



UFES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
PROGRAMA DE LICENCIATURAS INDÍGENAS – PROLIND
LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA TUPINIKIM E GUARANI**

DILZENI CRUZ VICENTE VIEIRA

**ORALITERATURA TUPINIKIM: RESISTÊNCIAS, EXISTÊNCIAS E
ANCESTRALIDADE**

ALDEIA PAU BRASIL- ARACRUZ/ES

2022

DILZENI CRUZ VICENTE VIEIRA

**ORALITERATURA TUPINIKIM: RESISTÊNCIAS, EXISTÊNCIAS E
ANCESTRALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à Universidade Federal do
Espírito Santo como requisito de conclusão
do curso de Licenciatura Intercultural
Indígena.

Professor orientador: Dr. Paulo de Tássio
Borges da Silva.

ALDEIA PAU BRASIL – ARACRUZ/ES

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
PROGRAMA DE LICENCIATURAS INDÍGENAS – PROLIND
LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA TUPINIKIM E GUARANI

ORALITERATURA TUPINIKIM: RESISTÊNCIAS, EXISTÊNCIAS E
ANCESTRALIDADE

Autora: Dilzeni Cruz Vicente Vieira

Banca avaliadora:

Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da
Silva/PPGER/UFES - Orientador

Prof^a. Dr^a. Maria Geovanda Batista/
CEPITI/UNEB

Prof^a. Dr^a. Lívia de Azevedo Silveira
Rangel/ UFES

Prof^a. Me. Andrea Cristina
Almeida/SEMED de Aracruz

Prof^a. Kátia Cilene de Almeida Silva
Pereira/ Aldeia de Pau Brasil

ALDEIA PAU BRASIL- ARACRUZ/ES

2022

Dedico esta pesquisa à EMP
Indígena Pau Brasil, à minha
comunidade Aldeia Pau Brasil e a
todo povo Tupinikim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo amor e pela misericórdia derramada sobre minha vida, bem como por iluminar minha mente nos momentos difíceis, dando-me força e coragem para seguir.

Ao meu amado esposo, Wesley Ribeiro Vieira, dando-me força dia após dia, estando ao meu lado nos momentos mais difíceis da minha vida, que incondicionalmente compreendeu minha ausência no seio familiar, para me dedicar aos estudos. Seu apoio foi fundamental para que eu concluísse minha segunda graduação.

Aos meus filhos, Estêvão, Lucas e Pedro, pela compreensão de estar longe deles na maioria das vezes, abdicando do momento de estarmos juntos em família, para cumprir a necessidade de buscar e agregar mais conhecimentos à minha vida profissional. Essa conquista também é de vocês.

Agradeço à minha mãe, Dona Dilza, que com seu amor incondicional estava sempre pronta a me ajudar, cuidando dos meus filhos para que eu pudesse ir à faculdade, sempre me incentivando e apoiando em qualquer situação que a vida me proporcionava.

Ao meu pai, Adelaí, que por circunstâncias da vida, esteve distante na minha trajetória, mas sempre me apoiou com suas palavras positivas, me encorajando em horas difíceis.

Aos meus irmãos, Dilzinéia e Alair, pelas interseções feita pela minha vida, dando-me força e sabedoria na caminhada estudantil.

À minha igreja evangélica Cristo para Todos e ao Pastor Wesley, que incansavelmente intercederam por mim e compreenderam minha ausência nos cultos semanais.

Ao meu orientador, professor Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva, pessoa fenomenal, que acreditou em mim, incentivando-me a ingressar no mestrado, mesmo na reta final de uma graduação intercultural, pessoa de uma bagagem imensa, de conhecimento diversificado e esplêndido, fruto de muito esforço, organização e dedicação, o qual tem o prazer de partilhar, seus saberes adquiridos na caminhada da vida, parceiro na Educação Escolar Indígena. Minha gratidão pela sua orientação, dicas, cobranças e palavras de afetos quando necessárias.

Aos meus colegas de curso, especificamente da minha comunidade Pau Brasil, pela coletividade, incentivando uns aos outros para não desistirem no meio do caminho, as risadas, as tristezas, as angústias e os estresses devido a rotina de trabalho e as atividades a serem pesquisadas e apresentadas, as caronas, os medos nas estradas de volta para casa após uma jornada de trabalho e estudo.

Aos meus colegas professores Tupinikim, Adriana Vitoriano, Leidiane Pêgo e Gefferson Marques, por compartilharem seus escritos para que fizesse parte da minha pesquisa de oralidades indígenas.

Por fim, sou grata a todos e todas, que de alguma forma, direta e indiretamente, contribuíram para a realização dessa pesquisa.

VIEIRA, Dilzeni Cruz Vicente. **Oraliteratura Tupinikim: resistências, existências e ancestralidade.** Monografia de Graduação (Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani) – Programa de Licenciaturas Indígenas - PROLIND, Universidade Federal do Espírito Santo, Aldeia Pau Brasil- Aracruz/ES, 2022.

RESUMO

A proposta que partilhamos é oriunda do curso de Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e de diálogos tecidos no grupo de pesquisa “Kijetxawê: currículo, diferença e formação de professores – CNPq”. A pesquisa “A Oraliteratura Tupinikim: resistências, existências e ancestralidade” esteve guiada pelo objetivo geral: analisar a produção da oraliteratura nas comunidades Tupinikim em suas dimensões de resistência, existência e ancestralidade. Acompanhado pelos objetivos específicos: a) identificar a produção da oraliteratura Tupinikim; b) refletir o papel das mulheres na autoria das oraliteraturas Tupinikim; e c) potencializar a discussão da oraliteratura Tupinikim como lugar de memória e resistência. Os procedimentos metodológicos adotados estiveram ancorados na pesquisa-formação, pesquisa voltada para o sujeito investigativo e participativo, acompanhada pela pesquisa bibliográfica com análise documental. A pesquisa evidenciou que vem ocorrendo nas comunidades um levante oraliterário Tupinikim, um movimento de resistência ancestral que envolve anciões, jovens e professores indígenas.

Palavras-chave: Oraliteratura Indígena. Povo Tupinikim. Aldeia Pau Brasil.

VIEIRA, Dilzeni Cruz Vicente. **Literatura oral tupinikim: resistencias, existencias y abolengo.** Monografía de Graduación (Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim y Guaraní) – Licenciatura Indígena - PROLIND, Universidad Federal de Espírito Santo, Aldeia Pau Brasil- Aracruz/ES, 2022.

RESUMEN

La propuesta que compartimos proviene del curso de Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim y Guaraní de la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES) y de diálogos realizados en el grupo de investigación “Kijetxawê: currículo, diferencia y formación docente – CNPq”. La investigación “La literatura oral tupinikim: resistencias, existencias y ascendencia” se orientó por el objetivo general: analizar la producción de literatura oral en las comunidades tupinikim en sus dimensiones de resistencia, existencia y ascendencia. Acompañado de los objetivos específicos: a) identificar la producción de literatura oral tupinikim; b) reflejar el papel de la mujer en la autoría de las literaturas orales tupinikim; y c) potenciar la discusión de la literatura oral tupinikim como lugar de memoria y resistencia. Los procedimientos metodológicos adoptados se anclaron en la investigación-educación, investigación centrada en el sujeto investigativo y participativo, acompañada de investigación bibliográfica con análisis de documentos. La investigación arrojó que en las comunidades se viene gestando un levantamiento oraliterario tupinikim, un movimiento de resistencia ancestral que involucra a ancianos, jóvenes y maestros indígenas.

Palabras clave: Literatura Oral Indígena. Pueblo Tupinikim. Aldeia Pau Brasil.

SUMÁRIO

	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
1	ORALITERATURA AUTOBIOGRÁFICA.....	11
2	O POVO TUPINIKIM: HISTÓRIA E MEMÓRIA.....	24
2.1	O POVO TUPINIKIM DA ALDEIA DE PAU BRASIL.....	25
2.2	A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TUPINIKIM.....	29
2.3	A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DE PAU BRASIL.....	31
3	ORALITERATURA TUPINIKIM: NOTAS SOBRE UM LEVANTE EM CONSTRUÇÃO.....	37
3.1	ANCESTRALIDADE E MEMÓRIA NA ORALITERATURA TUPINIKIM	40
3.2	MULHERES TUPINIKIM NA ORALITERATURA DE SUAS COMUNIDADES.....	46
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
	REFERÊNCIAS.....	57
	APÊNDICE	60

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho de pesquisa faz parte dos estudos desenvolvidos na Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e em diálogos construídos no grupo de pesquisa “Kijetxawê: currículo, diferença e formação de professores – CNPq”.

Sou Dilzeni Cruz Vicente Vieira, professora indígena, pertencente ao povo Tupinikim, moradora da aldeia indígena Pau Brasil, localizada no município de Aracruz, no Norte do estado do Espírito Santo. Atualmente, sou coordenadora pedagógica na EMP Indígena Pau Brasil, que pertence ao meu povo Tupinikim, e na EMP Indígena Arandu Retxakã, que pertence ao povo Guarani. Trabalho em ambas as escolas como coordenadora, contudo, o trabalho como coordenadora é diferente nessas escolas, por serem de povos distintos, sempre pensando na realidade dos professores, das crianças, dos pais, dos espaços escolares e das comunidades educativas onde as escolas estão inseridas.

Minha pesquisa se intitula “A Oraliteratura Tupinikim: resistências, existências e ancestralidade” e esteve guiada pelo objetivo geral: analisar a produção da oraliteratura nas comunidades Tupinikim em suas dimensões de resistência, existência e ancestralidade. Acompanhado pelos seguintes objetivos específicos: a) identificar a produção da oraliteratura Tupinikim; b) refletir o papel das mulheres na autoria das oraliteraturas Tupinikim; e c) potencializar a discussão da oraliteratura Tupinikim como lugar de memória e resistência.

A pesquisa esteve ancorada na pesquisa-formação, pesquisa voltada para o sujeito investigativo e participativo, sendo essa, oriunda da pesquisa-ação, interagindo com os diferentes sujeitos envolvidos no processo (BRAGANÇA; OLIVEIRA, 2011). Portanto, a experiência vivenciada pela pesquisadora, neste caso, eu, produz sentido à pesquisa, pois faço parte integralmente dela, trazendo relatos vividos por mim enquanto pesquisadora, fazendo com que a produção do conhecimento parta do pressuposto do que foi pesquisado durante a ação, partindo das experiências vividas pela autora em diálogo o coletivo da pesquisa.

Nesse sentido, partindo desse princípio investigativo, não há separação de pesquisadora e pesquisados nesse processo, sendo todos considerados

autores do conhecimento, uma vez que na medida que se investiga, a pesquisadora também é o objeto de conhecimento e estudo, pois assim, vai ressignificando seu trajeto de formação, partindo dos conhecimentos adquiridos e pesquisados.

O caminho de escrita dessa pesquisa traz um primeiro capítulo intitulado “**Oraliteratura autobiográfica**”, onde apresento uma narrativa sobre mim, sobre minhas resistências nos caminhos de existência. O segundo capítulo tem como título “**O Povo Tupinikim: história e memória**”, nele abordo a história do meu povo, nossa luta pela Educação Escolar Indígena e minha comunidade Pau Brasil. O último capítulo se chama “**Oraliteratura Tupinikim: notas sobre um levante em construção**”, é o capítulo onde os conceitos de oralitura, literatura, *cantopoemas* e oraliteratura são discutidos. No capítulo mostro o peso da memória e da ancestralidade nas oraliteraturas Tupinikim, e como as mulheres têm protagonizado esse levante oraliterário em nossas comunidades. Por último, apresento as considerações finais, acompanhadas das referências e como apêndice um resumo expandido de um trabalho construído e apresentado num evento científico durante o processo de escrita deste TCC.

1. ORALITERATURA AUTOBIOGRÁFICA

Meu nome é Dilzeni Cruz Vicente Vieira, tenho 42 anos, e vou contar um pouco de minha trajetória escolar e profissional em relação à educação.

Posso dizer que minha infância foi boa, morava na aldeia indígena Pau Brasil, localizada no município de Aracruz, no estado do Espírito Santo e tinha toda a natureza e o tempo livre para brincar. Meus pais me deixavam livre para aproveitar minha infância: eu brincava com os amigos, subia em árvores, tomava banho no rio e comia frutas na mata como a gabioba, que delícia, sinto o cheiro dessa fruta como se fosse hoje, brincava de boneca de milho e de esconde-esconde, enquanto meus pais trabalhavam na roça.

Foram tempos bons, mas chegou um momento que os meus pais decidiram sair da aldeia, uma vez que minha irmã precisava frequentar a escola e eles tinham essa preocupação, já que na comunidade que morávamos não tinha a continuidade dos estudos. Então, partimos para um bairro vizinho conhecido como Barra do Riacho, uns 10km da aldeia, onde moramos até os meus 15 anos. Lá frequentei a pré-escola por 02 anos, o grupo IV e o grupo V. A educação infantil que fazia parte do município era diferente da de hoje, as crianças pareciam maiores, a aprendizagem diferenciada, focada na alfabetização, ou seja, mais um preparatório para as séries iniciais, mas tinha o momento de brincadeira livre, onde me lembro que havia um terreno do outro lado da escola e que o separava era uma cerca de arame farpada, mas que me divertia com um pé de planta que dava uma flor vermelha, a qual eu tirava para sugar um docinho que ficava nela, era a maior diversão, não via a hora da merenda chegar para ir ao lado da cerca para verificar se tinha a doce flor vermelha, isso me remete uma boa e maravilhosa lembrança.

Minha educação com a escrita e a leitura foi muito boa, pois minha professora da 1^o série, como era assim chamada na época, tomava minha leitura constantemente, assim como incentivava cada um de seus alunos, a tia Solange, como assim a chamávamos carinhosamente, me inspirou, pois, ao chegar em casa após a aula, a brincadeira preferida era de escolinha, eu era a professora e os alunos eram os meus brinquedos, como na maioria das vezes eu brincava sozinha.

Meus pais sempre me incentivaram nos estudos e faziam o que podiam de melhor para mim e meus irmãos, como a nossa ida para Barra do Riacho, que foi devido a continuação dos nossos estudos. O meu pai foi trabalhar numa empresa que prestava serviços ao município e minha mãe trabalhava de costureira autônoma para ajudar nas despesas de casa.

Cursei meu 1º grau na Escola de 1º e 2º graus Caboclo Bernardo, situada em Barra do Riacho. Sentávamos enfileirados, mas em dupla, e a minha primeira professora foi a Solange Bernardes, citada anteriormente, ela foi minha professora na pré-escola e na 1ª série do 1º grau. Minha rotina escolar na chegada eram turmas enfileiradas, meninos de um lado e meninas de outro, cantava o Hino Nacional seguido do hino do município, assim, em seguida ia para sala de aula por ordem de série.

Concluídos os estudos do 1º grau em 1994, pois até o momento ainda era conhecida com essa nomenclatura, mudei de escola e fui fazer o 2º grau em Aracruz / sede, na Escola de 1º e 2º Graus Monsenhor Guilherme Schmitz, cursando o magistério profissionalizante, onde minha paixão em ser professora só aumentou, até porque tinha somente três cursos profissionalizantes, que eram: administração, magistério e ciências contábeis, e eu não me interessava pelos outros, minha primeira opção sempre foi magistério e me lembro que era uma disputa para conseguir vaga, sendo que o curso que queria era ofertado somente no vespertino.

Mas com a graça de Deus e esforço da minha mãe, consegui me matricular na escola Monsenhor Guilherme Schmitz. Portanto, em 1995, eu ingressei no magistério, e ali comecei minha luta de cada dia, acordar, cuidar dos afazeres domésticos para ajudar minha mãe e às 11h me preparava para pegar o transporte, que até então era coletivo, e não somente para estudantes, e retornava às 17h e 30 min, onde me deslocava da escola para pegar o ônibus na rodoviária. Mas não durou mais de 1 bimestre os meus estudos nesta escola, pois no meio do ano minha mãe decidiu mudar para outra cidade para acompanhar o meu pai e irmão. O meu pai já trabalhava fora como motorista de ônibus no município de Vila Velha - ES, nesse meio tempo eu e minha mãe que ficávamos em casa, pois minha irmã mais velha já havia se casado e meu irmão caçula também não morava mais com a gente, ele estava ficando na casa de

uma tia em Cariacica – ES, pois constantemente ele treinava como jogador de futebol.

Sendo assim, minha mãe decidiu que precisava acompanhar meu pai e irmão. Então, me mudo para o município de Cariacica, onde tudo era novo, bairro, casa, amigos, escola, e lá dei continuidade ao meu curso de magistério na Escola de 1º e 2º Graus José Leão Nunes, uma escola com estrutura física toda fechada, onde não havia janelas, somente blocos de cimentos com frestas por onde ocorria a ventilação para dentro das salas de aula, onde regularmente os professores lutavam pela classe, aderindo à greve escolar, bem diferente da qual eu estudava; mais arejada, bem ampla, com quadra de esporte, uma estrutura moderna, pelo fato de ter sido inaugurada recentemente, mas além disso, conheci pessoas maravilhosas e criei laços de amizades, a qual me lembro até hoje, e o que me marcou muito, assim como os demais colegas, também com o seu jeito, cada um com sua dificuldade.

Mas havia uma colega cadeirante, que muito me inspirou, pois sua mãe a levava e buscava na escola, e como já disse, a escola era totalmente diferente, falando de sua estrutura fisicamente, pois havia um morro que passava para chegar à escola e o calçamento, imagina que terrível para um cadeirante, aqueles blocos de concretos que de vez em quando alguns alunos tropeçavam, inclusive eu, mas que a alegria se estampava na face dessa colega a qual chamava Elienne. Ela se produzia todos os dias para ir à escola e isso me deixava alegre, valorizando cada tempo que eu tinha na escola, pois a Elienne não morava próximo a escola, ela pegava o transcol (ônibus que circulava nos bairros), fazia isso todos os dias incansavelmente e quando sua cadeira quebrava, acredito que devido o pequeno trajeto que a levava até chegar à escola, mas sua mãe, uma senhora aparentemente de idade avançada, mais uma vez entrava em cena, carregando-a nas costas para que a mesma não faltasse a escola, e isso fazia com que me alegrasse todos os dias caminhar num sol quente de meio dia por uns trinta minutos, às vezes acompanhada por colegas, outras vezes sozinha, passando ora em via férrea no meio do mato, ora em uma rodovia muito movimentada no horário de pico que era a hora da saída às 17h 30min.

Depois disso, passei repetidas vezes por esse processo durante dois anos e meio até concluir o 2º grau. E pude presenciar várias ações e me fez refletir

sobre o querer ser professora para ajudar a melhorar a educação, a fazer diferença, pois vi durante meus estágios situações de entristecer e querer desistir, mas que na verdade era combustível para me fazer continuar nessa jornada de ser professora, vinha a mente a Elienne, que lutava todos os dias para terminar seus estudos e seguir uma carreira, não se importando com suas limitações. Então, em 1997 vai se aproximando a formatura, conclusão do 2º grau, que momento esperado por todos, mas que ao final chegamos todos juntos, porém, com objetivos diferentes, uns desejavam seguir a carreira, pensando em fazer um curso superior e outros se veem vencedoras por concluir a etapa final do 2º grau.

Mas, eu tinha uma visão diferente, desejava fazer uma graduação em Pedagogia, até porque meus pais sempre me incentivaram. E eu também fazia trabalhos com crianças na igreja, portanto, isso me fazia com que cada vez mais fortalecesse o desejo de cursar Pedagogia, para enriquecer meu trabalho na igreja e até mesmo a importância de meus pais terem a primeira filha formada, pois até ao momento eu não atuava como professora em séries regulares. Vivenciava a experiência em ser professora apenas na igreja.

No ano seguinte me casei, retornando à Barra do Riacho, onde fixei minha moradia após o casamento, ficando um ano “parada” em relação ao estudo, não por escolha, mas por obrigação, pois não tinha condições financeiras para cursar uma faculdade, isso me entristeceu, mas não me desanimou em fazer um curso superior, mas no decorrer do ano de 1998, surgiu um convite pela pessoa do Sr. Juarez Azeredo, na época presidente da Colônia de Pesca Z 7, localizada em Barra do Riacho, em ministrar aulas para pescadores e marisqueiras, tive uma experiência muito boa, mesmo por ter sido por três meses, um projeto de alfabetização que eles teriam que frequentar para receber um auxílio na época do defeso do camarão.

Mas antes de iniciar o projeto, os professores escolhidos pelos presidentes das colônias deveriam passar por um curso que se realizaria na UFES em Goiabeiras, ministrado por uma professora a qual não me lembro o nome, pois foi em um único dia essa formação, dificultando guardar nomes (risos), mas sei que sua formação era na área de oceanografia.

A escolha do presidente, indicando meu nome, se dava por ser habilitada em magistério, ou seja, eu estava apta, não por experiência, mas por ter um

diploma, então, se entendeu que era viável alguém que poderia contribuir com o projeto. Sendo que as demais colegas escolhidas já vinham com alguma bagagem de docência.

Partindo para o início do projeto, a faixa etária variava entre 20 a 65 anos. A turma era composta por 15 a 18 alunos, dois desses alunos eram de Aracruz-sede, 1 de Santa Cruz (orla) e os demais eram de Barra do Riacho. As aulas eram ministradas de segunda a sexta-feira na escola em que fiz o meu 1º grau, a Escola de 1º e 2º Caboclo Bernardo, das 18 horas às 21 horas, com direito a lanche no intervalo fornecido pelo projeto.

De início, foi um desafio, eram alunos diferenciados, cada um com suas dificuldades de aprendizagem, pois havia uma aluna que não sabia fazer o seu nome, uma senhora que só assinava através de sua digital, mas que ao final do projeto conseguiu ler as letras e assinar o nome, uma grande conquista para essa senhora de 60 anos, que se deslocava de sua residência em Aracruz-sede para frequentar as aulas no projeto. Minhas atividades também eram diferenciadas, atendendo cada aluno com sua especificidade, como por exemplo, um senhor que queria melhorar nas quatro operações, outro na leitura, outro na escrita e leitura e assim por diante. E tudo que eu usava para ajudá-los era de vivência do dia a dia deles, que envolvia a pesca, como trabalhar letras através dos nomes de peixes, a matemática, usando o dinheirinho de brinquedo (que por sinal eles manuseavam muito bem) para o fazer de conta na compra de peixes, se referindo a troca, medidas, as quatro operações, etc. Mas não era uma relação somente de professor x aluno, mas de amizade, cumplicidade em alguns momentos, que fortaleceram nossos laços mesmo por pequeno tempo, foram momentos de aprendizado em diferentes esferas, eu com 18 anos lidando com pessoas bem mais velhas do que eu. Aliás, as coordenadoras do projeto conseguiram fazer uma visita durante nossas aulas e puderam presenciar um avanço nos alunos, pois ali eram apresentadas todas as atividades durante o projeto, e eu na preocupação se estava indo pelo caminho certo, pude escutar das coordenadoras que o trabalho estava sendo muito bem desenvolvido, mesmo pelo curto prazo proposto pelo projeto. Com isso, suspirei e agradei por estar desenvolvendo um trabalho com seriedade por mais que o prazo estabelecido fosse curto.

Ao final do projeto, finalizamos com um encerramento maravilhoso, porém triste, afinal, ninguém gosta de despedidas, mas pude escutar de cada um deles nem que seja através de um sorriso, um olhar, uma fala, um bilhete ou até mesmo o silêncio, demonstrando a gratidão por estarmos juntos por três meses. E assim, encerrou o projeto, pois a intenção do mesmo era se desenvolver durante o período de defeso do camarão.

Chegando o término do ano, minha mãe fala para eu fazer o vestibular do curso de pedagogia na Faculdade de Ciências Humanas de Aracruz (FACHA), pois ela assumiria as mensalidades do curso. Sendo assim, fiz conforme o combinado, realizei o vestibular, passei, e com muita alegria e dificuldades ingressei na faculdade para fazer minha graduação. Na graduação não tem somente gastos com as mensalidades, mas com transporte, e eu deveria me deslocar de Barra do Riacho para a cidade de Aracruz-sede, livros para estudos, cópias de textos, lanches, etc.

Em nenhum momento minha mãe quis desistir de me ajudar nessa caminhada que seria árdua, ela continuava morando em Cariacica juntamente com meu pai, a distância também entre nós era um empecilho, nesse momento somente meu esposo trabalhava para ajudar nas despesas, mas o compromisso firmado de minha mãe, uma costureira numa empresa de facção no Polo da Glória, que me ajudaria a pagar o meu tão sonhado curso de Pedagogia.

Então, em fevereiro de 1999, ingresso na FACHA, cursando Licenciatura Plena em Pedagogia. Foi um ano de conhecimentos teóricos, disciplinas comuns e muitos trabalhos, sendo que, a sala que frequentava tinham bastantes professores atuantes em sala de aula, pois era o segundo ano que o curso estava sendo oferecido pela FACHA e a segunda turma do curso de Pedagogia. Foi um ano que a prefeitura estava exigindo o curso de graduação de seus professores na rede de ensino, mais um motivo para as salas estarem lotadas de professores regentes.

Cada um com sua experiência seja em sala de aula ou em casa com os filhos e aqueles também sem filhos, na verdade parecia mais uma concorrência de professores regentes e os não regentes, uma sensação horrível, senti na pele essa rejeição por não ser professora, grupos de trabalhos por aqueles que já apresentavam um conhecimento prático, mas não teórico, mas que na maioria das vezes não se misturavam, mas por outro lado eu também tinha amigas que

fiz durante o início do magistério, mesmo com minha mudança de escola, permanecemos com as amigas que perduram até o dia de hoje, e outras que fiz no decorrer do curso com professoras que se tornaram minhas amigas.

Eu era a única que não atuava em um grupo de cinco pessoas, a famosa panelinha, pessoas que me ajudaram bastante no meu percurso durante a graduação, como minha amiga que foi madrinha no meu casamento, a Jeisiane Lecco, Andrea de Castro com suas palavras certas na hora certa e a Flavinha, como gostava de ser chamada, que me deixava calma com sua tranquilidade, e assim, se passaram os três anos de curso, a cada módulo um desafio, o estágio foi um deles, realizado em grupos com professores regentes e não regentes.

Desenvolvi juntamente com o meu grupo de estágio um projeto de música na Educação Infantil, foi muito legal, sendo que nenhuma de nós do grupo erámos professoras, portanto, todas tinham a responsabilidade de trabalhar da melhor maneira com as crianças, e assim, cada uma foi se desenvolvendo, mostrando suas habilidades e superando os obstáculos, e após a prática vinham os relatórios que deveriam ser entregues à professora coordenadora, e mais uma vez, venci, entregando meus relatórios no prazo previsto, mesmo realizando o projeto em grupo os relatórios e a pasta de estágio deveriam ser entregues individualmente, com o desenvolvimento do projeto aplicado nas turmas da Educação Infantil.

Por fim, vai chegando o último ano do curso, entre alegrias e tristezas vivenciadas durante o percurso da faculdade, minha mãe com muita dificuldade estava pagando minhas mensalidades, pois a cada encerramento do módulo teria que fazer a rematrícula, ou seja, as mensalidades deveriam estar em dias ou negociar com a tesouraria para ter condições de fazer a rematrícula. Mas louvado seja Deus que minha mãe, a sra. Dilza, nunca permitiu que isso acontecesse. Não que seria vergonhoso, mas entendo que dificultaria ainda mais, gerando uma dívida que possivelmente se acarretaria num grande problema no final do curso, tendo algum contratempo devido a formatura se aproximando. Mas eu sempre pude realizar minhas matrículas sem problemas, fácil com certeza não foi, como relato, nem sempre foi fácil, encontrei dificuldades pelo caminho, mas não desisti, prossegui mesmo que por algumas vezes desanimava, talvez por distância da minha mãe, problemas familiares que tive que enfrentar, mas venci mais uma vez, e os desafios não terminaram, vinha

o estágio nas séries iniciais, observação, aplicação de um plano de aula, ajuda com os alunos com dificuldades de aprendizagem e também estágio na secretaria escolar, como análise de documentos em geral.

Além disso, chegou o momento do tão falado Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), era assustador, acredito pela forma com que as pessoas transmitiam para aqueles que passariam por esse momento estarrecedor, que eu particularmente “tremia” só em pensar que estava se aproximando os dias para escolher tema, desenvolver o projeto, nomear orientador, muitas outras coisas, formatura se aproximando e assim por diante, eu ia levando essas angústias dentro de mim, talvez, por ser muito tímida, quieta, mas que fazia amizades tranquilamente. Dessa maneira, escolhi meu tema, “O prazer da leitura na Educação Infantil”, a partir do tema desenvolvi o projeto com as perguntas bases que me orientaria para o desenvolvimento do TCC.

Mas não foi fácil, primeiro minha orientadora a qual escolhi, teve muitas orientandas e isso fez com que reduzisse o tempo para atender todas as orientandas, foi complicado, mas mesmo assim, com todos os obstáculos que enfrentei consegui produzir e me preparar para a apresentação, foi um sufoco passar pela banca examinadora, mas com tudo eu louvo por cada momento que precisei passar, talvez para me tornar mais forte e não querer desistir das coisas por mais complicadas ou situações adversas que sejam necessárias passar.

Enfim, formada no curso superior em Pedagogia, porém, não consegui um trabalho na escola e nem tentei uma pós-graduação, no ano seguinte engravidei do meu 1º filho, assim, a prioridade foram os cuidados para com meu filho e chegou a vez do meu esposo cursar a faculdade, o trabalho dele exigia um curso superior e como nosso “ganha pão” dependia desse emprego, a preferência no momento de focar nos estudos era dele. Sendo assim, tive os meus outros dois filhos, um em 2006 e o outro em 2010, e nesse tempo se passaram 10 anos eu longe da minha área profissional, mas eu entendia e sabia que precisava me mobilizar para acompanhar o ritmo da minha área.

Já com o meu segundo filho eu frequentava a aldeia Pau Brasil, da qual eu havia ido embora quando pequena, e fui retornando aos poucos, pois minha mãe que morava em Cariacica, retornou para Barra do Riacho para ficar mais perto da aldeia para cuidar do meu avô que se encontrava enfermo. No ano de 2007, minha mãe muda de vez para aldeia para ficar mais perto do meu avô,

para os cuidados e entre idas e vindas ao hospital, isso fazendo escalas com um dos meus tios que ajudava ela nesse sentido, o meu avô já estava muito debilitado, mas nos conectava através do olhar, pois com um tempo ele já não falava mais, era muito dependente para tudo, uma doença que vem e faz um estrago na vida da família, que saudades tenho dele.

Em 2010, cansada, pode-se dizer assim, de idas e vindas nas estradas para aldeia com 3 crianças, correndo risco de acidentes, eu e meu esposo tomamos a decisão de nos mudarmos definitivamente para a aldeia, no meu caso retornar, sendo que já havia morado na aldeia. Então, passamos pela reunião da comunidade que nos aprovaria ou não para que morássemos na aldeia. E graças a Deus, fomos aprovados pelas pessoas presentes, e no final do ano de 2010, viemos morar na aldeia em Pau Brasil. Morei com minha mãe e avó durante 1 ano até terminar a construção de nossa casa.

Em 2011, fiz o processo seletivo da prefeitura de Aracruz para trabalhar na escola dentro da Aldeia, lembrando que nos anos anteriores também realizei outros processos seletivos, mas por falta de experiência, que aliás contava muito no processo, eu ficava muito atrás, impossibilitando minha chamada para preencher uma vaga de professor. Mas não desisti e em 2011, precisamente no mês de agosto, surgiu a oportunidade de ser professora na aldeia, minha prima que estava grávida entraria de licença maternidade, a mesma atuava em uma turma multisseriada de 4º e 5º anos. Assim, as coordenadoras da educação indígena, a Andrea Cristina e Alzenira, me convidaram para uma conversa, citando que eu era a próxima da lista na chamada do processo seletivo, e se eu estava disposta a preencher a vaga da licença maternidade, e eu claro que disse sim, por mais que elas tenham me esclarecido que tudo ou o pouco que aprendi em minhas experiências, era diferente do que eu já havia vivido, que na verdade minha experiência só contava a que tive com os meus alunos pescadores, e agora uma nova chance de lidar com crianças em uma sala com turma multisseriada, com certeza um desafio bem maior que eu teria pela frente, uma educação diferenciada, da qual eu teria que aprender, a Educação Escolar Indígena, já que particularmente sabia algumas coisas mas que teria que se aprofundar ainda mais nos estudos. E assim, eu assumi a turma durante 4 meses.

No ano seguinte, novamente fiz o processo seletivo para a comunidade indígena, agora minha prima Marília, que atuava efetivamente na turma, assumiria a vaga da direção, a EMPI Pau Brasil teria pela 1ª vez uma gestora, pois a escola era gerida por um gestor que atendia outras escolas, assim, a nossa escola e outras escolas com demandas pequenas eram conhecidas por escolas nucleadas, e esse gestor que era da EMEFI Caeiras Velha atendia todas as escolas nucleadas.

E mais uma vez eu assumi a turma multisseriada de 4º e 5º anos, agora o ano todo. Os desafios continuaram, mas posso dizer que foi muito bom, experiência maravilhosa, aprendizados gratificantes, eu aprendia muito com a turma, os ensinamentos através da proposta curricular que nomeamos de problemática, com os temas geradores que perpassava pela comunidade, como por exemplo, a história do povo no âmbito local, regional e mundial, meio ambiente e política.

Sendo assim, nos anos seguintes fiz minha pós-graduação com ênfase em séries iniciais e educação infantil, fiquei sem lecionar na educação indígena por três anos consecutivos (2013 a 2015), devido as vagas terem sido preenchidas, sendo que eu por ter menos experiências, no processo seletivo ficava no final na colocação. Mas isso não me impediu de trabalhar na educação, em 2015 fui chamada para preencher uma vaga de Auxiliar de Professor na Educação Infantil (API) no CMEI Donatila, em Barra do Sahy, bairro próximo a aldeia em que eu morava. Foi um aprendizado muito bom na Educação Infantil, por mais que a função exercida fosse de auxiliar, entendo que não importa a função que esteja, devemos dar o nosso melhor, e o local que trabalhei foi o berçário, tinha que lidar com bebês, uma fase interessante, quando via cada aprendizagem que os bebês alcançavam, desde um desfralde ao se alimentar sozinho, cada descoberta que passavam e que me levava a refletir sobre essa importância desse momento e acompanhamento por um profissional da educação.

Nesse mesmo ano, iniciei uma outra licenciatura, o Programa de Licenciatura Intercultural Indígena (PROLIND) pela UFES. Uma conquista do nosso povo indígena Tupinikim e Guarani, pois foram lutas de muitos anos para que esse projeto acontecesse, onde os professores atuantes e moradores das

aldeias poderiam estar participando do processo seletivo que foi realizado no campus da UFES.

Assim, consegui passar e iniciei a 1ª fase do curso em julho de 2015, mesmo período que iniciei no CMEI Donatila, então imagina a correria naquela semana que se iniciava de aula, conciliar família, trabalho e faculdade não foi fácil, mas ninguém disse que seria, e fui nessa luta diária até os dias de hoje, levando o meu curso com muitas dificuldades, isso inclui desde as verbas para que as aulas acontecessem até o cansaço do dia a dia, mas me mantive firme, nunca ocorreu em desistir, pois no meio do caminho alguns colegas ficaram para trás, desistindo de anos de luta de nosso povo. Nas aulas tudo era novo, se tratava de interculturalidade. Como já relatei no início que precisei sair da aldeia, teve muitas coisas que deixei de vivenciar e aprender, tive que aprender, não foi fácil, confesso, mas a cada módulo uma nova aprendizagem, mais conhecimentos iam surgindo, aliás, o aprendizado se dava através da prática, pesquisa com os mais velhos da comunidade.

Nos anos de 2016 e 2017, retornei à sala de aula na minha aldeia Pau Brasil, nas séries em que já havia lecionado, já estava mais familiarizada, foi mais fácil lidar com a problemática, estava compreendendo mais, como disse não vivenciei muitas coisas pela qual o meu povo passou, como a luta pela terra, eu não era aldeada, presenciei fora da aldeia, não senti o que o meu povo sentiu e passou, balas de borracha, discriminação, ou falas que desrespeitava um povo que lutava pelos seus direitos, movimentos que aconteciam pensando no coletivo.

Entretanto, não poderia me esquecer de uma pessoa que muito me ajudou e auxiliou, a diretora Marília, sempre que precisava estava pronta para me ajudar, não media esforço, planejava comigo fora de seu horário de trabalho, se abdicava um pouco de seu lazer para me socorrer, sou grata por ela, até os dias de hoje sempre que pode ajuda em minhas dificuldades.

Nos anos seguintes, surge uma proposta para o próximo processo seletivo municipal, me inscrever para Professor Suporte Pedagógico (PSP), confesso que senti um frio na barriga, era uma proposta desafiadora, para uma pessoa com tão pouco tempo de experiência, mas que pedindo sabedoria a Deus e conselhos à família, fiz a inscrição para PSP. Consegui me classificar, iniciava um desafio de lidar com grupo de professores experientes, que não era somente

Tupinikim, mas também um outro povo diferente do meu, o Guarani, que além de ser de outra etnia, a cultura era toda diferente, a língua materna falada entre eles, mas posso dizer que consegui sobreviver no 1º ano, claro que cometi alguns erros, mas que me fizeram amadurecer, pois errar faz parte, mas ouvir de pessoas que prezam pela seriedade do trabalho, que você tem potencial, isso não tem preço, que tem pessoas que acreditam em seu trabalho é maravilhoso, faz com que seja o combustível para um trabalho melhor, pensando no conjunto que você está lidando com pessoas, e pessoas tem sentimentos, nada de autoritarismo na função que exerce, isso faz com que seu trabalho seja desenvolvido com harmonia.

No ano de 2019, continuei na função de PSP, cada dia aprimorando no trabalho, pedindo ajuda aqueles mais sábios na área, sendo humilde e reconhecendo os erros que podem ser cometidos, e nesse ano, mais um desafio surge, o de ser formadora na reconstrução do currículo, de imediato fiquei em parceria com a colega Alessandra, atendendo os professores do 5º ano, mas com a necessidade que surgiu de atender a especificidade do povo Guarani, e como eu já atendia na escola com os professores Guarani, fiquei incumbida de ser a formadora dos Guarani. Imagina uma realidade diferente da minha, mas que de uma forma eu poderia estar ajudando meus colegas professores, juntamente com o meu diretor Mauro. Visto, que a partir daí só fortalecia a minha vida profissional, ganhando força e pertencimento ao meu povo, que devido as circunstâncias familiares no passado precisei ir embora da aldeia.

Diante disso, 2019 foi um ano muito difícil para mim enquanto filha, uma situação familiar abalou minha vida pessoal, me desestruturou emocionalmente, mas que em nenhum momento impediu de fazer e cumprir minhas obrigações, tempos de formação e estudos no PROLIND, que ninguém soube o que estava passando, não tinha necessidade, mas que tal situação só me fez ser a pessoa forte que sou hoje, e agradeço a Deus por me manter de pé, meu esposo pelas noites em claras comigo e as pessoas que com suas palavras me encorajaram para que eu não parasse no meio do caminho.

E ainda hoje sigo lutando, dividindo família, trabalho e faculdade, mais sei que dias melhores virão, e luto para que um dia ou muito em breve me efetivar na Educação Escolar Indígena, para ensinar e inspirar outras pessoas que venham lutar pela Educação Escolar Indígena.

E assim, finalizo meu memorial com a seguinte citação: “O ser humano é, naturalmente, um ser de intervenção no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de objeto” (FREIRE, 1997, p.119).

2. O POVO TUPINIKIM: HISTÓRIA E MEMÓRIA

Somos uma nação conhecida por vários nomes Tupiniquim, Margayá, Tuayá. Com a autodenominação Tupinikim, grafado ao longo do tempo de diferentes maneiras – Topinaquis, Tupinaquis, Tupinanquins, Tupiniquins, de acordo com o dicionário Etimológico língua portuguesa, de Antenor Nascentes, com o apoio do historiador Varnhagen, “Tupi do lado, vizinho lateral” (TEAO; LOUREIRO, 2009).

O meu povo Tupinikim habitava uma grande área de terras na região dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Sul da Bahia. De acordo com Teao e Loureiro (2009) “os Tupinikim são originários das terras hoje delimitadas como Estado do Espírito Santo e são os últimos de seu povo” (TEAO; LOUREIRO, 2009, p. 41). Ainda segundo Teao e Loureiro, 2009:

No litoral da Capitania do Espírito Santo, os índios foram forçados a aceitar o projeto político dos aldeamentos organizados pelos jesuítas. Esse empreendimento visava à conversão dessas populações e à ocupação de seus territórios, garantindo a sua defesa contra os estrangeiros ou, até mesmo contra outras populações nativas que oferecessem resistência à colonização. Em um sentido mais amplo, as ações empreendidas pelos jesuítas implicaram no cerceamento à liberdade dos índios em suas manifestações culturais, a repreensão aos seus ritos e tradições, além de impor limites de acesso ao território que tradicionalmente ocupavam antes da chegada dos portugueses (TEAO, LOUREIRO, 2009, p.44).

Atualmente, nós estamos localizados no Norte do estado, no município de Aracruz-ES. Nossa língua ancestral é o Tupi, que por mais de duas décadas temos revitalizado em nossas comunidades, estando presente como componente curricular no currículo da Educação Escolar Indígena Tupinikim.

Contudo, para chegar até onde estamos ocorreram várias situações, como a luta pela terra, que até nos dias de hoje ainda sofremos com a questão da demarcação. O povo Tupinikim teve um papel importante na história do Brasil, por ser o primeiro povo a ter contato com os portugueses. A terra habitada pelo povo Tupinikim era uma grande área de terras, onde se plantava, pescava e caçava. Na época da plantação, os homens derrubavam a mata, preparavam o terreno e as mulheres faziam a semeadura e a colheita. Porém, com a chegada dos portugueses, houve uma invasão das terras, ocupando os espaços,

construindo casas e introduzindo a monocultura, onde o povo foi viver em outros lugares, fazendo com que sua vida mudasse completamente.

Com o passar dos anos foi se perdendo a língua materna, a qual os mais velhos se viram proibidos de falar, tornando-se uma língua proibida, fazendo com que se perdesse e hoje tentamos revitalizar por meio do espaço escolar e outros lugares de sociabilidades na comunidade. O que também precisa ser repensado, pois o processo de revitalização não pode ficar somente a cargo da educação escolar, mas deve envolver toda a comunidade.

De acordo com Quiezza:

A chegada dos Portugueses, produz uma interferência no modo de vida, costumes e tradições deste povo, pois os colonizadores tentaram impor aos Tupinikim, bem como aos demais indígenas existentes nestas regiões, sua cultura, costumes sua educação suas crenças e anos mais tarde sua língua. Valendo-se das armas de fogo, obrigou o povo a trabalhar de acordo com os seus 18 interesses, sendo no corte das madeiras, nas lavouras, Fazendas, Engenhos, nas construções das casas, na criação de animais, no garimpo (QUIEZZA, 2018, p.17 e 18).

Sendo assim, o nosso povo se viu obrigado a trabalhar para os portugueses, deixando seu modo de vida. Trazendo para nosso meio doenças, ocasionando mortes dos nossos parentes indígenas.

2.1. O POVO TUPINIKIM DA ALDEIA DE PAU BRASIL

A aldeia Pau Brasil está localizada na Terra Indígena Tupinikim, ao Norte da aldeia se encontra a Rodovia ES-257, que liga a sede do município à fábrica de papel e celulose Fibria e ao distrito de Barra do Riacho. Ao Sul limita-se com o Córrego Sahy.

Figura 01 – Aldeia Pau Brasil



Fonte: acervo da comunidade

Bastante antiga e populosa, antes era composta por pequenos grupos familiares, concentrada no centro da aldeia, no decorrer dos anos a população foi aumentando, tendo hoje aproximadamente 264 famílias, expandindo assim para outras partes dentro da própria aldeia denominada Novo Brasil e Guaxindiba. Esse último se refere ao rio que passa na comunidade e que traz histórias para nosso povo, pois grupos de homens e mulheres pescavam nesse rio para trazer o sustento às famílias, era a partir dos pescados que as famílias sobreviviam, o nosso povo vivia da caça, da pesca e da plantação.

Na fala de Teao e Loureiro (2009):

Os Tupinikim cultivavam: o milho, diferentes tipos de feijão e mandioca, cana-de-açúcar, batata (doce, cará, inglesa, caratinga), e café. A produção de mandioca para farinha (alimento indispensável à mesa dos Tupinikim) reúne muitos membros de uma família e parentes que guardam outras relações de amizade[...] (TEAO; LOUREIRO, 2009, p. 71-72).

Contudo, podemos dizer que esse momento da fabricação da farinha em nossa comunidade era muito especial, envolvia toda a família, desde o ancião à criança de colo, momento este que trazia muitos aprendizados, oralituras contadas por nossos avós no período do descanso da massa, lembro-me de

cada detalhe e que me traz à memória fatos que consolidaram minhas memórias afetivas e que ao passar dos anos pude passar esses saberes aos meus filhos, o saber do processo de fabricação da farinha.

Figura 02 - Produção da farinha



Fonte: Acervo próprio - 2018.

E como dizia, nosso povo vivia da caça, da plantação e da pesca. E muitos peixes eram encontrados com fartura, e além da vara de pescar, outras armadilhas eram usadas para obter o pescado. De acordo com Teao e Loureiro (2009), “pescavam de linha ou usavam inúmeras armadilhas produzidas artesanalmente, como o quitambu (cercado de espinho) e o jequiá (cesto de varas flexíveis, afunilado)” (TEAO; LOUREIRO, 2009 p. 47).

Nossas armadilhas eram produzidas artesanalmente, e hoje, com as modificações do modo de vida, como a implantação da monocultura de eucalipto em nossas áreas, percebe-se muitas mudanças na relação do indígena com a agricultura e o rio, pois nosso rio, o qual era um meio de sobrevivência, ficou apenas na memória. Com a poluição e desmatamento os peixes foram desaparecendo, modificando a nossa alimentação, não sendo a pesca o único meio de subsistência como era antigamente, onde as famílias se sustentavam a partir dela.

O sistema agrícola, uma prática utilizada por nós, era bem mais eficiente do que os padrões modernos, pois as roças dispersas umas das outras,

possibilitava o controle das pragas e diminuição das doenças, evitando danos maiores às plantações, fator que descarta o uso de venenos, intoxicando os alimentos plantados, evitando danos ao ambiente e a saúde daqueles que consomem os alimentos.

O conhecimento tradicional do nosso povo Tupinikim sempre foi muito rico, conhecimento esse que tem sido passado de geração a geração, permitindo desenvolver e cultivar o manuseio da agricultura alimentar, tendo como base o calendário lunar para a escolha das épocas do plantio, bem como de outras atividades como a pesca, corte de madeira e coleta de cipó, as matérias-primas para diversos usos na comunidade. Cada fase lunar tem uma influência sobre cada atividade que será desenvolvida. Meu pai, por exemplo, para o plantio de milho e feijão, observa a lua “escura”, ou seja, a lua nova, dizendo que se não for nessa fase da lua, pode dar broca, os alimentos podem dar bichinhos, perdendo toda lavoura e sementes que foram utilizadas.

É lamentável dizer isso, mas nossas crianças Tupinikim não sabem parte da história dos nossos antepassados, ricos saberes que sobrepõe nos dias atuais, mesmo seguindo novas técnicas para o desenvolvimento do plantio e outras atividades, tais práticas ainda são utilizadas em nossas aldeias e em alguns momentos passam despercebidas pelos nossos pequenos e também jovens. São conhecimentos que nossos ancestrais construíram para garantir a subsistência da família.

Há de se considerar também a importância das plantas medicinais, método tradicional Tupinikim, que reúne um vasto conhecimento que permite o tratamento de diversos problemas de saúde.

Além da agricultura e dos saberes medicinais, o “emprego” em cidades próximas à aldeia é umas das alternativas econômicas encontrada pelo nosso povo, mesmo que inicialmente as oportunidades não são as melhores devido à falta de qualificação para o mercado, porém, atualmente enquanto povo, buscamos nos especializar para conseguirmos uma posição favorável nas empresas próximas à comunidade de Pau Brasil, isso se fez necessário devido aos impactos socioculturais causados no meio ambiente, que trazia a nossa subsistência familiar.

Nós Tupinikim lutamos pela terra, resistimos às muitas lutas, como a luta pela terra, enfrentando muitos desafios para (re)existir, sofrendo impactos

econômicos, impactos socioculturais, pois com a alteração do meio ambiente, impactos foram gerados na vida do nosso povo. Impactos e ameaças que sofremos até os dias de hoje, como o Projeto de Lei do Marco Temporal, PL 490, que não nos dá sossego.

De acordo com Carvalho (1995):

Este pensamento que caracteriza as sociedade de caça, coleta, pesca e horticultura da floresta (e boa parte de nossas sociedades indígenas são tudo isso ao mesmo tempo) pode ser chamado de ecológico na medida em que em vez de apostar no desenvolvimento das forças produtivas-aposta na reposição das forças da natureza e se preocupa fundamentalmente com a questão do reequilíbrio, que possibilita a continuidade da exploração do meio pela comunidade, mas mantendo a biodiversidade deste para permitir, por sua vez a reprodução tanto da população (relativamente estável) quanto da práxis tradicional.

É sobre sistemas desse tipo de colonização se impôs, reduzindo territórios tribais, obrigando muitas populações a recuar para área menos férteis ou menos cobiçadas, e assim, a modificar suas relações com a natureza. Nas áreas em que as comunidades conseguiram sobreviver, certamente se introduziram contradições entre uma filosofia tradicional e as práticas novas a que os indígenas foram forçados. Assim mesmo, se as características da comunidade permanecem é porque também permanecem ao menos as práticas fundamentais que caracterizam a sociedade e a comunidade.

Partimos assim, do pressuposto que as reações dos povos indígenas ao colonizador serão melhor entendidas se atentarmos para o fato de que o pensamento tradicional desses povos se estruturou norteados pelo princípio da compensação, das trocas reais no interior do grupo, que informam por sua vez as trocas simbólicas, rituais. E que a alteração do meio ambiente por interferência dos civilizados é percebida muito agudamente, devendo ser dado fundamental na condução de uma política indígena frente ao colonizador (CARVALHO, 1995, p. 25).

2.2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TUPINIKIM

A Educação Escolar Indígena é um marco na vida das comunidades, para se alcançar essa conquista tivemos muitas lutas, bem como pessoas apoiadoras que queriam ver a nossa luta avançar. Como cita Guimarães:

Dois aspectos são importantes [...] um é reconhecer a escola indígena como uma categoria específica [...] outro é o reconhecimento que a formação do professor e professora indígena seja específica (GUIMARÃES, 2001, p. 58).

No ano de 1995, ocorreu o 1º Seminário de Educação Escolar Indígena no município de Aracruz, onde as autoridades presentes se comprometeram com a implementação da educação diferenciada e um dos pontos exigidos na

pauta era a contratação de professores indígenas para atuarem nas escolas indígenas.

A luta não era só por uma escola na aldeia, mas os próprios indígenas serem contratados para estarem em uma sala de aula, ou seja, professores indígenas. Para garantir um ensino diferenciado em nossas aldeias a primeira ação feita foi criar um curso de formação de professores indígenas Tupinikim e Guarani. Os parentes Guarani tiveram um seminário no mesmo ano, devido as questões linguísticas, sendo um ponto forte do povo Guarani a língua materna, o que exigia ainda mais uma Educação Escolar Indígena que precisava ser específica e diferenciada. Dois povos com o mesmo objetivo, uma educação diferenciada. A criação do curso de formação de professores habilitaria esse grupo de professores para atuarem nas escolas indígenas nas turmas das séries iniciais do ensino fundamental. Esse curso iniciou-se em 1996 e teve a duração de três anos.

Nos anos seguintes foram realizados mais dois seminários de Educação Escolar Indígena, onde definiriam os princípios do currículo diferenciado, pensando na produção de um documento único. Mas para isso acontecer, a educação diferenciada, intercultural e bilíngue precisou estar amparada no Artigo 210, § 2 da Constituição Brasileira de 1988, que diz: “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”.

A formação dos educadores indígenas foi fundamental para que a educação diferenciada acontecesse de fato dentro das aldeias. Ainda remetendo ao marco legal da Educação Escolar Indígena, os Artigos 215 e 231 da Constituição Federal Brasileira de 1988 trazem:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

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

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas:

A educação escolar indígena no Brasil vem obtendo, desde a década de 70, avanços significativos no que diz respeito à legislação que a regula. Se existem hoje leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a serem superados (BRASIL, 1988, p. 11).

Diante disso, o fortalecimento da Educação Escolar Indígena dentro das aldeias tem sido muito importante para que ocorra o empoderamento dos educadores no espaço escolar. Fazendo com que os educandos sejam fortalecidos culturalmente para se defender em “terras estranhas”, como espaços universitários, sabendo que a luta para os indígenas dentro desses espaços é relevante e que precisamos ocupar os espaços para discutirmos questões públicas de interesse indígena, onde os parentes possam se unir para um objetivo comum, a permanência nas universidades, como foi nossa experiência de luta no PROLIND nesses últimos 7 anos.

2.3 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PAU BRASIL

A escola Indígena de Pau Brasil, localizada na aldeia indígena Pau Brasil desde 1975, a partir do Ato de Resolução nº 41/75 aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, tinha como mantenedores o Estado e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), sendo nomeada Escola Singular Rural de Pau Brasil. A implantação dessa escola se deu para que os cidadãos indígenas tivessem acesso aos conteúdos mínimos para o processo de formação. Somente em 2000, foi reconhecida oficialmente como Escola Indígena da Rede municipal de Aracruz, assim designada: Escola Municipal Pluridocente Indígena Pau Brasil.

Figura 03 – EMPI Pau Brasil



Fonte: acervo próprio

Contudo, a partir do curso de formação dos professores se deu início ao processo de construção do currículo específico e diferenciado para as escolas indígenas, valorizando as diferenças e fortalecendo a cultura e a tradição com os educadores indígenas atuando nas escolas dentro das aldeias.

Cabe aqui, diferenciar a Educação Escolar Indígena da Educação Indígena. A Educação Escolar Indígena é essa que se dá a partir da instituição escolar. Já a Educação Indígena, essa se dá no cotidiano das nossas comunidades, são os saberes dos mais velhos passados aos seus filhos e netos, saberes ensinados sobre a cultura tradicional. De acordo com Kambeba (2018), “os povos transmitiam seus conhecimentos pela oralidade e pelos desenhos que faziam nas pedras e em seus artefatos” (KAMBEBA, 2018, p.39).

Hoje temos cada vez mais consciência sobre a importância do saber tradicional e da educação indígena desenvolvida nos diferentes espaços das nossas comunidades. Contudo, também entendemos que os saberes tradicionais não impedem que a criança indígena seja escolarizada, partindo desse saber podemos desenvolver a aquisição da leitura e da escrita a partir das letras das músicas de congo ou pelas narrativas dos nossos anciãos. Visto que

nos escritos podemos encontrar vivências de nossos avôs e avós, contando por meio de sua oralidade o que precisamos e devemos conhecer. Assim, a escola indígena também permite o registro dessa oralidade por meio da escrita, assim como nos diz Jekupé (2018) “poderemos ser grandes líderes através da escrita, produzindo literatura indígenas para todos, crianças, jovens e adultos” (JEKUPÉ, 2018, p. 47).

A escola indígena ao dialogar com os saberes tradicionais, permite que as crianças sejam protagonistas de suas histórias, observando a vivência dos nossos mais velhos, trazendo para o espaço escolar saberes tradicionais, onde nossos pequenos indígenas conheçam de fato nossa ancestralidade.

A EMP Indígena Pau Brasil é uma dessas escolas que está fazendo esse trabalho em diálogo com os saberes tradicionais. A escola possui um local amplo com espaços adequados para nossas crianças, tendo cinco turmas das séries iniciais e uma turma mista de Educação Infantil, totalizando 92 alunos, 01 diretor, 01 coordenador pedagógico, 08 educadores, sendo desses 01 de língua tupi e 01 de arte e educação física, 03 Auxiliares de Professor na Educação Básica (APEB's), 03 Auxiliares de Limpeza (ASG's), 01 manipulador de alimentos e 01 secretário escolar, todos indígenas.

A escola tem turmas multisseriadas, mas devido ao ano pandêmico, houve a necessidade de dividir as turmas com o intuito de sanar algumas dificuldades de aprendizagens. Todavia, em anos anteriores, as turmas eram multisseriadas, onde o professor preparava seu planejamento para duas ou três turmas com níveis de aprendizagens diferentes, isso não é diferente dos dias atuais, temos turma única, mas a diversidade em sala ainda permanece, contribuindo para um planejamento ainda mais específico devido a especificidade de cada estudante.

A EMPI Pau Brasil tem um currículo específico dentro do nosso contexto, mesmo havendo outras escolas Tupinikim, cada aldeia é específica, cada uma tem suas demandas. Sendo assim, nossa escola enfatiza os saberes tradicionais, trazendo a interdisciplinaridade e a interculturalidade, construindo uma prática pedagógica sobre as narrativas indígenas. Nela se trabalha o livro “Os Tupinikim e Guarani contam”, organizado pelos educadores indígenas das aldeias localizadas no município de Aracruz – ES. Uma coletânea de textos extraídos do cotidiano das nossas aldeias, transmitidas pela oralitura, que

ganharam a escrita por meio da contação dos mais velhos. Para a professora Tupinikim Marli, da aldeia Irajá: “Registrar, reescrever cada história, foi a maneira de vivenciar cada uma delas que já estava quase se perdendo no tempo”. E para fortalecer a afirmação da professora Marli, o Sr. Lauro, da aldeia de Caieiras Velha, nos diz: “Resgatar é pegar o que está perdido, é colocá-lo em lugar seguro”.

Figura 04 – Abertura do Projeto comunidade e leitores



Fonte: acervo próprio 2017

Figura 05 – Abertura do kûatîrupema



Fonte: acervo próprio 2020

Figura 06 – Abertura do projeto kûatîrupema



Fonte: acervo próprio 2022

Refletindo essa fala, observa-se o quão importante a escola pode e deve ser nas comunidades indígenas, pois por meio delas se pode reviver o que estava perdido, e o diferencial da escola indígena é esse, trazer para o espaço escolar ações que envolvam todos da comunidade, pois cada um tem o que ensinar, seja um artesanato, uma música tradicional, uma narrativa, tudo que possa reviver a cultura indígena. Os projetos desenvolvidos na escola parte de

práticas e estudos vividos pela própria comunidade, onde os registros são feitos por educadores ou educandos do espaço e comunidade escolar.

Voltando ao currículo específico, segundo o parecer da professora Sélia Juvêncio no RCNEI, é a partir dele que “o aluno indígena reconhece que é importante levar para a escola os conhecimentos tradicionais de seu povo. No entanto, é preciso mais ainda, ou seja, chegar ao conhecimento desta realidade sem esquecer o conjunto” (BRASIL, 1998, p. 103).

A partir da EMPI Pau Brasil, inserida na comunidade, percebe-se o quanto a escola busca juntamente com os educandos a valorização e o reconhecimento da cultura, levando para nosso espaço o saber tradicional por meio de pesquisas, tanto realizadas pelos educadores, quanto pelos familiares de nossos educandos. Onde tudo tem o objetivo de potencializar a Educação Escolar Indígena por meio de um currículo específico em diálogo com o currículo do município.

3. ORALITERATURA TUPINIKIM: NOTAS SOBRE UM LEVANTE EM CONSTRUÇÃO

Falar de oraliteratura indígena Tupinikim parecia algo distante e impossível para mim há dois anos atrás, contudo, no decorrer dos meus estudos e pesquisas venho catalogando produções de parentes nas comunidades, onde percebo o quão é rica e ampla as produções do meu povo. As produções da oraliteratura Tupinikim vão desde histórias infantis a poesias, *cantopoemas* e crônicas.

Ao falarmos de oraliteratura Tupinikim, precisamos contextualizar o termo oralitura. O termo oralitura surgiu pela primeira vez em 1974, um neologismo cunhado pelo haitiano Ernst Mirville para se referir à literatura oral. Para Castera (2001), “Oralitura é uma aglutinação proposta pelo escritor Ernst Mirville para substituir o sintagma ‘literatura oral’ (CASTERA, 2001, p. 8). Assim, “[...] a passagem da oralidade para a oralitura é a passagem da memória a curto termo à memória interindividual a longo termo” (SANTOS, 2011, p. 6).

Trazendo a discussão da oralitura para o Brasil, Leda Martins (2001) amplia a noção do termo, para a autora:

O termo oralitura, da forma como o apresento, não nos remete univocamente ao repertório de formas e procedimentos culturais da tradição linguística, mas especificamente ao que em sua performance indica a presença de um traço cultural estilístico, mnemônico, significante e constitutivo, inscrito na grafia do corpo em movimento e na velocidade. Como um estilete, esse traço cinético inscreve saberes, valores, conceitos, visões de mundo e estilos. A oralitura é do âmbito da performance, sua âncora; uma grafia, uma linguagem, seja ela desenhada na letra performática da palavra ou nos vôlejos do corpo (MARTINS, 2001, p. 77).

Seguindo as reflexões apontadas acima, temos remetido a oralitura aos fazeres Tupinikim, pensando nosso fazer literário nas dimensões oral, escrita, corporal e instrumental de fortalecimento ancestral. Podemos ilustrar essa oralitura nos *Cantopoemas* do Congo Tupinikim, tão presente em nossas comunidades, registrados na passagem de Dom Pedro II em 1860 pelos nossos Territórios (ROCHA, 2008). *Cantopoemas* podem ser entendidos como “a palavra cantada e contada dentro dos congos [que] adquirem uma ‘bailadado’ expressivo entre corpo e fala. Com isso podemos denominar que os

cantopoemas estão diretamente ligados à performance, e essa, por sua vez, à identidade [...]” (SILVA; FREITAS, 2016, p. 230).

Selecionamos abaixo alguns *cantopoemas*, que trazem a nossa ancestralidade, nossa luta, resistência e existência:

Arara

Oh, Arara. Arara é você

Oh, Arara. Arara é você

Eu queria beber água, onde a arara foi beber (bis)

Nascido nesta terra, nesta aldeia, neste chão (bis)

Queremos nossa terra que é nossa (bis)

O *cantopoema* Arara aponta uma mensagem forte sobre o pertencimento do povo Tupinikim ao Território, trazendo um animal em extinção da Mata Atlântica, bioma Tupinikim, para demarcar uma resistência para a existência. No *cantopoema*, nós Tupinikim, nos tornamos araras, cantando e denunciando a dizimação das nossas aldeias, nossas matas e rios. Denunciando a exploração dos nossos territórios.

Nossos *cantopoemas* também trazem a história de grandes lideranças indígenas, como o que segue abaixo, fazendo menção ao grande líder Araribóia.

Araribóia

Araribóia lutou até seu acabamento (bis)

Morreu Araribóia ficou os Tupinikim (bis)

Araribóia foi nosso companheiro (bis)

Morreu Araribóia e ficou e ficou índio guerreiro (bis)

Araribóia teve muita atenção (bis)

Morreu Araribóia e ficou a tradição (bis)

Araribóia foi um grande cacique do Povo Terminó, que habitou as terras onde hoje é o distrito de Santa Cruz, município de Aracruz. Teve grande protagonismo na liderança do seu povo e na defesa dos territórios. Possuía um trânsito de liderança que ia do Espírito Santo ao Rio de Janeiro, colaborando com os portugueses na expulsão dos franceses. Fundou a aldeia de São João

no ano de 1562 em Carapina. No *cantopoema* percebemos que a relação dos Tupinikim com os Terminó ficou marcada e sobreviveu graças à oralidade, comparecendo na memória coletiva Tupinikim na oralitura acima.

Diante do exposto, por oralitura Tupinikim entendemos as expressões de oralitura e literatura Tupinikim, construções literárias ancestrais que não se localizam apenas no campo linguístico, mas que se espriam em nossa etnomusicologia a partir dos sons dos instrumentos, no balanço corporal de nossas danças e nas ervas que dão ritmo à reza das benzeções. Neste sentido, falar da oralitura indígena é também um ato político ancestral.

A palavra é arma, a escrita é um ato político. E nós, povos indígenas, a usamos como forma de auto expressão frente a invisibilidade dada às nossas comunidades. Assim, nos expressamos como preservação cultural dos nossos povos e como um cuidado coletivo à vida (CARVALHO; SANTOS, 2021, p.10).

Por meio das escritas presenciamos vivências de povos indígenas, que se fazem presentes em cada relato contado e escrito por escritores(as) indígenas. Segundo Carvalho e Santos (2021):

Os textos, narrativas, poesias, contos indígenas aparecem como meios de lembranças das suas culturas étnicas, do contato imersivo e violento com os brancos, ou da autodeterminação dos povos, assuntos do passado e do presente registrados em palavras, acessível tanto para o público indígena, quanto para os demais (CARVALHO; SANTOS, 2021, p. 3-4).

Neste sentido, a literatura não é simplesmente uma escrita inventada, mas histórias de vidas que foram vividas por indígenas que venceram ou sobreviveram por meio das lutas e guerras que seu povo enfrentara nos processos de colonização, que ainda se fazem presentes, sendo denunciados em letras de músicas, poemas, documentários, pinturas e outras formas de registro e protesto.

As produções literárias de autoria indígena surgiram impulsionadas por políticas públicas de formação de professores indígenas no final dos anos 70 (Comissão Pró-Índio do Acre). A partir dos anos 1990, com a elaboração do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) e do incentivo do MEC para a produção de material didático de apoio às escolas indígenas, as produções escritas individuais ou coletivas ganharam maior

incentivo e começaram a compor um movimento político-literário indígena. Nas palavras de Carvalho e Santos:

Para entender como o contato entre indígenas e não-indígenas, ou brancos, chega até a produção literária, é preciso revisar um caminho histórico de trocas culturais e lutas vivenciadas por estes povos brasileiros, num constante reivindicar por direitos. Sem esquecer todo o processo violento de colonização, de escravidão, de missão nas aldeias, bem como o constante processo de organização e manutenção dos grupos, aqui se atém especialmente do final do século XX para diante, momento que reúne acontecimentos importantes para o acesso indígena aos direitos fundamentais e à tecnologia, revendo alguns marcos decisivos das relações socioeconômico-cultural entre os povos originários e os brancos, desembocando num contato intenso e produtivo, principalmente para a identidade e para a produção literária nativa (CARVALHO; SANTOS, 2021, p.4)

A produção de obras literárias indígenas avançou em diversas frentes, de forma que as autorias indígenas aumentaram e dão visibilidade aos aspectos históricos e culturais dos povos indígenas presentes no Brasil. Isso fez com que as editoras investissem em autores(as) indígenas e em obras com as temáticas das culturas desses povos, uma vez que avistavam um mercado favorável. Desde então, surgiram escritores e escritoras que se voltam à literatura infanto-juvenil, através de produções independentes e privadas.

Nesta perspectiva, após uma breve explanação sobre a oralitura e literatura para os povos indígenas, apontarei no próximo tópico sobre a importância da literatura indígena como memórias e ensinamentos dos nossos ancestrais, em seguida apresentarei a contribuição das mulheres Tupinikim na produção das oraliteraturas de suas comunidades.

3.1 ANCESTRALIDADE E MEMÓRIA NA ORALITERATURA TUPINIKIM

O olhar da palavra

Palavra é memória,

*Senhora da história,
Desenha sentimentos,
Resistência, luta, vitória.*

*Palavra que dança no tempo,
Vagalume que ilumina o amor,
Palavra que marca um passado,
Escreve o presente,
Do povo o clamor.*

*Palavra é o lugar,
Do ver, do ser, identidade.
Escrita que nasce do olhar
É a palavra vestida de liberdade.*

*Libere a palavra,
Reescreve o final,
Palavra é farpa
Poesia marginal.*

(Márcia W. Kambeba)

Dou início este tópico com o poema da parenta Marcia Kambeba, que muito ilustra a importância da literatura nas lutas contemporâneas dos povos indígenas brasileiros. Falar da importância da literatura dos povos indígenas é fundamental para que a sociedade conheça nossas histórias, formas de vermos o mundo, bem como o que passamos em um país que ainda não nos respeita como cidadãos de direitos, povos originários, que durante séculos têm resistido. Assim, estarei trazendo para a discussão as vivências e narrativas de alguns parentes, que têm produzido um movimento literário em nossas comunidades Tupinikim, que tenho chamado de um levante oraliterário. De acordo com Pesca, Fernandes e Kayapó (2020):

Não se trata apenas do registro do povo pelo povo, mas de que essas vozes antes silenciadas possam agora falar por si mesmas também através da escrita, reelaborando a forma como muitas vezes a história foi disseminada e protagonizando espaços de fala que não lhes pertenciam (PESCA; FERNANDES & KAYAPÓ, 2020 p.188).

Cabe dizer, que a oralidade é tão importante quanto a escrita em nossas comunidades, pois sem o oral não se faz o registro. Somos povos de oralidade, que resistiu e resiste em meio a oralidade. Em se tratando dos registros das histórias indígenas oralizadas, as oralituras fazem com que o conteúdo escrito fique mais rico, por se tratar de uma vivência encarnada em luta, resistência e ancestralidade. Sendo

assim, não tem como falar de literatura indígena sem citar nossas vivências.

Para Pesca (2020):

ao se pensar na oralidade, não se pode simplesmente se pensar em narrativas que se constituem literatura, mas, é necessário compreender a essência dos saberes propostos por meio delas, sendo esta, parte de uma compreensão da cultura que só se é feita por quem a vive (PESCA, 2020, p. 193).

Neste sentido, a cultura deve estar impregnada em nossas vivências, pois não podemos falar de algo que só escutamos dos outros, não é somente transcrever o que foi dito, e sim se fazer presente na história do povo.

Na fala de Hakiy (2018):

O contador de histórias sempre ocupou um papel primordial dentro do povo, era centro das atenções, ele era o portador do conhecimento dos nossos antepassados [...]em sua essência o indígena brasileiro sempre usou a oralidade para transmitir seus saberes[...]já está o papel da literatura indígena, produzida por escritores indígenas, que nasceram dentro da tradição oral, que podem não viver mais em aldeias, mas que carregam em seu cerne criador um vasto sentido de pertencimento (HAKIY, 2018, p. 38).

Assim, por meio da oralidade nossos anciãos trazem ricos relatos de suas vivências, onde nos faz pensar o quanto resistiram enquanto povo indígena. De acordo com Márcia Kambeba:

Na literatura indígena, a escrita, assim como o canto, tem peso ancestral. Diferencia-se de outras literaturas por carregar um povo, história de vida, identidade, espiritualidade. Essa palavra está impregnada de simbologias e referências coletadas durante anos de convivência com os mais velhos, tidos como sábios e guardiões de saberes e repassados aos seus pela oralidade. Não quero dizer aqui que a prática da oralidade tenha se cristalizado com o tempo. Essa prática ainda é usada, pois é parte integrante da cultura em movimento. À noite o indígena sonha com o que vai ser escrito ou com a música a ser cantada com os guerreiros da aldeia. Acredita-se que quem escreve recebe influências de espíritos ancestrais, dos encantados, por isso a literatura dos povos da floresta é percebida com um valor material e imaterial (KAMBEBA, 2018, p.40).

Em seu livro *Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos*, Daniel Munduruku traz alguns relatos sobre sua infância e juventude, mostrando por meio da sua memória, registros importantes em relação as suas vivências, relatando seus medos, angústias, alegrias e aprendizados com o seu sábio avô, o qual Munduruku faz uma referência, comparando-o como rio de sabedoria. Ainda nas palavras de

Munduruku:

Na realidade, percebi o que ele havia feito foi abrir um canal dentro de mim para que eu fosse capaz de, dali em diante, ficar atento às palavras que ainda ouviria, uma vez que meu velho avô passou a ser presença constante em minha formação. Ele mesmo se incumbiu de nos oferecer um caminho. Digo nós porque passei a fazer parte de um grupo especialmente educado por ele, com base em sua sabedoria. Foi ele quem nos ensinou a ler as estrelas, a ouvir o canto dos pássaros, a recitar longas histórias para treinar nossa memória, a cantar cantigas ancestrais para aprender a língua dos espíritos. Foi ele quem nos introduziu no coração de nossa gente e ofereceu a dignidade de estarmos unidos com o universo (MUNDURUKU, 2017, p.14).

Portanto, enquanto povo, a sabedoria do mais velhos é muito importante, pois transmite conhecimentos que se perpassam ao longo dos tempos, tornando vivo em nossas memórias, que muitas das vezes transmitimos aos mais jovens para que não se percam no tempo. Saber esse que precisa ser registrado devido a perda de nossas bibliotecas vivas, nossos(as) mais velhos(as), que constituem nossas comunidades indígenas e que por conta da idade avançada estão se despedindo. De acordo com Pesca, Fernandes e Kayapó:

[...] o papel da autoria indígena, como uma forma de ressignificar o sentido de autoria, considerando as diversas nuances desse conceito. Autoria indígena não seria, portanto, a mera identificação de um sujeito indígena que produz escrita, mas acima de tudo, uma marca importante dessa representação indígena numa retomada do seu local de fala. Isso não quer dizer, no entanto, que não haja legitimidade na escrita de autores não indígenas que versam falar sobre as temáticas indígenas, mas que uma escrita indígena representa um novo e importante espaço de enunciação para o indígena e que essa ação está dotada do ato responsivo da voz do coletivo que uma autoria indígena precisa e deve representar (PESCA; FERNANDES & KAYAPÓ, 2020, p. 188-189).

O educador Tupinikim Gefferson Marques (2021), em um dos seus poemas intitulado “Resistência Indígena”, traz uma marca de representação indígena enquanto povo, retomando a fala, que por muitos anos ficaram silenciadas.

Resistência Indígena

Somos resistência desde a nossa própria existência.

*Lutamos pela nossa Mãe Terra quando ela sangra
Pela ganância do poder dos que não querem compreender
Não entendem que tudo que queremos a Mãe Terra tem a oferecer.
Se plantamos colhemos o fruto que alimenta nosso corpo.
Sedento pela água que brota das nascentes e mata nossa sede
Antes de tocar o mar.
Quando adentro na aldeia em dia ensolarado cansado de caçar e
pescar.
O orvalho torna o solo fértil depois de chuveirar
Alguns acham que não somos importantes para o desenvolvimento
desse lugar.
Querem invadir nosso território e nos roubar
Mas está na Constituição que terras indígenas são de seu usufruto e não
podem entrar.
Muito menos comprar.
Porém, o verde das nossas matas que está na bandeira nacional
É sinônimo de retrocesso econômico do país
Mas para os povos indígenas é uma riqueza cultural
Aprovaram na CCJ o PL 490
Mas temos Joênia Wapichana, a primeira mulher indígena eleita
deputada federal
Não consultaram os povos indígenas que é um direito garantido na
Convenção 169 da OIT
Então reunimos em Brasília povos indígenas de vários lugares
Com lanças e arcos em mãos para lutar
Adornados e com corpos pintados numa manifestação pacífica fomos
reivindicar
Demarcação em primeiro lugar para as futuras gerações sem terras
ficar.
Recebidos pela brutalidade do poder
Sangue indígenas foram derramados nas ruas da capital
Pelo capital*

*Essa é uma proposta dos ruralistas sem um pedaço de terra a mais
Ou a anulação das terras indígenas que foram demarcadas lá atrás.*

Enquanto existir o último indígena iremos lutar

Mesmo se sangue vamos derramar

Que Tupã venha nos proteger

*Porque ainda vamos enfrentar lutas, batalhas e guerras na certeza que
iremos vencer*

Entoar nossos cantos sem medo de incomodar

E gritar aos quatros cantos do mundo e deixar o vento levar

Não ao PL 490

Não ao marco temporal

Nenhum direito a menos

E demarcação JÁ.

Resistência Indígena é um poema onde a autor traz em cada linha do poema as angústias que sente. Conforme citado por Kambeba, tem peso ancestral, traz toda uma história. Gefferson Marques, educador Tupinikim, relata em seus versos as suas vivências e seu modo de ver as situações que cercam os povos indígenas, como a luta pela terra, marco importante na vida de nossas comunidades indígenas. O mesmo tem levado para sala de aula suas composições literárias de (re)existência, reforçando aos mais jovens a luta dos povos indígenas.

As palavras de Gefferson acima, nos chamam atenção da importância de se fazer o registro para que posicionamentos e enfrentamentos políticos fiquem registrados, tornando-se memórias, para que num futuro bem próximo nossas crianças saibam como eram a vida dos nossos antepassados e o que enfrentamos para conquistarmos alguns direitos.

Nas palavras de Dorrico, Danner, Corrêa e Danner (2020):

A literatura indígena, que se desenvolve a partir das conquistas constitucionais, políticas e pedagógicas possibilitadas pelo Movimento Indígena brasileiro, suas lideranças e seus intelectuais, em especial uma educação escolar diferenciada, calcada na singularidade étnica antropológica-linguística própria a cada comunidade indígena, coloca-se como instrumento político-pedagógico fundamental que possibilita a maturação dessa experiência ativista e cidadã de expressar sua palavra publicamente, de veiculá-la diretamente sem mediações, a

partir de uma postura catártica sobre si e sobre a sociedade envolvente. Essa postura autorreflexiva sob a forma de escrita literária – publicizada em uma variedade de estilos, como memória, testemunho, depoimento, poesia, histórias de humanidade, ficção com referência indígena, incluindo-se, evidentemente, pesquisas acadêmicas pelos/as próprios/as indígenas – leva diretamente ao ativismo, à militância e ao engajamento dos/as escritores/as e dos/as intelectuais indígenas, que fazem da escrita, como estamos argumentando, o ponto focal de uma atitude correlata de autoafirmação e de valorização de suas tradições, de suas singularidades, e de enfrentamento das condições de marginalização, de exclusão e de violência vividas e sofridas como minorias político-culturais construídas e legitimadas por meio da violência simbólico-material (DORRICO; DANNER & DANNER. 2020, p. 352 - 353).

Assim, a oraliteratura não se desencadeia somente por registrar o que foi bom aos nossos antepassados, mas fazer refletir sobre questões que envolvam toda a luta indígena, seja de cunho tradicional, quanto constitucional. Oraliteratura é ativismo e militância.

3.2 MULHERES TUPINIKIM NA ORALITERATURA DE SUAS COMUNIDADES

As mulheres indígenas têm ocupado os espaços de lutas e movimentos pelo território, pois representam nosso corpo e espírito. No entanto, o grande desafio está em dar visibilidade às ações das mulheres indígenas, fortalecendo e reconhecendo seus protagonismos. Para Eliane Potiguara, todas as mulheres são manifestações vivas da mãe terra. Tanto que, na cena da barbárie colonial e pós-colonial, as invasões territoriais são seguidas pela posse dos corpos das mulheres, por meio dos estupros coletivos, da esterilização, do tráfico e da sedução para o trabalho semiescravo.

A mulher tem assumido um papel vital na luta pela terra e defesa dos territórios. De acordo com Barbosa (2019):

Também para delimitar outros parâmetros conceituais e de posicionamento político para as lutas das mulheres que não se autodenominam nos marcos da categoria feminismo, e que reivindicam suas lutas enraizadas às lutas políticas de suas organizações, construídas em coletivo e em pares (BARBOSA, 2019, p.200).

Vimos em meio aos movimentos sociais, uma participação gigantesca de grupos de mulheres, que tem ganhado espaço nas lutas, realmente

reconhecendo seu protagonismo. As mulheres indígenas criam os filhos, cuidam da plantação e colheita, mas também estão demarcando os espaços, que outrora eram vistos somente por homens, são mulheres ocupando posições políticas e protagonizando lutas e conquistas.

As mulheres indígenas também demarcam suas vozes na oralitura e literatura, compondo seus *cantospoemas*, fazendo referências às suas vivências que ocorrem no seio familiar com a participação tanto da família quanto da comunidade. E também denunciando suas lutas na retomada e defesa dos territórios.

Na literatura, as mulheres indígenas têm tido um grande protagonismo, um exemplo é a Eliane Potiguara, precursora da literatura indígena no Brasil. Mas não é só na literatura que vemos o protagonismo das mulheres indígenas, nas comunidades, as mulheres também se fazem presentes com suas sabedorias nas oralituras. São mulheres guerreiras, assim como Dona Helena, anciã de 70 anos, uma representatividade para nós mulheres Tupinikim. Na fala de Dona Helena no período da Marcha Nacional das Mulheres Indígenas, que ocorreu em Brasília (2021), ela diz:

Temos que mostrar o que nós somos!” Convoca Dona Helena Coutinho, nome tupinikim Imbira (filha da terra), anciã da aldeia Caieiras Velha, em Aracruz, no norte do Estado. Do alto de seus 70 anos bem vividos, seis filhos, mais de 50 netos, além de bisnetos e até tataranetos, Dona Helena é a guardiã da história dos Tupinikim do Espírito Santo, voz firme na defesa dos direitos do seu povo (SÉCULO DIÁRIO, 2021).

Dona Helena, mulher guerreira, convoca as demais mulheres das comunidades indígenas para lutar e mostrar que somos mulheres fortes, que entram na luta para guerrear pelo seu povo. Dona Helena é um dos nossos troncos velhos que carrega na memória vários relatos de luta na vida, transmitindo aos netos e estudantes da escola local, bem como em momentos culturais, como as noites culturais, quando é convidada.

Figura 07 – Movimento das mulheres guerreiras em Vitória/ES



Foto: Iorran Coutinho/ D. Helena e uma parte do grupo de mulheres

Assim, por meio da oralidade dona Helena vai compondo oralituras, trazendo ricos relatos de suas vivências, onde nos faz pensar o quanto sofreu enquanto povo e mulher indígena. Dona Helena compõe músicas que são cantadas em roda do tambor, são seus *cantopoemas*, onde o povo se junta para entoar por meio das batidas do tambor, da casaca e do maracá. Por detrás das letras há histórias vividas por ela e seus antepassados. De acordo com Márcia Kambeba:

Na literatura [e também na oralitura] indígena, a escrita, assim como o canto, tem peso ancestral. Diferencia-se de outras literaturas por carregar um povo, história de vida, identidade, espiritualidade. Essa palavra está impregnada de simbologias e referências coletadas durante anos de convivência com os mais velhos, tidos como sábios e guardiões de saberes e repassados aos seus pela oralidade. Não quero dizer aqui que a prática da oralidade tenha se cristalizado com o tempo. Essa prática ainda é usada, pois é parte integrante da cultura em movimento. À noite o indígena sonha com o que vai ser escrito ou com a música a ser cantada com os guerreiros da aldeia. Acredita-se que quem escreve recebe influências de espíritos ancestrais, dos encantados, por isso a literatura dos povos da floresta é percebida com um valor material e imaterial (KAMBEBA, 2018, p.40).

O que Marcia Kambeba apresenta não é diferente no grupo de mulheres, onde Dona Helena tem momentos vividos, já demonstrado o desejo de passar o bastão para outra liderança indígena para dar continuidade ao seu legado e ao das mulheres

indígenas, mulher essa que mesmo em idade avançada segue em movimentos da luta pela terra, com seus *cantopoemas*, demonstrando sua indignação ao que aconteceu com o nosso Rio Piraquê- Açu, impactado pelo crime ambiental da Samarco, meio de sobrevivência dos povos indígenas Tupinikim e Guarani, e também o seu amor pelo rio que cresceu e foi seu sustento alimentar.

Quero trazer aqui, outras mulheres Tupinikim, que representam essas mulheres guerreiras como a Educadora Leidiane Pêgo, que traz um poema intitulado “Lamentos do Rio Piraquê-Açú”, colocando nos seus versos os lamentos do rio, esse que dona Helena se refere em seus cantos ou narrativas contadas por ela.

Lamentos do rio Piraquê-Açu

Começo este texto descrevendo em seus trechos o meu Piraquê-Açu

Rio de peixe grande!

É que tão grande é a sua ousadia e coragem que a mil metros de altitude

*Testemunha de Santa Tereza que perde a vista, a vista de Ibiráçu e João
Neiva em seus cinquenta quilômetros de extensão*

E no embalo desta emoção

Aracruz se privilegia entre o doce e o salgado de uma alquimia de fusão

Meu Piraquê-Açú

*Ah, se suas águas falassem dos fatos que testemunhastes em suas longas
corredeiras:*

A luz que trouxeste a Aracruz

A economia que em suas águas escoastes

As marolas que traziam lembranças a Tabachi

E a comitiva imperial de dom Pedro II, o ilustre real.

Ah, meu Piraquê-Açú!

*Quantas forças em seus braços para sustentar o quinto maior manguezal das
Américas*

E matar a sede de cerca de 140 mil sedentos

Meu piraquê-Açú

Que com coragem e bravura deste a vida a um povo de força, raça e cultura

O bravo Tupinikim que é dependente de ti

Mas hoje as suas águas turvas

Carregam com amargura

O peso da usura, da ganância do bicho homem, sem pudor e sem censura.

Meu piraquê-Açú de águas profundas

Que como uma mãe deste a vida e sustentastes gerações

Hoje mais profundo ainda é o lamento na rítmica dança e canto dos botos

Nas águas que sangram rejeitos de longínquos sujeitos malfeitores.

Ah, meu Piraquê-Açú!

Piraquê

Que Pira

Sentada as pedras de suas margens ouvindo o clamor de suas águas.

Fico a me perguntar porque o ser humano

Tão desumanizado pelo capitalismo, ambicioso pelo fetiche da coisificação do ser humano e da natureza

Numa globalização perversa com proeza

Menoscabem a obra-prima do criador.

Meu Piraquê-Açú

O robalo, a tainha, sirioba e capeba são testemunhas dos dejetos fétidos lançados em suas águas, do assoreamento do agronegócio no leito do seu curso a dilacerar as suas águas.

Mas meu Piraquê-Açú

Você não está sozinho, invocamos a Tupã

Que antes mesmo de morrer em dor

O povo guerreiro Tupinikim não se calará e lutará por ti

Injetará em seus braços, nas águas que correm em suas veias

A vontade de viver.

Mesmo que tenhamos que morrer para você sobreviver

Lutaremos por você

Meu grande Piraquê.

Leidiane Pego de Souza Sezinando, 2019.

O Lamento do rio é uma escrita ancestral onde a autora traz as dores que sente em cada linha do poema. Assim como a Adriana Vitoriano, também educadora Tupinikim, que compõe música sobre suas vivências, e leva para sala de aula em forma de literatura, explorando os conhecimentos tradicionais de nosso povo.

Lua Vovó

A Lua minha avó,

Me ensinou assim

Não saia do caminho

Somos Tupinikim

Quando a gente planta

Cuidamos da mãe Terra

Olhamos para a Lua

Minha avó, ela não erra

Mas se a Terra escurecer

Vamos bater panela

Gritando muito alto

Nossa Cultura é bela

Lua Vovó, Volte para o seu caminho

A Terra aqui escureceu

Suas fases sigo com carinho

A Lua minha vó,

Me ensinou assim

Cuidar é bem assim

Fazer artesanato

Somos Tupinikim

Quando a gente pesca.

É com conhecimento

Olhamos para a Lua

E sabemos o momento.

Adriana Vitoriano Barbosa, 2020

Ainda sobre a mulher indígena em sua própria autoria, Damaceno (2020) diz:

Quando se fala de autoria indígena, o que também vale para a autoria feminina, é necessário comentar sua origem, que se faz na tradição oral, característica fundamental dos povos que apenas recentemente passaram seus costumes e tradições para a escrita (DAMACENO, 2020, p. 14).

A mulher indígena não se romantiza igual aos autores indianistas que se referem a elas como objetos. Eliane Potiguara, em seu livro *Metade Cara, Metade Máscara*, reflete sobre os fardos das mulheres e a luta pela recuperação da família. Ainda nas palavras de Eliane Potiguara (2004):

Na realidade, a simbologia de Cunhataí demonstra o compromisso que ela tem com todas as mulheres indígenas do Brasil. Sua dor, sua insatisfação e a consciência de mulher é a mesma trazida pelas mulheres guerreiras atuais que ora se organizam. [...] Cunhataí reconhece que as bases de suas tradições indígenas só serão preservadas quando sua família estiver unida, física e moralmente (POTIGUARA, 2004, p. 69-70).

Aqui, Potiguara (2004) faz referência a mulher indígena com sua personagem Cunhataí do livro *Metade Cara, Metade Máscara*, onde mostra suas dores e ao mesmo tempo mostra o universo feminino com textos que abordam amor, família, identidade, violência, dentre outros.

Assim, Munduruku (2018) afirma:

A escrita é uma técnica [...] É demonstração de capacidade de transformar a memória em identidade, pois ela afirma o ser na medida em que precisa adentrar no universo mítico para dar-se a conhecer ao outro. (MUNDURUKU, 2018, p.83).

Na poesia intitulada Ensinamentos, de Vanusa Vieira Gomes, mulher Tupinikim da aldeia de Irajá, a mesma relata por meio de suas escritas o fortalecimento da identidade e da resistência indígena.

Ensinamentos

*O dia do índio
É todo dia
Não importam as lutas
Seguimos com alegria.*

*Nossas matas e rios
Já não temos mais
Nossa caça e pesca
Como é que e faz?*

*Lembro quando eu era
Um pequeno kurumim
Guardei os ensinamentos
Que vovó falou pra mim*

*Era lindo de se vê
Nós embaixo de uma
árvore
Ouvindo história de
guerreiras
Demonstrando sua
coragem.*

*E ali fortalecendo
Minha identidade
Tupinikim
Pois a nossa educação
Ela sempre será assim.*

*Não tem lápis nem caneta
Não tem livros nem
caderno
não tem tablete nem celular
Computador muito menos*

*Não tem nada arquivado
E não tem nada escrito
Pois tudo que
aprendemos
Por nossos antepassados
Foi vivido.*

*De geração em geração
Nunca cai no
esquecimento
Relembramos nossa
história
Para nosso
fortalecimento.*

Resistir para Existir.

Vanusa Vieira Gomes, Aldeia Irajá

As literaturas indígenas são escritas que demonstram nossa identidade, são registros que partilham nossa cultura e nossas vivências indígenas. O registro não

destrói a oralidade, apenas fortalece o que foi transmitido oralmente, por meio da oraliteratura, reforçando e acrescentando os acontecimentos e fatos que fortalecem o pensar tradicional e ancestral. Segundo Munduruku (2018), “Pensar a literatura indígena é pensar no movimento da memória para aprender as possibilidades de mover-se num tempo que nega os povos que a afirmam. A escrita indígena é a afirmação da oralidade” (MUNDURUKU, 2018, p. 83).

Ainda de acordo com Kambeba (2018):

A “literatura indígena” existe e está em cada ser, mas precisa de apoio para que saia do papel e ganhe formas de livros, chegando aos leitores que delas farão uso, as crianças, jovens e adultos. A cada dia perdemos um ancião e com ele muito do que sabia de ensinamentos sobre o povo se acaba. Sem registro há um sério risco de não se ter o que repassar para as futuras gerações e a cultura se cristalizará no tempo. Por isso, escrever é necessário, motivar as crianças e jovens a serem futuros escritores de uma literatura que está longe de ter um fim. (KAMBEBA, 2018, p. 42- 43).

Uma forma de fazer a literatura indígena chegar às crianças, jovens e adultos é inseri-la nos espaços da escola indígena e não indígena. Nas escolas não indígenas, podem estar dentro do trabalho com a Lei 11.645/2008, que obriga as escolas públicas e privadas a trabalharem as histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas em seus currículos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das pesquisas realizadas para o desenvolvimento deste trabalho, percebeu-se por meio dos teóricos abordados a importância de se registrar a oralidade transformando-a em oralidades, valorizando as vivências tradicionais, não sendo a primazia da escrita sobre a oralidade. A oralidade indígena se diferencia das demais, pois carrega a história de um povo, com peso ancestral.

A oralidade indígena também possibilita que as sociedades conheçam as comunidades indígenas, enriquecendo culturalmente e diminuindo preconceitos. No entanto, observa-se ainda, que há poucas oralidades indígenas no meio da sociedade brasileira, que timidamente vem inserindo no meio escolar a partir da Lei 11.645/2008.

Valorizar os registros da oralidade do povo faz com que saberes não se percam no tempo, vivências de nossos antepassados, que trazem expressões envolvidas de sentimentos, memórias, identidade, história e resistência. Assim, a oralidade indígena é o conjunto desses conhecimentos que são transmitidos pela oralidade, pelo corpo, pela escrita e pelos instrumentos.

Destaquei neste trabalho o papel da mulher indígena, que tem uma grande contribuição nas comunidades indígenas, enriquecendo nossas vivências diárias por meio das danças, dos artesanatos, se destacando em situações políticas, mas que ainda enfrentam o machismo e a discriminação enquanto gênero. Nós mulheres, somos guerreiras, geradoras, lideranças e protetoras da vida, nos posicionamos nas lutas e nas questões que afrontam e fazem violações de nossos corpos. E na oralidade, nossa voz que foi silenciada há muitos anos, estamos compondo nossas histórias.

Entendo que há muito por investigar neste levante de oralidade do meu povo. E é por isso que também tenho me debruçado sobre essa temática na minha pesquisa de mestrado, que tenho feito concomitante ao PROLIND. Que a sabedoria do meu povo permaneça viva e que a oralidade continue sendo essa arte e arma de resistência ancestral.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Lia Pinheiro. **Florescer dos feminismos na luta das mulheres indígenas e camponesas da América Latina**. *Revistas novos rumos Sociológicos*/ vol.7, nº11/ Jan/Jul 2019, p. 197 – 231.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; OLIVEIRA, Maria Soares de. Pesquisa Formação, abordagem (auto) biográfica e acompanhamento; (re) constituindo pontes entre universidade e a escola. In.: **Anais do X Congresso Nacional de Educação / I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação**. Curitiba: PUC- PR, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**– Brasília: MEC/SEF, 1988.

BRASIL. **Portaria nº. 89 – Ação Saberes Indígenas na Escola**. Brasília: MEC/SECADI, 2013.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei 11.645/2008**/Ministério da Educação e do Desporto, SECADI. – Brasília: MEC/SEF, 2008.

CASTERA, Georges. De la difficulté d'écrire em créole. In: **Notre Librairie. Revue des littératures du Sud**. Número 24. Littératures insulaires de Sud. Jan a março de 2001.

DAMACENO, Laura Emília Beatriz Lourenço. **A representação da mulher indígena na literatura brasileira**: leitura comparada entre a escrita poética e autoral de mulheres indígenas e autores não-indígenas. João Pessoa, 2020

DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Org's.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: criação, crítica e recepção. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

HAKIY, Tiago. Literatura indígena – a voz da ancestralidade. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea**: criação, crítica e recepção. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 37-38.

KAMBEBA, Marcia Wayna. Literatura Indígena: da oralidade à memória escrita. In.: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena

Siqueira; DANNER, Fernando (Org's.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 39-44).

MACUXI, Ely Ribeiro de Souza. Literatura Indígena e Direitos Autorais. In.: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Org's.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 51-74.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos**. Roda de conversa com educadores / Daniel Munduruku. 1ed. Lorena, SP: UK ' A Editorial, 2017.

MUNDURUKU, Daniel. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura O reencontro da memória. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; Correia, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 81 – 84.

PESCA, Adriana Barbosa. Escritas-resistência: Autoria indígena. **Abatirá - Revista De Ciências Humanas E Linguagens**, 1(2), 557 – 573

PESCA, Adriana Barbosa; FERNANDES, Alexandre de Oliveira; KAYAPÓ; Edson. Por uma escrita indígena: meu ser, minha voz, minha autoria. In.: **Revista Pindorama**, v. 11, n. 1, Jan./Jun., 2020.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene; EULÁLIO, Marcela de Melo Cordeiro. **Oralitura em aula de língua portuguesa como espaço para diálogos interculturais**. In.: Mulemba- Revista Científica, v.8, n.15, 2016.

POTIGUARA, Eliane. **Metade Cara, metade máscara**. Global Editora, 2004.

ROCHA, Levy. **Viagem, de Pedro II ao Espírito Santo**. 3 ed. Vitória: Arquivo Público do ES, 2008.

SANTOS, Margarete Nascimento dos. Entre o Oral e o Escrito: a criação de uma oralitura. In.: **BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras** n.01, dezembro de 2011

SILVA, Camila de Matos; FREITAS, Sávio Roberto Fonseca de. Os cantopoemas dentro do congado: uma oralitura de identidade e resistência negra. In: **Identidade!**, v. 21, n. 02, São Leopoldo, p. 210-217, 2016.

TEAO, Kalna Mareto; LOUREIRO, Klítia. **História dos índios do Espírito Santo**. Vitória, ES: Ed. do Autor, 2009.

Site:

<https://www.seculodiario.com.br/direitos/mulheres-indigenas-do-estado-se-preparam-para-primeira-marcha-nacional>

APÊNDICE



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



A ORA(LITERA)TURA INDÍGENA NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NA EMPI PAU BRASIL

VIEIRA TUPINIKIM, Dilzeni Cruz Vicente ¹ – Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

SILVA, Paulo de Tássio Borges da² - Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

Resumo: A Educação Escolar Indígena em si, já é uma grande conquista para o povo Tupinikim, mas falar de literatura indígena, onde os(as) autores(as) são os(as) próprios(as) indígenas, é uma alegria imensa, pois assim, o pertencimento ao povo só aumenta, diante das contribuições que nossos anciãos trazem por meio de sua oralidade, transmitindo conhecimentos por meio da oralitura. Nesse sentido, a presente pesquisa com o tema “A Ora(litera)tura Indígena no Processo de Aquisição da Leitura e Escrita na EMPI Pau Brasil”, parte do projeto institucional desenvolvido na Escola Municipal Pluridocente Indígena de Pau Brasil, nomeado na língua Tupi como *Kûítarupema*, que traduzido significa peneira de livros. A pesquisa se encontra em desenvolvimento na Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), sendo ancorado na abordagem qualitativa da pesquisa-formação, tendo como objetivo geral: investigar a aquisição da leitura e escrita do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental a partir da Ora(litera)tura Indígena. E como objetivos específicos: a) analisar o uso da Ora(litera)tura Indígena; b) identificar as produções literárias Tupinikim; e c) refletir o uso da Ora(litera)tura Indígena nas práticas de leitura e escrita na EMP Indígena Pau Brasil. Com a pesquisa, evidenciamos que oraliteratura indígena contribui para que as sociedades conheçam as comunidades indígenas, enriquecendo culturalmente e diminuindo preconceitos. Neste sentido, esperamos contribuir ainda, com algumas reflexões em relação a oraliteratura no processo de aquisição da leitura e escrita na escola indígena da aldeia de Pau Brasil.

Palavras-chave: Oraliteratura Indígena. Leitura. Escrita. Povo Tupinikim.

Introdução

¹ Professora Tupinikim na Aldeia de Pau Brasil, Pedagoga e estudante da Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santos (UFES). E-mail:zeni.cruz@gmail.com

² Professor adjunto na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e professor colaborador da Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santos (UFES). E-mail:paulodetassiosilva@yahoo.com.br



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



A presente proposta faz parte dos estudos em desenvolvimento na Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A pesquisa está direcionada ao Povo Tupinikim da aldeia Pau Brasil, localizada no Território Indígena Tupinikim e Guarani, município de Aracruz, norte do Espírito Santo.

O Povo Tupinikim habitava uma grande área de terras na região dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Sul da Bahia. De acordo com Teao e Loureiro (2009, p.41) “os Tupinikim são originários das terras hoje delimitadas como Estado do Espírito Santo e são os últimos de seu povo”. A aldeia Pau Brasil é uma das mais antigas e populosas do Território Tupinikim, antes era composta por pequenos grupos familiares, concentrada no centro da aldeia, no decorrer dos anos a população foi aumentando, tendo hoje aproximadamente 264 famílias, divididas entre pequenos e grandes grupos familiares, expandindo assim para outras partes dentro da própria aldeia.

A pesquisa tem como tema “A Ora(litera)tura Indígena no Processo de Aquisição da Leitura e Escrita na EMPI Pau Brasil” e parte do projeto institucional desenvolvido na Escola Municipal Pluridocente Indígena de Pau Brasil, nomeado na língua Tupi como *Kûítarupema*, que traduzido significa peneira de livros.

Como aporte metodológico, nos ancoramos na abordagem qualitativa da pesquisa-formação, pesquisa voltada para o sujeito investigativo e participativo, sendo essa, oriunda da pesquisa-ação (BRAGANÇA; OLIVEIRA, 2011). Partimos do princípio investigativo, que não há separação de pesquisadores(as) e pesquisados(as) no processo da pesquisa, sendo considerados(as) todos(as) autores(as) do conhecimento, uma vez que na medida que se investiga, os(as) pesquisadores(as) também são objetos de conhecimento e estudo, ressignificando seu trajeto de formação, partindo dos conhecimentos adquiridos e pesquisados. A pesquisa tem como objetivo geral: investigar a aquisição da leitura e escrita do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental a partir da Ora(litera)tura Indígena. E como objetivos específicos: a) analisar o uso da Ora(litera)tura Indígena; b) identificar as produções



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



literárias Tupinikim; e c) refletir o uso da Ora(litera)tura Indígena nas práticas de leitura e escrita na EMP Indígena Pau Brasil.

Alguns apontamentos teóricos

A discussão acerca da literatura indígena vem ganhando o cenário brasileiro nas duas últimas décadas, e durante o ano de 2020 e 2021, as *lives* sobre literatura indígena têm circulado pelas redes sociais e plataformas como o *Youtube*, *Zoom*, *Google Meets* e *Teams*. São escritores e escritoras indígenas, de vários povos, bem como indigenistas, que têm demarcado a presença indígena nesse território chamado literatura. Nas palavras de Ely Macuxi,

[...] não podemos pensar a literatura indígena como única, falar de uma é falar de todas. Lembrando que os povos indígenas, ao seu modo e mundo, sempre escreveram e registraram suas histórias, presentes nos grafismos, desenhos, monumentos, instrumentos que remontam tempos imemoriais, presentes nas artes rupestres, nos vestígios arqueológicos, e que hoje são atualizadas em nossa cultura material e espiritual, ornamentos, nos rituais e danças (MACUXI, 2018, p. 56-57).

Falar de literatura indígena é falar da tradição oral, onde não só envolve a escrita, a contação, a voz, mas os elementos como os cantos, as danças, os grafismos e os desenhos, que constituem a narrativa oral, o que difere da escrita impressa. Acerca deste ponto, precisamos falar também sobre a oralitura, que são textos orais reproduzidos a partir da escrita, a partir da necessidade de registrar o que foram produzidos oralmente. A oralitura parte do ponto da tradição cultural do povo, sendo repassada das avós e dos avôs para os(as) netos(as), num movimento de narração da cultura, presente ancestralmente nas comunidades indígenas (PINHEIRO-MARIZ; EULÁLIO, 2016).

Na Educação Escolar Indígena Tupinikim, temos as narrativas/contos Tupinikim, registrados no livro “Os Tupinikim e Guarani contam”, escrito por educadores(as) indígenas de etnias diferentes, conforme o próprio título aponta, sendo narrados por pessoas de comunidades diferentes, e que são



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



lidos dentro do espaço da escola. Esses contos, antes de serem escritos, eram e são oralituras, que precisam ser valorizados também em sua condição de oralidade.

Voltando à literatura, segundo Márcia Kambeba:

Na literatura indígena, a escrita, assim como o canto, tem peso ancestral. Diferencia-se de outras literaturas por carregar um povo, história de vida, identidade, espiritualidade. Essa palavra está impregnada de simbologias e referências coletadas durante anos de convivência com os mais velhos, tidos como sábios e guardiões de saberes e repassados aos seus pela oralidade. Não quero dizer aqui que a prática da oralidade tenha se cristalizado no tempo. Essa prática ainda é usada, pois é parte integrante da cultura em movimento. À noite o indígena sonha com o que vai ser escrito ou com a música a ser cantada com os guerreiros da aldeia. Acredita-se que quem escreve recebe influências de espíritos ancestrais, dos encantados, por isso a literatura dos povos da floresta é percebida com um valor material e imaterial (KAMBEBA, 2018, p.40).

Marcia Kambeba retrata no trecho, que por ser uma literatura indígena, ela não se iguala às demais literaturas, visto que transporta a história de um povo a partir da oralidade, onde os anciãos carregam esse saber que são transmitidos aos seus por meio da oralidade.

Considerações Finais

A oraliteratura indígena contribui para que as sociedades conheçam as comunidades indígenas, enriquecendo culturalmente e diminuindo preconceitos, podendo ser inserida na efetivação da Lei 11.645/2008, que garante a obrigatoriedade das culturas Africanas, Afrobrasileiras e Indígenas nos currículos das escolas públicas e privadas do território brasileiro. No trabalho pedagógico de aquisição da leitura e escrita, em escolas indígenas e não indígenas, por meio da oraliteratura, é possível se construir uma proposta pedagógica intercultural de ensino e aprendizagem, onde os valores indígenas sejam conhecidos e valorizados. O trabalho, que ainda se encontra em construção, apresenta a oraliteratura como caminho profícuo na aquisição da leitura e escrita na EMPI Pau Brasil, oportunizando a construção de práticas de letramentos referenciadas na ancestralidade Tupinikim.



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



REFERÊNCIAS

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; OLIVEIRA, Maria Soares de. Pesquisa Formação, abordagem (auto) biográfica e acompanhamento; (re) constituindo pontes entre universidade e a escola. In.: **Anais do X Congresso Nacional de Educação / I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação**. Curitiba: PUC- PR, 2011.

DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Org's.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

KAMBEBA, Marcia Wayna. Literatura Indígena: da oralidade à memória escrita. In.: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Org's.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 39-44).

MACUXI, Ely Ribeiro de Souza. Literatura Indígena e Direitos Autorais. In.: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Org's.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 51-74.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene; EULÁLIO, Marcela de Melo Cordeiro. Oralitura em aula de língua portuguesa como espaço para diálogos interculturais. In.: **Mulemba- Revista Científica**, v.8, n.15, 2016.

TEAO, Kalna Mareto; LOUREIRO, Klítia. **História dos índios do Espírito Santo**. Vitória, ES : Ed. do Autor, 2009.