aos alunos, levá-los a formular questões e, a partir dessas questões, desenvolver os conhecimentos escolares.

O ensino de matemática por meio do tema gerador é um elemento fundamental para estudar como o conhecimento matemático se relaciona com a pedagogia crítica de Freire e como é mobilizado em uma política curricular. Essa proposta visa romper a dissociação entre conhecimento e cotidiano, e reconhecer que os aprendizados da escola extrapolam seus muros. A análise das contradições vivenciadas na realidade local é essencial para iniciar o estudo escolar, pois o conhecimento escolar é visto como uma ferramenta para desvelar e intervir nessas contradições.

Logo após terminar minha Graduação, cursada com o objetivo de fazer a diferença em sala de aula para o meu povo, vi colegas de trabalho desistindo do Magistério, por não conseguirem realizar nas escolas indígenas o ensino diferenciado, mesmo que esse estivesse garantido na Lei. A pressão colonizadora tenta manter a escola nos moldes eurocêntricos, nem todos os professores indígenas conseguem resistir a ela, muitos cansam, vão embora, abandonam a luta.

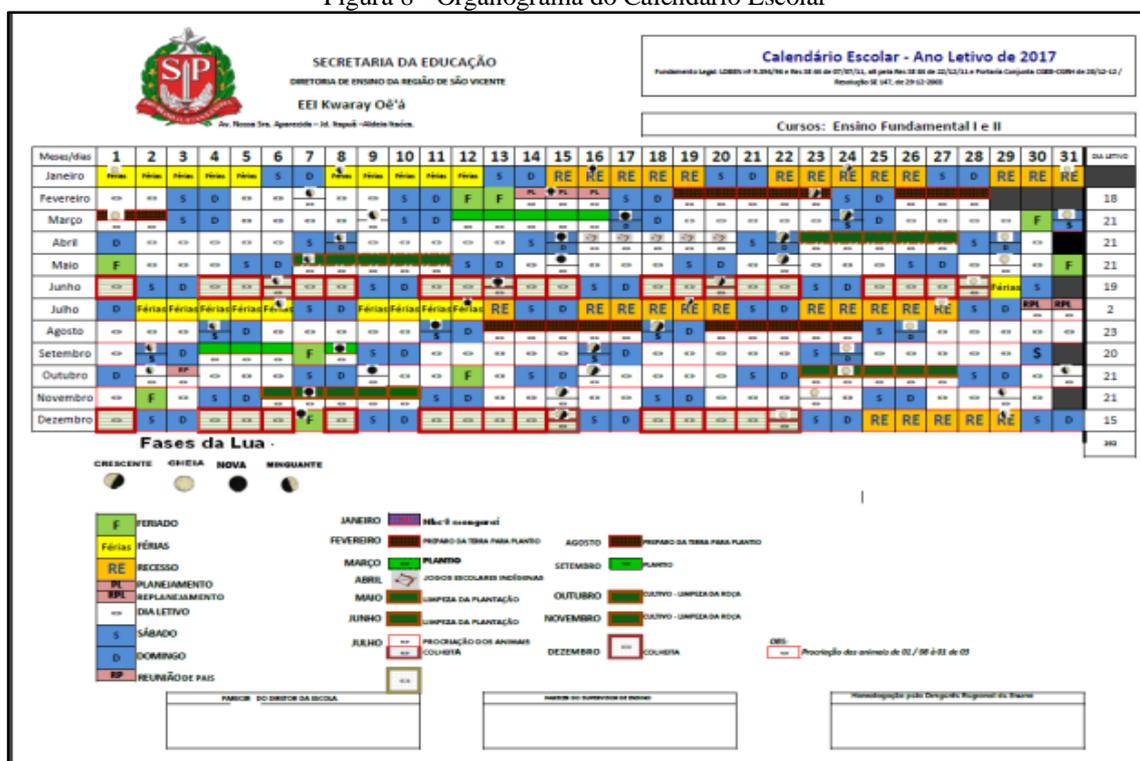
7.1 - EU PROFESSOR COORDENADOR DO NÚCLEO PEDAGÓGICO DA

DIRETORIA DE SÃO VICENTE PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DA REGIÃO METROPOLITANA DA BAIXADA SANTISTA

A Educação Escolar Indígena, enquanto modalidade de ensino, é recente. A criação de Escolas Indígenas no Brasil, no que diz respeito à singularidade dos povos, inicia após a LDB, a partir do ano de 1997. Desde então, diversos estudos e trabalhos são realizados a fim de garantir a qualidade dessa educação específica, bem como o fortalecimento cultural.

Com a intenção de discutir uma proposta curricular específica para os povos indígenas da Região Metropolitana da Baixada Santista, em 2016, coordenei a construção de um Calendário Específico Unificado.

Figura 8 - Organograma do Calendário Escolar



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2017.

Esse Calendário para Educação Escolar Indígena abrangeu as Escolas Indígenas jurisdicionadas pela Diretoria de Ensino da Região de São Vicente, muitas criadas a partir dos anos 2000, conforme segue:

Tabela 1: Escolas indígenas na Região Metropolitana da Baixada Santista – SP

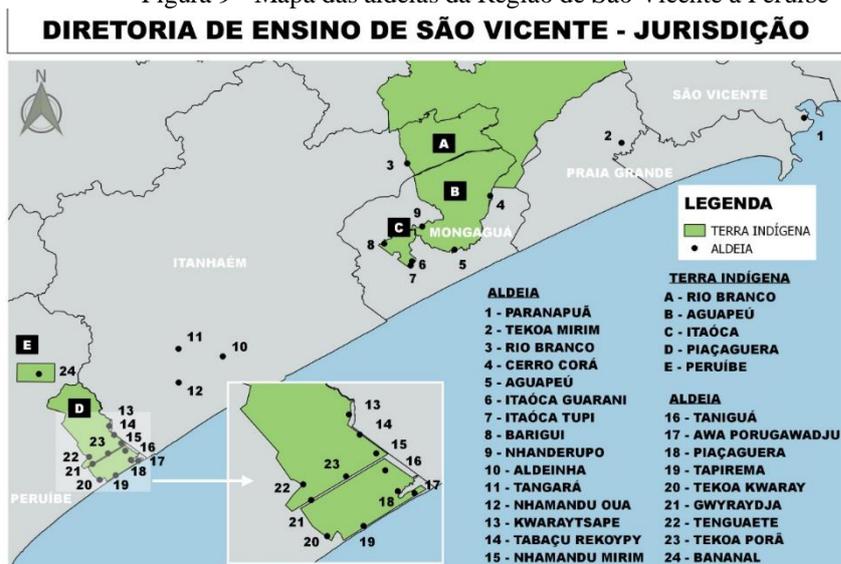
	DIRETORIA	MUNICÍPIO	NOME	TIPO	CRIAÇÃO
1.	São Vicente	Mongaguá	Aldeia Aguapeú	Escola	2001
2.	São Vicente	Peruíbe	Aldeia Piaçaguera	Escola	2001
3.	São Vicente	Mongaguá	Kuaray Oêá Sol Nascente	Escola	2001
4.	São Vicente	Peruíbe	Aldeia Bananal	Escola	2004
5.	São Vicente	Itanhaém	Aldeia Rio Branco	Escola	2004
6.	São Vicente	Praia Grande	Aldeia Tekoá Mirim	Escola	2007
7.	São Vicente	São Vicente	Paranapuã (EV Sol Nascente)	Classe	2011
8.	São Vicente	Peruíbe	Taniguá (EV Piaçaguera)	Classe	2011
9.	São Vicente	Peruíbe	Aldeia Nhamandu Mirim	Escola	2012
10.	São Vicente	Itanhaém	Aldeia Tangará	Escola	2012
11.	São Vicente	Peruíbe	Tabaçu (EV Piaçaguera)	Classe	2012
12.	São Vicente	Peruíbe	Tekoá Kuaray (EV Nhamandu Mirim)	Classe	2013
13.	São Vicente	Mongaguá	Cerro Corá (EV Aguapeú)	Classe	2016
14.	São Vicente	Peruíbe	Tengwaeté (EV Nhamandu Mirim)	Classe	2017
15.	São Vicente	Peruíbe	Awá Porungawa (EV Piaçaguera)	Classe	2017

Fonte: Tabela criada pelo autor, 2022.

O Calendário Escolar Indígena foi pensado na Diretoria de Ensino da Região de São Vicente em articulação com as Escolas Estaduais Indígenas (EEI). Essa ação foi feita com os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico – Equipe responsável pela Educação Escolar Indígena, corpo docente e membros da comunidade.

Conforme a Tabela 1, a Diretoria de Ensino de São Vicente tem 8 Escolas Indígenas e 7 salas em Escolas Vinculadas (EV), atendendo cerca de 200 alunos. Além disso, abrange duas etnias: a Tupi e a Guarani. A intenção foi de elaborar um Calendário Escolar que respeitasse e valorizasse as especificidades de ambas as etnias, promovendo o seu fortalecimento.

Figura 9 - Mapa das aldeias da Região de São Vicente à Peruíbe



Fonte: criado pelo autor, 2019.

Apesar de existir 24 Aldeias indígenas na região, incluindo terras indígenas demarcadas, não são em todas Aldeias que possuem sala ou mesmo escola estadual indígena em seus territórios, apesar de muitos processos já estarem em trâmite junto à Diretoria de Ensino de São Vicente, gestão responsável pelas escolas estaduais da região de São Vicente, incluindo as Escolas indígenas de São Vicente a Peruíbe.

Imagem 25 - Oficina Calendário Escolar na Aldeia Tekoá Kwaray (Sala vinculada E.E.I Nhamandú Mirim), com o Prof. André Mirindju



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 11/08/2016.

O respaldo legal para criação de um Calendário escolar diferenciado para as escolas indígenas na Baixada Santista, está previsto na Resolução SE nº 147, de 29-12-2003, que ampara a Educação Escolar Indígena e assegura a autonomia das comunidades indígenas.

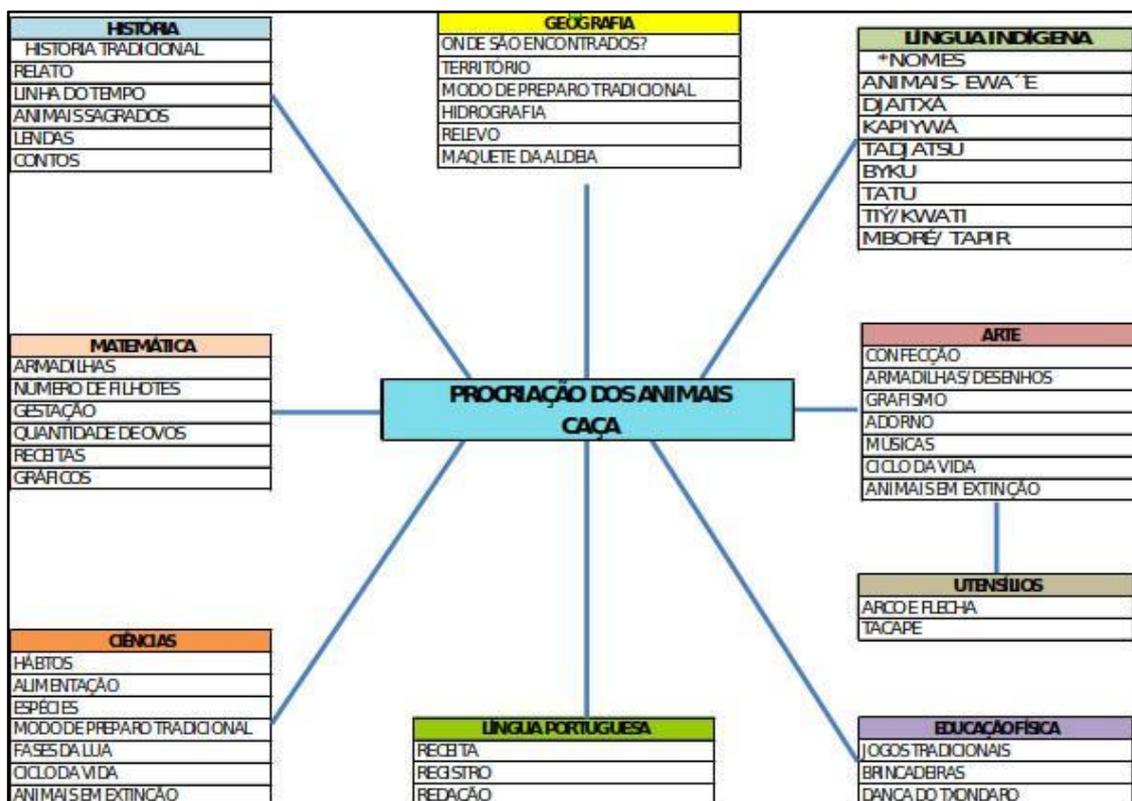
No ano de 2016, eu coordenei oficinas nas 8 escolas e 7 salas vinculadas que

pertencem à região, com o intuito de unificarmos um Calendário Tupi Guarani, respeitando a realidade e as diferenças das duas etnias.

A princípio, seriam elaborados dois calendários, um para etnia Tupi e outro para etnia Guarani. Porém, como são etnias irmãs e vivem na mesma região, foram realizadas oficinas com professores e membros das comunidades e diagnosticou-se que os conhecimentos tradicionais, práticas e táticas de sobrevivência são convergentes, não necessitando haver dois calendários, apenas pequenos ajustes em um calendário único.

Também foi dado ênfase a dois importantes Temas Geradores para os povos Tupi e Guarani: Plantio e a Procriação dos Animais. Essas questões permitem dar ênfase à cultura indígena, ancestralizando o trabalho docente, como se pode compreender na organização curricular que segue:

Figura 10 - Matriz curricular diferenciada - Educação Escolar Indígena



Fonte: criado pelo autor

Após a discussão desses dois Temas Geradores, que são do cotidiano das comunidades, os docentes indígenas foram convidados a pensar sobre a “sala de aula”, sobre como criar situações para a aprendizagem, sequências didáticas, projetos de ensino, etc.

Embora o Calendário Unificado Tupi e Guarani apresente diferença em relação a calendários não indígenas, permanece nele a garantia de 200 dias letivos.

No ano de 2017, colocou-se em prática o Calendário Unificado como Projeto Piloto em duas escolas indígenas para serem acompanhadas periodicamente. Em virtude do sucesso dessa ação, o calendário foi implementado nas escolas ao longo do ano de 2018. Essa proposta foi importante para auxiliar nas atividades escolares e na construção do currículo diferenciado que ampare as especificidades em torno da Educação Escolar Indígena Tupi e Guarani da nossa região. Dessa forma, entendeu-se que é possível unir, conhecimentos e saberes ancestrais indígenas, com o currículo do Estado de São Paulo no compromisso de formar um aluno indígena crítico.

Tenho orgulho de dizer que participei da construção desse 1º Calendário Unificado para Educação Escolar Tupi e Guarani, e que me tornei uma referência educacional para as comunidades indígenas da Baixada Santista e principalmente, para a Aldeia Mãe do Litoral - Peruíbe.

Foram nesses momentos de luta e de encontros que me percebi pesquisador, que fui me auto reafirmando Indígena Tupi. Isso me obriga a dizer que sou como o meu povo, sou memória viva, preciso contar para os meus filhos e netos aquilo que os meus pais e meus avós me contaram e é uma fala de horas, de dias, muitas coisas que não caberiam numa escrita.

Eu escrevo, mas falo muito mais e melhor, pois nosso povo é marcado pela oralidade, foi a nossa língua, as nossas cantorias, os nossos costumes que nos trouxeram até aqui.

8 - DOS RESULTADOS ACADÊMICOS DESSA CAMINHADA

Imagem 26 - Minha imagem estampada no muro de uma escola estadual no município de Peruíbe - 2019



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Entre 2003 e 2004, comecei a dar aula de Cultura Étnica na escola da Aldeia Mãe. Desde o momento que me assumi como professor, comecei a participar de eventos acadêmicos em outras universidades além da USP, como a PUC de Sorocaba e de São Paulo, e de congressos, merecendo destacar os II e III Congresso do Meio Ambiente do Instituto Brasileiro de Defesa da Natureza - IBDN.

Em 2007 e 2008, estive na Assembleia Legislativa de São Paulo, divulgando a cultura do meu povo no respeito à natureza e a todos os seres, falando sobre a importância da educação na sustentabilidade, bem como levantando a bandeira da luta por formação superior inicial e contínua para professores indígenas e jovens indígenas das aldeias do Estado de São Paulo. Particpei de colóquios e diversas reuniões para tratar da possibilidade de programas e projetos de formação intercultural.

Em 2005, juntamente com mais 79 indígenas pertencentes a cinco etnias Krenak, Kaingang, Terena, Tupi e Guarani - ingressamos em Pedagogia, na Universidade de São Paulo - USP, no curso de Formação Intercultural do Professor Indígena (FISPI), no qual nos formamos em 2008.

Entre 2007 e 2009, desenvolvi meu trabalho de conclusão de curso (TCC) sobre Etnomatemática, pela USP. Apresentei o resultado de minha pesquisa relacionando este importante tema ao ensino diferenciado nas Escolas Indígenas no I Colóquio Indígena da USP, no III Encontro Internacional realizado no Rio de Janeiro pela Associação Brasileira de Etnomatemática, e em outros encontros.

Em 2008, destaco nossa participação no Encontro de Lideranças Indígenas na

Aldeia Indígena Tenondé Porã - São Paulo, quando discutimos, entre outros assuntos importantes, o Estatuto do Índio, para assim levarmos nossas propostas para o Seminário Nacional que aconteceria em Curitiba (PR) para estudo e discussão do Projeto Lei Federal nº 2057/1991, que dispõe sobre o Estatuto das Sociedades Indígenas.

Em razão da minha dedicação à formação de professores indígenas para a consolidação da cultura tradicional nas aldeias, em 2010, recebi o Prêmio Cultural concedido pela Secretaria da Cultura, no Concurso de apoio a projetos de promoção da continuidade da cultura indígena no Estado de São Paulo.

Por meio do apoio da Igreja Católica, fizemos uma parceria para fornecer bolsas de ensino em todas as licenciaturas contemplando 80 indígenas oriundos das diversas comunidades indígenas da Região Metropolitana da Baixada Santista. Com autorização da minha dirigente de Ensino, responsável pela Diretoria de Ensino da Região de São Vicente, ligada à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, Prof^ª. Regina Cátia Spada, começamos a fazer parcerias com as faculdades e universidades da Baixada Santista, visando criar um vestibular específico. Conseguimos uma parceria importante com a Universidade Católica de Santos, com vagas de curso ofertadas em todas as licenciaturas, pelo qual ingressaram 40 indígenas num primeiro Vestibular específico para comunidade indígena.

Além disso, também me dedico à produção literária e acadêmica. Participei da elaboração do livro Lições de Gramática Nhandeva/TUPI-GUARANI, coordenado pela Prof^ª. Dr^ª. Juracilda Veiga, voltado à revitalização da língua no Estado de São Paulo e norte do Paraná, publicado pela FUNAI em 2018.

Esse trabalho de liderança indígena é amplo, desafiador, mas acima de tudo gratificante, pois consigo desta forma, interagir com as lideranças indígenas pertencentes ao território Paulista. Todo esse meu histórico de lutas em prol das comunidades indígenas me rendeu, no ano de 2023, uma indicação para assumir o cargo mais alto na Fundação Nacional dos Povos Indígenas de Coordenador Regional, tendo como área de abrangência todo estado de São Paulo e também o Estado do Rio de Janeiro.

Figura 11 – Folder de indicação para coordenação da FUNAI

CACIQUE UBIRATÃ GOMES É INDICADO PELA ARPINSUDESTE PARA ASSUMIR A COORDENAÇÃO REGIONAL/FUNAI EM ITANHAÉM, ABRANGENDO SÃO PAULO E RIO DE JANEIRO

Professor da Rede Pública de Educação do Estado de São Paulo, possui graduação em Formação Intercultural Superior, possui formação Intercultural do Professor Indígena pela Universidade de São Paulo (2008). Atuou como professor coordenador no Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino da Região de São Vicente; responsável pelo planejamento pedagógico das escolas indígenas de São Vicente a Peruíbe.

Mestrando em educação pela Universidade Católica de Santos, com ênfase em Educação escolar indígena e Historiografia. Integrante do Núcleo de Educação Indígena do Estado de São Paulo e do Fórum de Articulação dos Professores Indígenas do Estado de São Paulo (FAPISP). Ubiratã Gomes se destaca pela luta em prol dos direitos dos povos indígenas do Brasil.

Foto: Rodrigo Pertteson

Folder confeccionado pela ARPINSUDESTE, 2022

Como integrante do Núcleo de Educação Indígena do Estado de São Paulo e do Fórum de Articulação dos Professores Indígenas do Estado de São Paulo (FAPISP), em associação com outros fóruns de outros estados. Possuímos mais de 220 culturas indígenas no país e, pretendemos construir um currículo por etnia, ou mesmo por região, que ampare as nossas manifestações culturais como um todo, inclusive nossa língua nativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cotidiano da vida indígena em nosso país é de luta e de enfrentamentos constantes em prol da continuidade e fortalecimento das nossas tradições ancestrais.

Sendo assim, enquanto líder indígena, tenho como legado passar o ensinamento por meio de ações e exemplos concretos, esperando dessa forma incentivar jovens indígenas a fortalecer sua identidade para que possam dar continuidade à luta pela manutenção da nossa cultura, bem como, se prepararem para as lutas futuras.

A educação escolar é uma das principais “armas” hoje para que possamos lutar de igual pra igual com o objetivo de aprender os códigos que constam nas leis que nos garantem sermos um povo diferente por manter uma cultura ancestral.

Ninguém respeita aquilo que não conhece. Somos um povo que aprendeu a lutar em meio a luta. Desta forma, visamos garantir o futuro dos povos originários.

REFERÊNCIAS

BERTAPELI, Vladimir. Primeiras notas sobre a relação entre indígenas e o serviço de Proteção aos Índios: no litoral paulista. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 112-142, dez./2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/73549>. Acesso em: 5 nov 2022.

BUENO, Bermira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jul./2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fZLqw3P4fcfZNKzjNHnF3mJ/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 out 2022.

CENSO 2010: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 10 ago. 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?busca=1&id=3&idnoticia=2194&t=censo-2010-poblacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274&view=noticia>. Acesso em: 20 set 2019.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. 1. ed. São Paulo: Palas Athenas, 1977.

DOMITE, M. **Na trilha da etnomatemática: alteridade e escuta em Freire**. Conferência apresentada em el: Encontro de Etnomatemática do Rio de Janeiro, 1, p. 37-50. Rio de Janeiro: Anais do EEtnomat-RJ, 2014.

DOMITE, M. & Forner, R. Um encontro entre Paulo Freire e a educação matemática: Maria do Carmo Domite instigada por Régis Forner. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)**, 3 (1), p. 157-172, 2014.

ENTREVISTA: Cacique Ubiratã faz mestrado em educação escolar indígena para fortalecer cultura guarani em SP. **Iguai mix**. 03 set. 2019. Disponível em: <https://www.iguaimix.com/v3/2019/09/03/entrevista-cacique-ubirata-faz-mestrado-em-educacao-escolar-indigena-para-fortalecer-cultura-guarani-em-sp/>. Acesso em: 10 mai 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 61-61.

GOVERNO ESTADO DE SÃO PAULO. **Resolução SE 147, de 29-12-2003**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento das Escolas Indígenas [...]. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/01/res-147-2003-escolas-indigenas.pdf>. Acesso em: 20 mai 2020.

HILSTORF, M. L. S. **História da educação brasileira**. 1. ed. São Paulo: Leiturinhas, 2007.

KOK, M. D. G. P. **As coleções etnográficas Guarani do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP)**. 1. ed. São Paulo: USP, 2018. p. 90-98.

LUCIANO, G. D. S. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos

indígenas no Brasil de hoje. 1. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

MAHER, Terezinha M. A formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donizete B. (Orgs.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MELIÀ, Bartolomeu. Educação indígena na escola. **Cadernos Cedes**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 11-17, dez./1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/LP3BV6QHbqSgTdPYXT9YZFG/?format=pdf>. Acesso em: 18 jan 2023.

MOURA, Noêmia dos Santos Pereira. **O processo de terenização do cristianismo na Terra Indígena Taunay/Ipegue no século XX**. 2009. Tese (Doutorado) em Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2009.

NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria; ORGS. **Memória e formação de professores**. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 59-74.

NOGUEIRA, J.G.K **O que são terras devolutas?** Jusbrasil. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/o-que-sao-terras-devolutas/457736849>. Acesso em: 11 jun 2023.

PIONEIRA na literatura indígena estará na Feira Pan-Amazônica do Livro deste ano. **O Liberal.com**, 18 ago. 2019. Disponível em: <https://www.oliberal.com/cultura/pioneira-na-literatura-indigena-na-feira-pan-amazonica-do-livro-1.184186>. Acesso em: 21 nov 2021.

YOUTUBE. **Bate Papo com Cacique Ubiratã da Aldeia Bananal**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xbUKkJs6C6Q>. Acesso em: 10 mar 2023.



Fonte: criado pelo autor, 2019.