



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
MESTRADO PROFISSIONAL EM SUSTENTABILIDADE JUNTO A POVOS E
TERRAS TRADICIONAIS

**CÉLIA NUNES CORREA
(CÉLIA XAKRIABÁ)**

**O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ NO FAZER
EPISTEMOLÓGICO DE AUTORIA XAKRIABÁ: REATIVAÇÃO
DA MEMÓRIA POR UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA**

Orientadora: Prof. Dra. Cristiane de Assis Portela (MESPT/UnB)

BRASÍLIA – DF
JULHO DE 2018

CÉLIA NUNES CORREA
(CÉLIA XAKRIABÁ)

**O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ NO FAZER
EPISTEMOLÓGICO DE AUTORIA XAKRIABÁ: REATIVAÇÃO
DA MEMÓRIA POR UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação Profissional em Desenvolvimento Sustentável (PPG-PDS), Área de Concentração em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais.

Orientadora: Dra. Cristiane de Assis Portela

BRASÍLIA – DF

JULHO DE 2018

FICHA CATALOGRÁFICA

CORREA XAKRIABÁ, Célia Nunes

O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada/, Célia Nunes Correa Xakriabá. Brasília – DF, 2018. 218 p.

Dissertação de Mestrado - Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília.

Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais (MESPT)

Orientadora: Dra. Cristiane de Assis Portela.

1. [Povo Xakriabá] 2. [Calendário sociocultural] 3. [Fazer epistemológico] 4. [Autoria Indígena] 5. [Educação territorializada] 6. [Reativação de Memória] 7. [(Re)territorialização] I. [Correa Xakriabá], [Célia Nunes]. II. Título.

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias, somente para propósitos acadêmicos e científicos. O (a) autor (a) reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do (a) autor (a).

Célia Nunes Correa Xakriabá

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
MESTRADO PROFISSIONAL EM SUSTENTABILIDADE JUNTO A POVOS E
TERRAS TRADICIONAIS

CÉLIA NUNES CORREA
(CÉLIA XAKRIABÁ)

**O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá:
reativação da memória por uma educação territorializada**

Dissertação submetida a exame como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação Profissional em Desenvolvimento Sustentável (PPG-PDS), Área de Concentração em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais.

Dissertação aprovada em 31 de julho de 2018.

Brasília – DF.

Prof.^a Dra. Cristiane de Assis Portela/UNB
Orientadora (Presidente da Banca)

Prof. Dr. José Ribamar Bessa Freire/UERJ/ UniRio
Examinador Externo

Prof.^o Dr. Juliana Merçon/MEIS- UV México
Examinadora Externa

Prof.^a Dra. Mônica Celeida Rabelo Nogueira/UNB
Examinadora Interna

Joana Xakriabá
Examinadora Indígena

Barro, Genipapo e giz

O que marca a minha história,

como constante aprendiz,

é a Barro, Genipapo e o Giz,

tece a minha trajetória,

inspirado na raiz.

É no representar das cores,

no entoar da oralidade,

que vou moldando a minha história

com culturalidade.

É impossível dizer de onde venho,

sem antes mencionar que sou semente de uma terra

onde brotaram muitos guerreiros.

Como diz a melodia Xakriabá, um povo verdadeiro.

ARIÁTÃ AGRADECIMENTO

*Sou Célia Xakriabá , semente dessa terra
Que na luta nos faz germinar,
cada passo entoa o canto
Ô minha Iaiá cabocla vem aqui abençoar.*

Agradeço a força de todos encantos, por assim me permitir, trilhar alguns caminhos e conseguir chegar aqui. Não havendo nada maior que ele, que encaminhe o meu prosseguir, Tupã me segura pela mão, colocando os encantados pra mostrar a direção. Na espiritualidade, na ciência de um povo mostrando luz e entendimento no trilhar de um caminho novo.

Gratidão no coração, que me faz emocionar, agradecer minha família que sempre se faz presentes e prontos a me apoiar, está falando do meu pai Hilário que me ensina constantemente a importância de lutar, minha mãe Maria que no seu silêncio exala sabedoria e trás nas suas rezas leveza para os meus dias. Tenho também meus irmãos companheiros na missão, Sandra minha irmã que é muito intuição é movida pelas palavras age muito pela emoção. Simone é companheira é muito o conversar trás alegria e tira a tristeza tem o dom de expressar. Edgar é calma, inteligência e ação, é imagem além da fotografia um irmão que acrescenta inspiração. Ao meu cunhado Ailton que ao fazer graças ameniza as tensões. Ao meu sobrinho guerreiro Tewã Victor Xakriabá um verbo forte que contou não só com a sorte mais com um grande milagre nos dando muitas lições. Aos meus avós em (memória) Firmino, Getúlia e Anísia. Ao meu avô José, por fortalecer o meu caminho e a oralidade manter em pé.

A família é sempre companheira nos entrelaçamos neste laço, mais como a vida sempre nos presenteia, também sou grata a meu companheiro namorado Norivaldo (Kadiweu), que me acolheu em seus braços e seus abraços.

Agradeço minhas parentas lideranças do movimento indígena que nos faz seguir mais firme na missão, em especial minhas irmãs Tsisna (Xavante), Sonia (Guajajara) dentre outras, que me dar inspiração. O movimento indígena também nos forma, as lideranças também são professores, assim como os pajé guias espirituais, são também nossos doutores. Agradeço ainda meus parentes indígenas que também estudam na UnB, que muitas vezes fizemos nosso ponto de encontro na maloca, espaço de convivência e de reencontro na universidade. A juventude Xakriabá agradece pelo compromisso e determinação está engajados na luta hoje, para garantir o direito as futuras geração. A Geilson Xakriabá por colaborar comigo com sua arte nas ilustrações deste trabalho.

Agradeço fielmente a mais uma conquista que não será somente meu, a todo povo Xakriabá, a todos os caciques e lideranças , inclusive Domingos cacique um grande líder. Em especial Cacique Rosalino em (memória), Cacique Rodrigão em (memória) e ao um grande guerreiro tio Valdim em (memória) que a poucos dias atrás dividia conosco sua história, pilar de grande importância que seus ensinamentos

tentaremos mantê-los na prática e guardados na memória . Ele se foi deixando seu legado, sendo sempre pra nós o grande doutor do cerrado.

Agradeço ao senhor Valdemar pelo apoio e amizade, pelas sábias palavras acompanhadas de verdades. Agradeço a Dona Joana da Prata por partilhar a sua sabedoria e dedicação e por aceitar fazer parte da minha banca, agradeço de coração . Ao professor Bessa, por de pronto o meu convite aceitar, para participar da minha banca e juntos avaliar. Bessa a quem tenho muita admiração e respeito por sua sabedoria, pois reconhece outros entoad da palavra de narradores e narrativas.

Agradeço a Analice e a família do povo Tuxá, que fazem parte dessa trajetória desde o meu engatinhar. Agradeço tia Faustina , tia Inês e tia Ana e que todos os tios e tias se contemple mesmo que não seja possível a todos os nomes citar.

Agradeço imensamente a escola Xukurank que acolheu este trabalho, somos família na construção coletiva, como dizia um sábio Xakriabá conhecido por Bidá. Da árvore os caciques são as raízes, as lideranças são os galhos, tendo que buscar o que se deseja com muita coragem, onde o povo se multiplica sendo simbolizada pelas folhagens.

Agradeço ao meu parente e grande amigo Chiquinho e também ao meu pai pela contribuição dos materiais para realização das oficinas. Adriana Rocha de BH, Amanda, Maria Tereza e Rafael que sempre se colocou a disposição à me ajudar. Agradeço imensamente ao compadre pajé Vicente por sua sabedoria comigo compartilhar.

Gratidão as parceiras da secretaria Macaé, Cristina, Augusta que muitas vezes me ajudou, me deu muita força quando em mim acreditou. À Verônica, Lucinha, Shirley da UFMG, a você Ana Gomes que só com as palavras não sou capaz de agradecer, tapou o sol, cobriu-me com cobertor acima de tudo dedicação e amor.

Agradeço à Braulino por toda confiança, a todo CAA que muito contribuiu em ajuda de custo e em muitos momentos do meu caminhar. A articulação Rosalino que traz na luta de povos e comunidades tradicionais a oralidade, construímos aliança ancorado na territorialidade. Ao CIMI parceiro de longas datas que sempre fizeram presente, na luta e em toda empreitada, além de ser nossos parceiros nas articulações e nas lutas, sou grata por colaborarem, permitindo o acesso aos arquivos, com materiais, jornais, que por meio da notícia da chacina Xakriabá deram visibilidade a luta do povo Xakriabá desde de a década de 80.

Agradeço a minha orientadora Cristiane Portela, grande companheira que acreditou e valorizou a minha potencialidade como epistemóloga nativa que traz na palavra, a força oralidade. Obrigada pela sensibilidade com meu jeito de me expressar, reconhecendo a característica do meu povo Xakriabá. Sou grata por nós, juntas, em forma de aliança, termos achado os tons e sons da força da oralidade no escrito. À coordenadora do mestrado Mônica Nogueira que incentiva e respeita os povos tradicionais, pois acredita em nossas potências enquanto intelectuais. Aos meus companheiros do mestrado que passaram a ser um núcleo familiar, que muito me ensinou com conhecimento de cada território, a importância da força dos nossos ancestrais. À Bruna Paiva de Lucena, que com seu olhar e seu enxergar, colaborou nesta construção, tratando minha escrita como um fazer da pintura corporal, que nas

entrelinhas do desenho não se apresenta apenas como símbolo e sim significado, assim também se deu a construção da minha escrita, não é apenas metáfora, melodia é também força da oralidade e da memória, corporificadas e territorializadas. Agradeço também aos professores que fizeram uma leitura atenta de meu texto na banca de qualificação, além de Mônica Nogueira e Juliana Merçon, ao professor Cayo Honorato, que apontou caminhos instigantes e me sugeriu estranhamentos a partir das artes em minha pesquisa.

A SEPPIR agradecemos pela bolsa que assegurar o nosso permanecer, uma política que foi ameaçada pela política do atual governo veio essa conquista retroceder. Sabemos que para além do desafio financeiro, já é um desafio no território acadêmico viver essa experiência, pois além de uma política de bolsa, carecemos de uma política de boa convivência. É necessário repensar as estratégias, pois não podemos retroceder nos passos e espaços que avançamos, pois essa é uma tentativa de nos excluir do lugar que ocupamos.

Tomara que em minhas palavras, eu possa um pouco de tudo expressar.

Gratidão está dentro de mim em cada gesto em cada olhar. Andei por caminhos difíceis, mais olhando a terra sob meus pés vejo a vida correr. E assim, em cada passo que eu der, tentarei fazer o melhor que puder. A terra é território e não somente terreno. É sagrada é luta é barro do pó que se resume também em um só.

Amansar o giz diante da oralidade, que para nosso povo foi sempre nossa realidade. Está aí a importância dos mais velhos livros vivos da história, fortaleza de memórias. Vem ainda o genipapo que é pintura e espiritualidade, nos prepara para a luta sabedoria e verdade.

Agradeço ao povo indígena do México que também me acolheu, mostrou-me novas miradas dentro dos costumes seus. Em especial a professora Juliana Merçon, que foi a minha referência, além de me orientar fizemos juntas muitas vivências. A Rau Gutierrez que de me acolheu prontamente, possibilitou ir nas comunidades e conhecer a experiência do Calendário Sociocultural que penetrou em minha mente. Descobri que a cultura ultrapassa as fronteiras, sua espiritualidade também nos preenche, esse México mexe com agente, reconheci que na luta somos parentes. Devo também agradecimentos à Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal- FAP/DF, sem a qual não teria condições de realização da Visita Técnica ao México.

Gratidão aos encantos, por tudo que aprendi, assim escutará o tempo que sempre me ajudará a tomar a certa decisão, o obstáculo me guiará a saída, acreditando que toda chegada só tem sentido se não perder a firmeza dos pés no chão.

Gratidão povo guerreiro no lutar, orgulho-me o tempo inteiro, de ser mulher formada na ciência Xakriabá.

Ariãtã Kãkehe Akoã!!!

RESUMO

O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ NO FAZER EPISTEMOLÓGICO DE AUTORIA XAKRIABÁ: REATIVAÇÃO DA MEMÓRIA POR UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA

Esta dissertação de mestrado teve como objetivo refletir sobre os saberes e os fazeres presentes no território, analisando as experiências de educação indígena mesmo antes da presença da escola e depois do amansamento dessa. Deste modo, o título se refere a esse trânsito de ciclos de saberes que envolve as diferentes agências (e agentes) pelas quais se produz o conhecimento, constituindo um fazer epistemológico de autoria Xakriabá. Esta pesquisa foi realizada no território indígena Xakriabá, na aldeia Barreiro Preto, na Escola Estadual Indígena Xukurank. Nos interessa elucidar como a *(re)territorialização* constitui um eixo troncal na experiência Xakriabá e como a escola se compromete com práticas que propõem um deslocamento do aprender por meio do que é vivido no corpo do território, ou no corpo-território. Buscamos compreender como a escola interage dentro da comunidade e como a mesma tem se comprometido na interlocução com outras narrativas e narradores que tem como matriz formadora o saber fazer pela ciência do território. A essa matriz formadora principiada no território, atribuo o mote para uma educação territorializada, que apresenta como ponto de partida e de chegada a potência da epistemologia nativa, presente na memória e na transmissão oral, além da presença ressonante em melodia na escrita Xakriabá. Metodologicamente, a pesquisa fundamentou-se nas Oficinas *Reativadores de Memória: Memória nativa e Memória Ativa*. A realização da oficina serviu como base para fortalecimento das transmissões dos conhecimentos tradicionais, por meio da reativação da memória, que é responsável pela circulação e manutenção da cultura, sobretudo aquela de tradição oral. No decorrer do trabalho busco explicitar o deslocamento de significados da escola na interface com território. Predomina na literatura que trata a experiência do calendário sociocultural nos Xakriabá, uma compreensão de que a cultura vem se firmando como elemento central nas escolas Xakriabá, entretanto, depois de adentrar e analisar esta experiência da escola Xukurank a partir das oficinas, concluímos que o saber corporificado que está ancorado no território é o elemento troncal e que sustenta a escola desde o seu amansamento, sendo o calendário sociocultural parte importante mas não a totalidade desse processo. Nesse sentido, a escola com interface no território tem sido cada vez mais, o lugar de educação territorializada que constitui a todos nós Xakriabá como corpo-território.

Palavras-Chave: 1. [Povo Xakriabá] 2. [Calendário sociocultural] 3. [Fazer epistemológico] 4. [Autoria Indígena] 5. [Educação territorializada] 6. [Reativação de Memória] 7. [(Re)territorialização]

ABSTRACT

THE CLAY, THE GENIPAPO AND THE CHALK IN THE EPISTEMOLOGICAL DOING OF XAKRIABÁ AUTHORITY: REACTIVATION OF THE MEMORY BY A TERRITORIALIZED EDUCATION

This master thesis had as objective at reflecting on the knowledge and practices present in the territory, analyzing the experiences of indigenous education even before the presence of the school and after the "taming". In this way, the title refers to this transit of knowledge cycles that involves the different agencies (and agents) through which knowledge is produced, constituting an epistemological work of Xakriabá authorship. This research was carried out in the Xakriabá indigenous territory, in the Barreiro Preto village, at the Xukurank Indigenous State School. We are interested in elucidating how (re)territorialization constitutes a backbone in the Xakriabá experience and how the school commits itself to practices that propose a displacement of learning through what is lived in the body of the territory or in the body-territory. We seek to understand how the school interacts within the community and how it has committed itself in the interlocution with other narratives and narrators whose main matrix is the know-how of the science of the territory. To this formative matrix beginning in the territory, I assign the motto for a territorialized education, which presents as a starting point and of arrival the power of native epistemology, present in memory and oral transmission, besides the resonant presence of melody in the Xakriabá script. Methodologically, the research was based on the *Memory Reactivation Workshops: Native Memory and Active Memory*. The workshop served as a basis for strengthening the transmission of traditional knowledge, through the reactive (action) of memory, which is responsible for circulation and maintenance of culture, especially that of oral tradition. In the course of the thesis I try to explain the displacement of meanings of the school in the interface with territory. It is predominant in the literature that deals with the experience of the socio-cultural calendar in the Xakriabá, an understanding that culture has been establishing as a central element in Xakriabá schools, however, after entering and analyzing this experience of the Xukurank school from the workshops, we conclude that knowledge embodied that is anchored in the territory is the trunk element and that sustains the school since its taming, being the socio-cultural calendar important part, but not the totality of this process. In this sense, the school with an territorial interface has increasingly been the place of territorialized education that constitutes all of us Xakriabá as body-territory.

Keywords: 1. [Xakriabá Folk] 2. [Sociocultural Calendar] 3. [Epistemological Doing] 4. [Indigenous Authorship] 5. [Territorialized Education] 6. [Memory Reactivation] 7. [(Re)territorialization]

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASIE: Ação Saberes Indígenas na Escola
ATL: Acampamento Terra Livre
AIXBP: Associação Indígena Xakriabá da aldeia Barreiro Preto
CAA: Centro de Agricultura Alternativa do Norte de Minas Gerais
CEEEI: Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena
CNEEI: Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena Missionário
CIMI: Conselho Indigenista Missionário
CONEEI: Conferência de Educação Escolar Indígena
E.E.I: Escola Estadual Indígena
FAE: Faculdade de Educação
FIEI: Formação Intercultural de Educadores Indígenas
FNMA: Fundo Nacional do Meio Ambiente
FUNAI: Fundação Nacional do Índio
FUNASA: Fundação Nacional de Saúde
MDS: Ministério do Desenvolvimento Sustentável
MEC: Ministério da Educação e Cultura
MEIS: Maestria em Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad
MESPT: Mestrado em Desenvolvimento Sustentável Junto a Povos e Terras Tradicionais
MMA: Ministério do Meio Ambiente
MG: Minas Gerais
PCTs: Povos e Comunidades Tradicionais
PEC: Projeto de Emenda Constitucional
PGTA: Plano de Gestão Ambiental e Territorial em Terras Indígenas
PNGATI: Política Nacional de Gestão Ambiental e Territorial em Terras Indígenas
PIE/MG: Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais
PROLIND: Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas
PPP: Projeto Político Pedagógico
PPP/ECOS: Programa de Pequenos Projetos
PPA: Período Preparatório de Alfabetização
PIBID: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência a Diversidade
PSOL: Partido Socialismo e Liberdade
REUNI: Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEE/MG: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
SPI: Serviço de Proteção ao Índio
STF: Supremo Tribunal Federal
TIX: Terra Indígena Xakriabá
TCC: Trabalho de Conclusão de Curso
UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais
UNB: Universidade de Brasília

LISTA DE FIGURAS/ILUSTRAÇÕES

Figura 01-	Linha do tempo da educação Xakriabá ilustrada por Geilson e Célia Xakriabá.	22
Figura 02-	Mapa que localiza o território indígena Xakriabá e as de ampliação as retomadas.	23
Figura 03-	Mapa ilustrado manualmente por Edgar Correa Kanaykõ da aldeia Barreiro Preto	23
Figura 04-	Jornal de 1987, noticia da chacina de Rosalino Xakriabá	28
Figura 05-	Jornal de 1987, retratando violência sofrida pelo povo Xakriabá	29
Figura 06-	Liderança Xakriabá aldeia Prata, Seu Valdemar	35
Figura 07-	Conversa com Pajé Vicente Xakriabá	37
Figura 08-	Professor de arte Vaginey Xakriabá fazendo cerâmica	39
Figura 09 -	Crianças Xakriabá, aprendendo a fazer tinta de toá	40
Figura 10-	Criança pilando o toá, para fazer a tinta que pintar cerâmica.	42
Figura 11-	Vaginey ceramista Xakriabá pintando a peça feito de pigmento toá	43
Figura 12 -	Pajé Vicente ralando preparando a tinta para fazer a pintura corporal.	44
Figura 13-	Jovem sendo pintado com genipapo pelo professor de cultura Xakriabá	45
Figura 14-	Pintura Xakriabá feita no pé.	47
Figura 15-	Diagrama feito com giz, mostrando espécies nativas e não nativa	52
Figura 16-	Turma MESPT, representação da nossa diversidade.	57
Figura 17-	Primeira turma que se formou no ensino médio, nas escolas indígenas Xakriabá em 2007	59
Figura 18-	Pintura Xakriabá, feminina encontro das águas	60
Figura 19-	Desenho ilustrado retrata o tempo do amansamento do giz	63
Figura 20-	Desenho do senhor cavando com uma enxadão	66
Figura 21-	Plantando semente de andu, que é uma variedade de feijão	68
Figura 22-	Noite cultural realizada na aldeia Santa Cruz, demonstra como se dá a presença e o compartilhar dos alimentos	69
Figura 23-	Noite cultural demonstra variedade de comida e do saber que está em torno de cada alimento	69
Figura 24-	Noite cultural compartilhamento dos alimentos	70
Figura 25-	Fruto do buriti alimentos importante para o povo Xakriabá	70
Figura 26-	Noite cultural a presença da diversidade de alimento	72
Figura 27-	Noite cultural alimentos presente o mingal de milho e o bejú mais tradicional Xakriabá	73

Figura 28-	Mulheres Xakriabá pisando milho, para fazer cangiquinha,	75
Figura 29-	Criança Xakriabá observando a avô na figura acima também começa a pisar milho, para fazer cangiquinha	76
Figura 30-	Plantio de abóbora e outras variedades no próprio terreiro da casa	78
Figura 31 -	Plantio coletivo do milho e feijão produzido pelo projeto do banco de semente tradicional Xakriabá	78
Figura 32-	Colheita de milho produzido pelo projeto do banco de semente	79
Figura 33-	Semente já colhida e selecionada do milho e feijão	79
Figura 34 -	Jovens professores aprendendo a escrever os próprios projetos	83
Figura 35-	Livro das nascentes Xakriabá, produzido pelos próprios Xakriabá	84
Figura 36-	Sonia Guajajara primeira indígena do Brasil a se lançar como candidata a Co-Presidência da República.	89
Figura 37-	Mario Juruna Xavante, primeiro e único deputado indígena eleito no Brasil. Foto: Arquivo camará dos deputados.	91
Figura 38-	ATL 2017, quando as policcias impediram os povos indígenas de entrar no congresso	92
Figura 39-	Ana Terra do povo indígena Yawalapiti, durante a manifestação no acampamento terra livre 2017	93
Figura 40-	Acampamento terra livre 2017, em frente congresso nacional	93
Figura 41-	ATL 2017, mulheres Guarani entoam canto de reza de fogo	94
Figura 42-	ATL 2017, força do canto entoado por mulheres Guarani	94
Figura 43-	Jovem cacique Xakriabá com cachimbo, durante ATL/2018	95
Figura 44-	Desenho do pote de barro ilustrado por Geilson Xakriabá	111
Figura 45-	Placa na área de retomada, onde a escola esteve engajada	113
Figura 46-	Feira de semente que foi realizado na área de retomada	113
Figura 47-	Feira de semente que foi realizado na área de retomada	114
Figura 48-	Participação das mulheres na feira de semente e na área de retomada	114
Figura 49-	Oficina de produção das vestimentas tradicionais Xakriabá, realizada na retomada.	115
Figura 50-	Professor da escola Xukurank, levando alunos até o engenho tradicional, onde produz o mel e rapadura	116
Figura 51-	E.E.I Xukurank, aldeia Barreiro Preto, onde realizei minha pesquisa.	117
Figura 52-	Linha do tempo, construída pelo professores do ASIE	119
Figura 53-	Cacique Rodrigo (em memória)	124
Figura 54-	Cacique Domingo Xakriabá, seguro banner do seu pai Rosalino	125

Figura 55-	Participação das escolas Xakriabá no momento de reflexão da chacina Xakriabá no dia 12 de fevereiro	125
Figura 56 -	Participação das escolas Xakriabá no momento de reflexão da chacina Xakriabá no dia 12 de fevereiro	126
Figura 57-	Mapa de Diagnóstico Etnoambiental, produzido pelos alunos	128
Figura 58-	Alunos participando da ação de reflorestamento, plantando muda no local onde ocorreu a chacina Xakriabá em 1987	130
Figura 59-	Experiência com calendário sociocultural na aldeia Muã Mimatxi	131
Figura 60-	Experiência com calendário sociocultural na aldeia Muã Mimatxi	132
Figura 61-	Experiência com calendário sociocultural na aldeia Muã Mimatxi	133
Figura 62-	Professores da escola Xukurank, fazendo esteiras	134
Figura 63-	Professores da escola Xukurank, fazendo esteiras	135
Figura 64-	Professores da escola Xukurank, ensinando fazer peneira, na retomada	136
Figura 65-	Participação das escolas no primeiro encontro da juventude no território Xakriabá.	137
Figura 66-	Conversa sobre a participação das mulheres Xakriabá na luta pelo território	141
Figura 67-	Milho base de toda alimentação no México	142
Figura 68-	Mapa dos caminhos estados e cidades percorridas no México	146
Figura 69-	Comunidade San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia	149
Figura 70-	Comunidade San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia	151
Figura 71-	Comunidade San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia	152
Figura 72-	Comunidade San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia, conhecendo o espaço da escola autônoma.	153
Figura 73-	Comunidade San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia	153
Figura 74-	Nome da escola que acompanhei, onde professor Fernando trabalha	154
Figura 75 -	Registro de acompanhamento da aula do professor Fernando	154
Figura 76-	Registro de acompanhamento da aula do professor Fernando	155
Figura 77-	Aula do professor Fernando que ensinava sobre a criação de borregos, na imagem as crianças atenta anotando e desenhando borregos	156
Figura 78 -	Registro de acompanhamento da aula do professor Fernando	156
Figura 79-	Registro de acompanhamento da aula do professor Fernando	157
Figura 80-	Borrego, animal considerado sagrado, do seu pelo produz a vestimenta tradicional.	158
Figura 81-	Registro de acompanhamento da aula do professor Fernando	159

Figura 82-	Professores e alunos da escola Xukurank indo reflorestar as nascentes Xakriabá e o quintal da escola	166
Figura 83-	Professora de cultura ensinando alunos da escola Xukurank, fazer o cocar	167
Figura 84-	Alunos da escola participando das atividades na cabana de ritus	167
Figura 85-	Desenho da fruta de genipapo, ilustrado por Geilson Xakriabá	169
Figura 86-	Maquete da construção tradicional das casas Xakriabá	179
Figura 87-	Maquete da construção tradicional das casas Xakriabá	180
Figura 88-	Modelos de casa tradicional Xakriabá, feita de palha de Buriti	180
Figura 89-	Casa tradicional Xakriabá, embarriada e decorada com desenhos de pigmentação de toá	180
Figura 90-	Casa Xakriabá, construída com telhas produzida no próprio território	181
Figura 91-	Modelo da escola representa as mudanças nas construções das casas TIX	181
Figura 92-	Casa de cultura Xakriaba, projeto que retomou e valorizou modos de construção tradicional.	182
Figura 93-	Casa de cultura Xakriaba, projeto que retomou e valorizou modos de construção tradicional.	182
Figura 94-	Casa de cultura Xakriaba, projeto que retomou e valorizou modos de construção tradicional.	183
Figura 95-	Professor de arte o ceramista Vagney Xakriabá amassando o barro	184
Figura 96-	Criança Xakriabá aprendendo amassar e manusear o barro	184
Figura 97-	Dona Dalzira fazendo pote de barro	186
Figura 98-	Alunas da UFMG aprendem na oficina modos de construção casa tradicional Xakriabá	189
Figura 99-	Construindo casa tradicional, ministrado por Dona Libertina e Lurdes Xakriabá, na FAE/UFMG	189
Figura 100 -	Dona Libertina e Lurdes Xakriabá, durante na oficina FAE/UFMG	190
Figura 101-	Estudantes da UFMG na oficina do modos de construção casa tradicional Xakriabá, aprendendo a desenhar com toá	191
Figura 102-	Desenho da fruta de genipapo, ilustrado na oficina na E. Xukunak	191
Figura 103 -	Seu Jair Somori Xakriabá, padrinho da noiva, pintando Juvana Xakriabá para ritual cerimônia do seu casamento tradicional	193
Figura 104-	Juvana Xakriabá sendo pintada para ritual cerimônia do seu casamento tradicional	194

Figura 105-	Desenho do passo a passo para ralar, torcer e fazer a pintura no corpo com genipapo.	195
Figura 106-	Desenho de uma professora manuseando o giz	196
Figura 107-	Linha do tempo da educação na T.I. X, Ilustrada por Geilson Xakriabá	203
Figura 108-	Construção da exsicata do pensamento, durante a oficina reativadores de memória	206
Figura 109-	Desenho das faces metade de uma e onça metade indígena, no mural da escola Xukurank	208
Figura 110-	Desenho da fruta do cerrado pequi, feita no mural da escola Xukurank	210
Figura 111-	Desenho do calendário sociocultural feito No mural da escola Xukurank, durante a oficina reativadores de memória	211
Figura 112-	Conceitos nativos Xakriabá, cunhado por meio do aprendizado, oportunizados por meus interlocutores (as) Xakriabá.	215

SUMÁRIO

Introdução	18
CAPÍTULO 1. TECER HISTÓRIAS É COMO TECER UMA REDE DE MEMÓRIAS	
1.1. Apresentação (De onde falo?).....	23
1.2. De onde vem a força que carrego da Oralidade da Palavra Xakriabá?.....	32
1.3. O Barro e a minha infância.....	39
1.4. O Genipapo e a minha juventude.....	44
1.5. Indigenizando a universidade e trazendo o giz para minha vida.....	47
1.6. <i>Reflexões Experienciadas</i> : sobre movimento indígena, território, ciência e consciência.....	53
1.7. <i>Protagonismos Experienciados</i> : sustentabilidade, tradições e interculturalidade....	55
1.8. Traje-História: o barro, o genipapo e o giz em narrativas tradicionais e processos educativos Xakriabá.....	59
CAPÍTULO 2. CONCEPÇÕES DE UMA XAKRIABÁ SOBRE A AUTONOMIA INDÍGENA EM MEIO A PROCESSOS DE TUTELAGEM	
2.1. <i>Saberes e Sabores presentes no Território Xakriabá</i> : a semente que nos alimenta e sustenta a nossa Identidade.....	66
2.2. <i>ReInventando formas de fazer projetos no Território Xakriabá</i> : indigenizar a escrita a favor de nossa autonomia.....	81
2.3. Movimento indígena também é escola de muitos, afinal, toda luta é epistêmica!...86	
2.4. Fortalecendo epistemologias nativas a partir de vozes ressoadas pela Escrita Xakriabá na Universidade.....	100
CAPÍTULO 3. O CALENDÁRIO SOCIOCULTURAL E OS PROCESSOS DE RETERRITORIALIZAÇÃO: LANÇANDO OUTRAS FLECHAS NAS PEGADAS QUE ENTOAM O PROTAGONISMO	
3.1. O Fazer da Escola Diferenciada e o Calendário Sociocultural Xakriabá: uma Experiência desde a Xukurank.....	117
3.2. Elementos da educação Xakriabá: do Amansamento da Escola à Indigenização das Práticas Educativas.....	128
3.3. Da experiência do Calendário Sociocultural Xakriabá ao experienciar nas comunidades mexicanas.....	142
3.4. Memórias, dentre os caminhos e carreiros da experiência no México.....	146
CAPÍTULO 4. OFICINA "REATIVADORES DE MEMÓRIA: MEMÓRIA NATIVA E MEMÓRIA ATIVA" (O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ)	
4.1. Balizas metodológicas para a Oficina Reativadores de Memória.....	171
4.2. Tkai Wamsre: Barro Amassado.....	177
4.3. Wêderã: Genipapo.....	191
4.4. Kuikreze:Escrita/Giz.....	196
4.4.1. Tempo Do Giz: Linha do Tempo	201
4.5. Um experienciar metodológico Xakriabá: processos de (re)territorialização a partir do flanelógrafo, da exsicata do pensamento e do mural.....	203
Considerações Finais	213
Referência Bibliográfica	217

INTRODUÇÃO

O nosso povo, conhecido como os antigos habitantes do Vale do São Francisco, o povo Xakriabá, é a maior população indígena no estado de Minas Gerais e uma das maiores do Brasil. Nosso processo de contato com a sociedade envolvente não é diferente das demais povos indígenas no Brasil, sendo marcada por lutas e derramamento de sangue. O Bandeirante Matias Cardoso foi um grande colonizador da região, escravizador dos povos indígenas do Vale do São Francisco. Após o ano de 1728, recebemos o título de posse das terras por nossos antepassados terem apoiado o Estado na guerra com os Kayapó que, segundo a história também percorreram nesta região, como demonstram as pinturas rupestres nos paredões do Parque Nacional Cavernas do Peruaçu. Desde de que nosso povo apoiou o Estado nesta guerra vivíamos sem conflitos externos e convivíamos com povos que vinham da Bahia e de outras regiões de Minas Gerais. Entretanto, nosso território sempre foi alvo de ameaças e partir da década de 1960 a 1970, o chamado “desenvolvimento” intensificou a invasão das nossas terras e os projetos agrícolas na região atraíram grandes fazendeiros das cidades vizinhas. O nosso povo Xakriabá é conhecido por uma forma singular de organização social interna e por nos organizamos também na política externa à comunidade. Hoje, estamos no quarto mandato indígena consecutivo na cidade de São João das Missões.

O presente trabalho busca analisar o processo de educação indígena que ocorre dentro e fora das escolas indígenas Xakriabá, sobretudo na escola Xukurank, relação esta que argumentamos que é permeada pela interação com o território, o que chamo de *educação territorializada*. Muitas pesquisas (TCCs, dissertações, teses entre outros), já foram realizadas conosco e entre o nosso povo Xakriabá em diferentes áreas, como saúde, processos sociais, antropologia, política e educação, no entanto, sou a primeira Xakriabá a fazer mestrado e produzir uma dissertação. Isso me coloca diante de um outro desafio, o de lidar com a pressão dos tempos regidos pelas normas no ambiente acadêmico, que por sua vez, não dão conta de compreender a nossa temporalidade que, assim como o conhecimento, opera em outra ordem. Esta outra ordem não consiste em uma insuficiência de conhecimentos e sim de ritmos diferentes. No meio deste percurso fui indagada por algumas pessoas sobre como eu me sentia sendo a primeira Xakriabá a fazer mestrado, sempre respondo que estar neste lugar não me dá uma posição privilegiada e sim, me faz sentir no compromisso de questionar o porquê depois de 518

anos, somente agora sou a primeira? Ser a primeira não me torna mais importante, mas traz para mim o compromisso de lutar para não ser a última.

Adentrar o território acadêmico me faz assumir o compromisso de contribuir na construção de outras epistemologias nativas, dando relevância à produção do conhecimento indígena no território acadêmico e em outras agências, na ciência do território. Temos uma tarefa desafiadora pois não basta apenas reconhecer os conhecimentos tradicionais, é necessário também reconhecer os conhecedores. Embora o desafio vivenciado ao longo da década de 1960/70 para garantir o acesso a terra e nos firmar no território ainda continue, hoje o desafio é também demarcar espaço em outro território, o território acadêmico, com o desafio de indigenizá-lo, transformando as suas práticas educativas. Assim como ocorre majoritariamente na produção acadêmica, as produções dos materiais didáticos que chegam para nossas escolas estão sempre privilegiado a teoria produzida no centro. É como se a cultura do outro fosse mais forte, há um desbotamento e uma desvalorização grande dos estudantes indígenas no meio acadêmico. Alguns estudantes vão para a universidade e não são considerados produtores, autores e interlocutores do conhecimento nesse meio. Mas é preciso haver um processo reverso, que é o que chamo de indigenização. Por que não indigenizar o outro? Por que não quilombolizar, campesinar o outro? Isso seria exercer o que se propõe a partir do conceito de interculturalidade.

Reconhecer a participação indígena no fazer epistemológico é contribuir para o processo de descolonização de mentes e corpos, desconstruindo esse pensamento equivocados de que nós indígenas não podemos acompanhar as tendências tecnológicas, bem como todas as outras coisas que existem fora do contexto da aldeia, ao mesmo tempo que também nos questionam sobre nossa capacidade de ocupar tais lugares, como ocorre no ambiente acadêmico. Nossos sábios indígenas falam que a escola tem que ser interessante, que a escola do contexto não indígena tem muito o que aprender com as nossas, porque nós sabemos fazer com que esse espaço seja interessante para os alunos. Ele precisa servir para valorizar as experiências que nós vivemos no território. Por exemplo, quando vamos ensinar física, pegamos um momento em que os meninos estão brincando e treinando arco e flecha, e medimos com eles em que velocidade a flecha irá acertar o alvo. É uma dinâmica que interage com o território: o corpo do aluno interage com o corpo do território. O saber produzido no centro encontra-se em crise. Algumas universidades já estão se propondo a esse diálogo, há outras que carecem de ampliar e se abrir para essa proposta, e acredito que nós povos indígenas temos muito a contribuir,

nesse sentido, porque o nosso conhecimento não poder ser reduzido como um saber menor ou ser tratado como retórica, somos povos que produzimos nossa própria epistemologia nativa, que é alimentada na ciência do território. (acerca disso ver KOPENAWA, Davi (2015) e POTIGUARA, Eliane (2004)

Vislumbrando adentrar nesta essa reflexão do fazer epistemológico Xakriabá, firmado na experiência da educação territorializada, organizamos o trabalho da seguinte maneira: no primeiro capítulo apresento o argumento de que tecer histórias é como tecer uma rede de memórias, e nas subseções deste capítulo estão as seguintes questões: De onde falo? De onde vem a força que carrego da Oralidade da Palavra Xakriabá? O Barro e a minha infância, O Genipapo e a minha juventude, Indigenizando a universidade e trazendo o giz para minha vida, *Reflexões Experienciadas*: sobre movimento indígena, território, ciência e consciência, *Experienciados*: sustentabilidade, tradições e interculturalidade, Traje-História: o barro, o genipapo e o giz em narrativas tradicionais e processos educativos Xakriabá. Este primeiro capítulo elucida a minha trajetória, entretanto, ela não é somente minha, esta inter-relacionada com a história coletiva e orientada pela vivência no território Xakriabá e fora dele.

Já no segundo capítulo apresento concepções sobre a autonomia indígena em meio a processos de tutela, trazendo nas subseções lugares de protagonismo Xakriabá: os *Saberes e Sabores presentes no Território Xakriabá*: a semente que nos alimenta e sustenta a nossa Identidade; *ReInventando formas de fazer projetos no Território Xakriabá*: indigenizar a escrita a favor de nossa autonomia; Movimento indígena também é escola de muitos, afinal, toda luta é epistêmica e; Fortalecendo epistemologias nativas a partir de vozes ressoadas pela Escrita Xakriabá na Universidade. Este capítulo consiste em uma reflexão de *alargamento* para pensar o processo de tutela para além da própria tutela, trazendo a força das expressões de resistência em meio a processos de opressão.

No terceiro capítulo adentro a experiência em torno do calendário sociocultural e os processos de reterritorialização, lançando outras flechas nas pegadas que entoam o protagonismo. Nas subseções trago o Fazer da Escola Diferenciada e o Calendário Sociocultural Xakriabá: uma Experiência desde a Xukurank; Elementos da educação Xakriabá: do Amansamento da Escola à Indigenização das Práticas Educativas; Da experiência do Calendário Sociocultural Xakriabá ao experiências nas comunidades mexicanas, Memórias, dentre os caminhos e carreiros da experiência no México. Neste capítulo proponho uma reflexão de *ancoragem*, mais profunda sobre calendário

sociocultural e a circulação dos conhecimentos produzidos na matriz fundadora da ciência do território, busquei ainda compreender como ocorre a interação da escola com as questões do território, sobre tudo nas questões da própria luta na qual o território esta envolvido.

Já no quarto e último capítulo me dediquei às oficinas "reativadores de memória: memória nativa e memória ativa" (o barro, o genipapo e o giz). Nas suas subseções estão apresentadas: Balizas metodológicas para a Oficina Reativadores de Memória,, Tkai Wamsre: Barro Amassado, Wêderã: Genipapo, Kuikreze: Escrita/Giz, Tempo Do Giz: Linha do Tempo, Um experienciar metodológico Xakriabá: processos de (re)territorialização a partir do flanelógrafo, da exsicata do pensamento e do mural. Considerações Finais, Referência Bibliográfica. Neste quarto capítulo trago as oficinas reativadores de memória: memória nativa e memória ativa, que são a peça-chave no meu trabalho, pois foi a partir dela que meu trabalho ganhou corpo. De maneira análoga, é como se de um pedaço de terra se passa a ser território, deste modo a oficina amplificou a compreensão sobre as mais diversas questões que eu buscar entender, a oficina reativa-ação da memória, reativou a ação do meu território, corpo acionando e inspirando o meu pensar para trazer a força do que é transmito oralmente no escrito. A oficina foi ponto troncal em tudo, minha escrita também foi subsidiada por ela, por meio das escutas, das transmissões orais, dos sons me fez acertar os tons.

CAPÍTULO 1. TECER HISTÓRIAS É COMO TECER UMA REDE DE MEMÓRIAS

1.1. Apresentação (De onde falo?)



Figura 2 : Mapa que localiza o território indígena Xakriabá e as áreas de ampliação e as retomadas.



Figura 3: Foto de mapa ilustrado manualmente por Edgar Correa Kanaykô da aldeia Barreiro Preto, onde moro e onde realizei minha pesquisa. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2011).

Sou Célia Xakriabá, membra do Povo Indígena Xakriabá, comunidade localizada no norte do estado de Minas Gerais. A Terra Indígena Xakriabá está localizada nas fronteiras dos Municípios de Itacarambi, São João das Missões e Cônego Marinho e Miravânia no Estado de Minas Gerais. O território tem aproximadamente 43.357 hectares (quarenta e três mil, trezentos e cinquenta e sete hectares) e perímetro aproximado de 184 Km. São João das Missões, de acordo as memórias do povo Xakriabá, era na verdade a antiga São João dos Índios, como menciona Santos (1994), que recorre aos registros históricos para descrever sobre o documento de posse e doação da terra para o nosso povo Xakriabá, com aldeamento em São João dos Índios.

A questão da posse da terra consistirá, também, em fato essencial para os Xakriabá aldeados em São João dos Índios. Depois de terem seu território reduzido à faixa de terra doada em 1728, o grupo assistirá à progressiva expropriação da área nos séculos XIX e XX, apesar do reconhecimento legal do termo de doação (registrado em cartório no ano de 1856, em Ouro Preto). Em vários momentos, neste processo, os índios se vêem forçados a procurar o respaldo do governo central; no século XIX, por exemplo, um grupo viaja armado para o Rio de Janeiro, com o objetivo de pedir ao Imperador a garantia da posse de suas terras (como resultado, teria aquele enviado às autoridades de Januária um documento exigindo a expulsão dos invasores da área indígena)¹⁸. Posteriormente (1930), ingressam com ação na justiça, evitando que uma das propriedades dentro da área fosse regularizada. É certo, todavia, que já nesta época os "terrenos doados aos Índios das Missões de ha muito [estavam] ocupados indevidamente por pessoas estranhas (sic)" (Procuração registrada no Cartório de Itacarambi. *In*: MARCATO, 1978:425 *apud*. SANTOS, 1994: 8,9).

De acordo as narrativas Xakriabá, Xerente e Xavante, esses povos dos três X reconhecem-se como parentes e guardam na memória que historicamente compartilharam território e faziam parte de um única família, para além do parentesco linguístico, como observa Santos (1994), segundo o qual nosso povo Xakriabá é identificado como pertencente ao Tronco linguístico Macro-Gê, família Gê, subdivisão Akwê.

Escassos são os registros existentes sobre os Xakriabá na literatura etnológica e 4 etno-histórica brasileira. A maior parte das informações se reduzem a classificações gerais e à localização de seu território. [...] Quanto à localização, teriam ocupado, junto a outros grupos Akwê, vários territórios distribuídos pelas bacias dos rios Araguaia, Tocantins e São Francisco, de Goiás ao Maranhão (PARAÍSO, 1987:14). Nimuendajú aponta especificamente as seguintes áreas, tomando como base o século XVIII: região entre os rios Urucua e Paracatu, afluentes da margem esquerda do São Francisco, norte de

Minas Gerais; ao longo do rio Palma, afluente da margem direita do Tocantins, em Goiás, região limítrofe com o estado da Bahia; nascente do rio Gurgeia, afluente da margem direita do Parnaíba, entre Bahia e Piauí. (SANTOS, 1994: 3,4)

A identidade Xakriabá é caracterizada pela mistura de diferentes elementos culturais, em especial aqueles que designam as formas de resistência de nossa identidade. Dentre estes se destacam a pintura corporal, os traços da retomada Akwen presentes nos cantos e rituais tradicionais, a expressão da oralidade com marcas da melodia, a força da palavra e do diálogo, além das formas de auto-organização e estratégia política. Essa identidade se faz presente no nome “**Xakriabá**” que, segundo alguns, significa “bom de remo”. Contam que na época do contato inicial com os não indígenas, quando nosso povo percorria vários territórios - desde as margens do rio Tocantins até o São Francisco -, só conseguiam atravessar aqueles grandes rios os que eram “**bons de remo**”. Em outra versão contada pelos mais velhos, e mais recorrente, se explica que o nome faz referência a um "chá que cria índio", já que na língua *akwen* "abá" significa índio.

A população Xakriabá é estimada em torno de onze mil indígenas, vivendo em trinta e cinco aldeias, das quais duas estão em processo de retomada. Grande parte da bibliografia sobre os Xakriabá, entre elas Santos (1994), traz como referência a localização de nosso povo nas margens do rio São Francisco.

As primeiras notícias específicas sobre os Xakriabá, entretanto, surgem apenas no final do séc. XVII, momento em que a região do médio São Francisco passa a ser colonizada de forma mais sistemática, em decorrência do deslocamento da frente pastoril (cf. PARAÍSO, 1987:16). Nesse processo de ocupação destaca-se a figura do bandeirante paulista Matias Cardoso de Almeida, convocado pelo Governador da Província a debelar os índios que haviam se refugiado ao longo do São Francisco, importante canal de articulação entre as diversas áreas de criação de gado (atividade que já havia se espalhado pelo interior de várias províncias). Um dos primeiros "civilizados" a se fixar na área compreendida entre os atuais municípios de São Romão e Manga, Matias Cardoso teria aí encontrado os Xakriabá, a quem combateu e dominou, utilizando-os como mão-de-obra escrava na abertura de fazendas e na fundação do arraial de Nossa Senhora da Conceição de Morrinhos. (cf. PARAÍSO, 1987 *apud* SANTOS, 1994: 4-5)

Entretanto, no atual território em que vivemos, não temos acesso ao rio, apesar de ele ser parte fundamental de nossa *referência espiritual* e de nosso pertencimento étnico. Hoje ocupamos apenas um terço do nosso território tradicional, com área

demarcada e homologada de 54 mil hectares. O objetivo das retomadas é ampliar o território com o acréscimo de 94 mil hectares, possibilitando assim que tenhamos acesso ao rio São Francisco.

A ausência do rio em nosso território tem um impacto direto em nossa cultura, território, alimentação e em nossa própria relação com o rio. Essa negação do direito ao acesso pode ser pensada como a retirada violenta de um filho recém-nascido do núcleo familiar, arrancado dos braços da mãe quando ainda dependente da alimentação do leite materno. Ainda que busque outros meios para suprir essa necessidade e sobreviver com a perda, cresce sem a força da amamentação. Assim é o nosso povo Xakriabá, que também cresce, constrói caminhos estratégicos alternativos, mas assim como o filho que é retirado do direito de ser alimentado com leite materno, cresce com ausências. Estas ausências se convertem em resistências e novas forças.

As últimas gerações Xakriabá também crescem sentindo a fratura identitária dessas ausências: por não terem ido com sua mãe, pai e avô pescar; pela falta das histórias e dos conhecimentos que não ouviram ao andar pelo rio; com o gosto da água que não sentiu; pelo canto e força dos encantos que de lá sumiram; por estranhar o corpo do estrangeiro que passou a se banhar e mais tarde envenenar no rio. E quando lançam a perguntar a um jovem Xakriabá: você sabe nadar? E ele responde que não, pois não conhece o rio, sendo também questionado: como não sabe nadar? Você não é índio, Você não é Xakriabá? Poderia lhes responder a tudo isso da seguinte forma: Não me afoguei no rio porque a ausência daquilo que não foi vivido no rio foi o que me afogou.

Para sobreviver a ausência do rio no território Xakriabá, a cacimba foi o que nos restou. Cacimba designa um buraco que é aberto em lugar úmido, como na beira de um riacho, para guardar água, sendo uma estratégia para lidar com a escassez da região semiárida. Embora vivamos nessa região do norte de Minas enfrentando o desafio da seca, temos uma forte relação com o território. Certamente se perguntasse a várias pessoas se queriam ir morar em outra região, em um território mais bonito e com água em abundância, decerto diriam que não, porque não estamos à procura de um território mais bonito, preferimos continuar em luta para ter acesso aquilo que é nosso. A relação que temos com o território não é uma relação da terra como matéria, é uma relação ancestral do território como corpo e espírito.

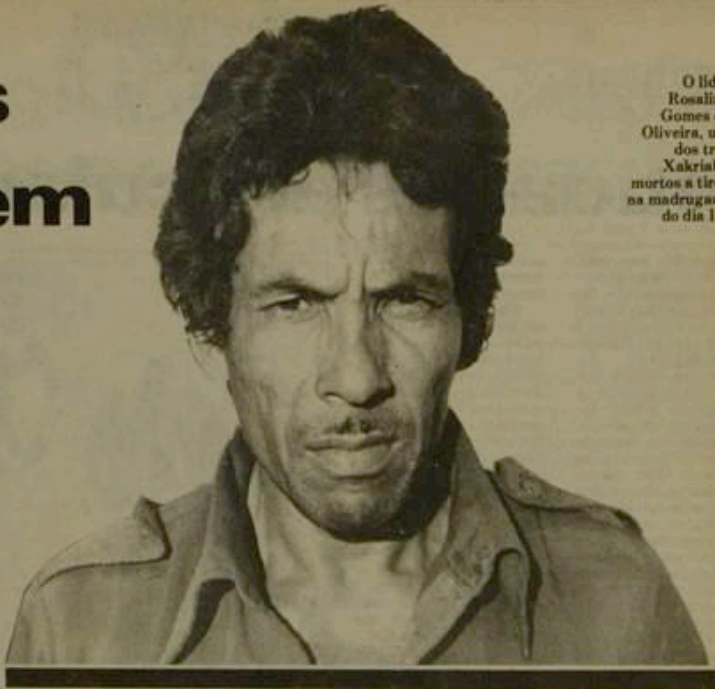
Aqui vale ressaltar que registros históricos evidenciam que no ano de 1728, recebemos um documento correspondente à doação das terras ao nosso povo,

delimitando a circunscrição do território, conforme está reiterado em documento cartorial emitido em 1969, aqui reproduzido. Apesar disso, em 1979, a primeira demarcação reduziria nosso território em 70%, nos limitando a um pequeno pedaço de chão, em muito diferente dos 200 mil hectares que constavam no documento original.

Somente em 1988 aconteceu a homologação, como etapa do processo de demarcação, depois de um triste episódio que seria formalmente reconhecido como o primeiro crime de genocídio indígena no Brasil. Esse episódio ocorreu em 1987 e ficou conhecido como “Chacina Xakriabá”¹, evento que ganhou repercussão internacional e acirrou o conflito fundiário pela posse do território indígena. O crime, considerado genocídio, foi resultado de um processo sofrido para o nosso povo para reaver nossas terras. Diversas lideranças tombaram e muitos desses crimes ficaram na impunidade, apesar disso a chacina reafirmou a importância de nossa luta pelo território. O noticiário do Jornal Porantim de 1987 retrata o quanto o acontecimento da chacina repercutiu na época, tendo sido o primeiro crime reconhecido como genocídio indígena no Brasil.

¹ Em livro escrito por professores Xakriabá (SEE-MG/MEC, 1997, p. 35), a primeira das mortes nessa chacina, do líder Rosalino, é assim descrita: “O crime contra os Xacriabá aconteceu no dia 12 de fevereiro de 1987, na aldeia Sapé, reserva indígena, hoje município de São João das Missões, no norte de Minas. Um grupo de grileiros, liderados por Francisco de Assis Amaro, invadiu a aldeia, se identificando como homens da polícia federal. Dividiram-se em dois grupos, arrombaram a casa do vice-cacique Rosalino Gomes de Oliveira, por volta das 2 horas da madrugada, iniciaram o tiroteio. As balas atingiram Rosalino mortalmente. Sua esposa Anísia Nunes, grávida de dois meses e ferida com um tiro no braço, abraçou a filha Rosalina, de dois anos de idade, e saiu para fora do barraco. Ficou sentada no terreiro, por ordem dos pistoleiros. Queriam ver agora se Rosalino, líder dos Xacriabá, estava mesmo morto. Os pistoleiros já saíam, mas ninguém tinha coragem de voltar para casa. Com dois revólveres apontados para a cabeça, José Nunes de Oliveira, de 10 anos, filho de Rosalino, foi obrigado a arrastar o corpo ensangüentado do pai, do quarto onde foi fuzilado à queima roupa, até a porta do barraco. Franzino, o pequeno José não agüentava o peso de Rosalino e chorava. Os pistoleiros ameaçavam de novo: Vamos arrebentar seus miolos se não arrastar seu pai para fora da casa. Anísia, a mulher de Rosalino, suplicava ao filho para que chegasse ao final. Com as duas mãos, José segurou firme o braço de Rosalino e puxou o pai. Alguns minutos depois, Rosalino estava ao lado de Santana, morto também. Os pistoleiros gritaram de alegria e deixaram a aldeia. Antes, ameaçaram voltar.” (Publicação “O tempo passa e a história fica”. Belo Horizonte: SEE-MG/MEC, 1997).

XAKRIABÁ Grileiros promovem chacina



O líder Rosalino Gomes de Oliveira, um dos três Xakriabá mortos a tiros na madrugada do dia 11

Na madrugada do dia 11 de fevereiro último, quinze homens, comandados por Francisco de Assis Amaro, conhecido grileiro do norte de Minas Gerais, ocuparam a aldeia Sapé, no município mineiro de Itacarambi, e atacaram a casa do líder Xakriabá Rosalino Gomes de Oliveira. Três índios foram mortos: o próprio Rosalino, 42 anos, José Pereira Santana e Manuel Fiuza da Silva, que se recuperava de ferimentos do atentado sofrido em maio de 1986 quando Alfredo Ferreira Leite tentou matá-lo. A Xakriabá Anízia Nunes de Oliveira saiu ferida, e o pistoleiro Agenor Nunes Macedo também acabou sendo morto.

A investida ocorreu às duas horas da madrugada, segundo Anízia, esposa de Rosalino. Conforme ela conta, estavam todos dormindo quando os jagunços chegaram atirando. «Na hora em que o Rosalino falou pra mim sair pra fora, recebi um tiro e caí. Mesmo assim, ela conseguiu sair da casa com uma criança no colo acompanhada de um menino de 11 e outro de 12 anos. Foi quando «mandaram nós sentar no terreiro. Ordenaram que a gente não corresse, senão iam acabar com tudo. Ai eles tomaram conta da casa. Matou logo o Rosalino e outro moço paralisado», Manuel Fiuza da Silva.

Terminado o tiroteio, o menino de 11 anos foi obrigado a arrastar o cadáver do Rosalino para o terreiro, pois os pistoleiros queriam ter certeza de que ele estava morto. Um deles falou: «Vamos acabar com o resto, vamos acabar com a raça toda», conta Anízia. E disse que naquele dia «estava com o peito lavado, porque o valentão» (se referindo a Rosalino) estava morto.

Antes de deixar a área, Francisco de Assis Amaro prometeu que voltaria para matar o cacique Manuel Rodrigues, conhecido como Rodrigoão, e outras lideranças xakriabá. «Eles sabem que tirando a vida de todos os representantes, eles tomam conta da área», afirma Anízia. «Então a gente fica esmorecida».

As ameaças de que atacariam a aldeia vinham sendo feitas já há algum tempo pelos grileiros das terras xakriabá. Só esperavam que a área ficasse sem nenhum policial federal. «Uma das coisas que achei



A mãe de Rosalino, cujas terras estão invadidas por mais de 100 famílias de posseiros

mais erradô foi a polícia ter se retirado da área antes de retirar os posseiros», mais de 100 famílias que há meses estão vivendo na aldeia Sumaré à espera do reassentamento prometido pelo Inca, Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário (Mirad) e Ruralminas. Mas, os policiais saíram e a chacina ocorreu com a participação de vários posseiros levados pelos grileiros que não querem vê-los fora das terras indígenas.

Dos 15 homens que participaram do ataque, seis foram presos no dia 20, em Itacarambi, pela Polícia Federal de Minas Gerais: o próprio Francisco de Assis Amaro, transferido para Belo Horizonte, Roberto Ferreira de Alquimim, Germano

Gonçalves da Silva e os irmãos Sebastião de Oliveira Vidoca, Claudomiro de Oliveira Vidoca e Martinho Alves Vidoca.

Grileiros

O motivo das investidas contra os Xakriabá é o interesse de grileiros pelas terras indígenas: 46.414 hectares, demarcados em 1979 pela Funai. E não são «simples» grileiros. O próprio prefeito de Itacarambi, José Ferreira de Paula, é um deles, junto a Manoel Caribé Filho, candidato a deputado estadual pelo PMDB, derrotado nas últimas eleições, Aécio Pereira Costa, empresário de Montes Claros (MG), Paulo Roque, empresário de

Recife (PE) e o fazendeiro Francisco de Assis Amaro.

De todos os crimes até hoje praticados contra os Xakriabá, nenhum chegou a ser apurado. O que existe são alguns processos que se arrastam lentamente na Justiça Federal. Até o delegado de polícia de Itacarambi, Antônio Reis, tem-se colocado claramente a favor dos grileiros. A 14 de agosto de 1986, Reis esteve na xakriabá acompanhado pelo pistoleiro Amaro Ribeiro Sobrinho, ameaçando vários índios.

O Cimi chegou a encaminhar uma representação contra Antônio Reis junto à Coordenadoria de Polícia de Minas, onde várias lideranças sindicais da região de Itacarambi o acusam de envolvimento em grilagens de terra. Nenhuma providência, porém, foi até hoje tomada.

Missas

No dia anterior à prisão dos seis integrantes do grupo que promoveu o ataque aos Xakriabá, aproximadamente 600 pessoas participaram da missa celebrada pelo bispo de Januária, dom Anselmo Müller, na aldeia Sapé. A celebração se deu junto nos túmulos localizados entre as casas de Rosalino e Manuel Fiuza. Além dos Xakriabá, estavam presentes o bispo designado pela CNBB para pastoral indígenista de Minas Gerais, dom Felipe, representantes do Cimi Nacional e Regional Leste, deputados, padres e membros de várias outras entidades e movimentos sociais no Estado de Minas.

Figura 4: Jornal de 1987, notícia da chacina de Rosalino Xakriabá retardando a violência sofrida pelo povo Xakriabá na época do conflito.

XAKRIABÁ: DESAFIANDO A VIOLÊNCIA E CONSTRUINDO O DIA DE AMANHÃ

"Para todos os Xakriabá a esperança para a luta significa a esperança para um novo dia de maior prosperidade. O desafio do amanhã está ligado aos experimentos comunitários hoje".
Folha Avulsa dos Xakriabá



UM APELO DA ALDEIA NAPE

Esta é a 1ª página do jornal Xakriabá, criado em 1987, durante o conflito. O jornal era impresso em uma máquina de escrever e contava com uma tiragem limitada. O conteúdo abordava questões locais e nacionais, refletindo a realidade da comunidade Xakriabá na época.

Este é o primeiro número do jornal Xakriabá, criado em 1987. O jornal era impresso em uma máquina de escrever e contava com uma tiragem limitada. O conteúdo abordava questões locais e nacionais, refletindo a realidade da comunidade Xakriabá na época.

Este é o primeiro número do jornal Xakriabá, criado em 1987. O jornal era impresso em uma máquina de escrever e contava com uma tiragem limitada. O conteúdo abordava questões locais e nacionais, refletindo a realidade da comunidade Xakriabá na época.

O objetivo do jornal Xakriabá era desafiar a violência e construir o dia de amanhã. O jornal era impresso em uma máquina de escrever e contava com uma tiragem limitada. O conteúdo abordava questões locais e nacionais, refletindo a realidade da comunidade Xakriabá na época.

O objetivo do jornal Xakriabá era desafiar a violência e construir o dia de amanhã. O jornal era impresso em uma máquina de escrever e contava com uma tiragem limitada. O conteúdo abordava questões locais e nacionais, refletindo a realidade da comunidade Xakriabá na época.



HISTÓRICO

Geografia: 40.414 km²
População: 10.000
Fundação: 1987

Local: No município de São Francisco do Sul, no Estado de Santa Catarina, o povo Xakriabá vive em uma comunidade indígena. O povo Xakriabá é descendente dos índios Xakriabá e Xakriabá, que foram deslocados para o município de São Francisco do Sul em 1987. O povo Xakriabá vive em uma comunidade indígena, onde pratica a agricultura e a coleta de frutos silvestres. O povo Xakriabá é conhecido por sua resistência à violência e sua luta por direitos.

UMA DENÚNCIA

Este é o primeiro número do jornal Xakriabá, criado em 1987. O jornal era impresso em uma máquina de escrever e contava com uma tiragem limitada. O conteúdo abordava questões locais e nacionais, refletindo a realidade da comunidade Xakriabá na época.



Figura 5: Jornal de 1987, retardando violência sofrida pelo povo Xakriabá na época do conflito.

Depois de 1987, com a construção do “novo Toré”², que reunifica o povo e articula as novas posturas de luta e resistência com enfoque na cultura e na afirmação identitária de reconquistas e retomadas territoriais, é que as iniciativas de luta pela terra se reafirmam. Inúmeras parcerias com organizações não governamentais, universidades e órgãos do governo nas esferas municipal, estadual e nacional fortalecem a consciência e reconhecimento de unificação tanto dos Xakriabá como de outros grupos étnicos da região. Nesse sentido, associações e conselhos foram desenvolvidos para articular as políticas internas e externas ao território, constatando-se e reafirmando-se, assim, a vida em comunidade. Nesse processo, o nosso povo Xakriabá sentiu a necessidade de retomar as práticas culturais de agricultura e repensar suas formas de organização interna, que foram violentadas durante o processo histórico de desterritorialização e expropriação do nosso território. Passados trinta anos desse triste episódio da chacina Xakriabá, o território Xakriabá continua ameaçado e invadido. As ações de ataque aos indígenas continuam sendo executadas pelos mesmos grupos políticos, assim como os interesses e a intolerância, juntamente com o desrespeito às diferenças, insistem em negar o direito à efetivação dos projetos de vida do povo Xakriabá.

Depois de 1988, nossa população cresceu muito, sendo hoje a falta de espaço um dos principais problemas enfrentados por nosso povo. Segundo as lideranças, a falta de espaços adequados tanto para desenvolver as atividades cotidianas quanto para realizar os momentos rituais representa grande parte dos conflitos internos no território Xakriabá. Além disso, há a significativa invasão dos nossos territórios pelos fazendeiros, o que resulta na diminuição dos recursos naturais e instaura o processo de luta para reaver parcelas do nosso território. Luta essa que tem como ponto de partida, além da consciência do direito que nos é assegurado, o reconhecimento da condição de vulnerabilidade do povo Xakriabá no que se refere à garantia de nossa sobrevivência física e cultural. As áreas reivindicadas atualmente somam um total aproximado de 43.357 hectares, que se estendem até as margens do Rio São Francisco. Até hoje nos é negado até mesmo o direito de pescar e visitar o Velho Chico, espaço sagrado do nosso povo e que se encontra nas mãos de fazendeiros.

Um levantamento realizado pela Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) em 2013, juntamente com as lideranças Xakriabá, concluiu que, dos 54 mil hectares

² O toré consiste em uma manifestação cultural de entoação simbólica, característica dos povos indígenas da região Sudeste e Nordeste do Brasil. O termo aqui utilizado, “Novo Toré”, representa um marco de resistências e ressignificação da cultura e dos rituais Xakriabá, culminando no fortalecimento da identidade e no processo de luta Xakriabá.

atualmente reconhecidos como parte do nosso território, 20% são compostos por serras e morros, 40% são terras de tabuleiro de baixa fertilidade utilizadas como área de preservação e extrativismo, 20% são locais de moradia e apenas 20% são utilizadas para o cultivo da agricultura e pecuária. Portanto, o desafio atual é garantir a nossa sobrevivência em um espaço que não comporta a cultura e a tradição do nosso povo, consequência de nosso território ter sido, por muitas décadas, explorado e degradado pelos fazendeiros.

Hoje no Brasil são em torno de 305 povos, sendo que destes 305, setenta povos habitam territórios predominantemente no bioma cerrado, assim como povo Xakriabá, que além de predomina vegetação do bioma cerrado, o território possui paisagem variante de transição de caatinga. As árvores do cerrado - conhecidas por suas formas retorcidas, cascas e folhas grossas - perdem suas folhagens na época da seca, mudando totalmente a paisagem. Essas perdas ocorrem porque as árvores precisam evitar perder água e fortalecer seus troncos e raiz, mas quando chega o período das águas, o cenário no território Xakriabá se transforma de novo completamente, com a renovação das folhagens das árvores. Caracterizo a resistência do povo Xakriabá como a mesma resiliência do cerrado. O bioma cerrado, e toda sua biodiversidade, é conhecido por sua grande capacidade de resiliência. Mesmo sendo um dos biomas que mais sofrem com impacto do fogo, tem um poder de regeneração inexplicável.

Contam que o cerrado é tão resiliente, porque o mesmo tamanho do seu comprimento é o de suas raízes. De maneira análoga, nós, o povo Xakriabá, somos reconhecidos por nossas raízes profundas. Por nosso território estar localizado nessa região semi-árida, que nos últimos anos tem sido mais árida do que nunca, surge, então, a necessidade de articular novas posturas de luta e resistência, com enfoque na cultura, na reafirmação identitária de reconquistas e nas retomadas territoriais.

Em meio ao contexto de homologação territorial, eu nasci, na data de 10 de maio de 1989. Sou filha de liderança, Hilário Corrêa Franco, indígena que aprendeu a ler e a escrever em casa de família, na época em que não existiam escolas em nossa comunidade. Sou bisneta de emblemático Xakriabá, Manuelzão, referência na escrita de cartas, cujos destinatários eram aqueles que haviam saído da aldeia em busca de emprego. Sou neta de figura importante nas loas³, José de Souza Freire, mestre na

³ As Loas são versos. Sua particularidade está no sentido e no significado que elas ganham na cerimônia de casamento, sendo falada em festas de casamento no Xakriabá. A tradição oral apresenta um movimento constante, em que suas expressões não ficam restritas a um único território, existindo

entoação em versos, que são muito comum no meu povo. Meu avô é ainda respeitado pelo conhecimento da tradição oral Xakriabá, em especial da linguagem cantada.

Essa entoação eu trago na minha oralidade e no construir do meu pensar, e é assim que muito me apresento. Sempre esteve comigo esses conhecimentos - em especial palavras em melodias, as loas - passados de geração para geração, desde a minha mais tenra idade, a partir de minha família e lideranças. A loa Xakriabá é uma característica recorrente da tradição oral recorrente do nosso povo, sendo entoada em momentos específicos, principalmente nos casamentos. De acordo com Lopes, pesquisadora Xakriabá,

a Loa é uma prática da oralidade, são pessoas que não sabem ler nem escrever, mas sabem fazer versos rimados. Apesar de a maioria dos jogadores de Loas não dominarem a escrita, podemos observar uma técnica na composição dos versos. Nas Loas Xakriabá há a presença frequente de versos de sete sílabas ou redondilha maior. É interessante observar que esta métrica é explorada de forma recorrente na poesia de tradição oral (e não apenas nessa tradição) [...] Loas é transmissão de saberes. As Loas são até hoje uma forma de passar conhecimentos (LOPES, 2016:18-19).

Me remeto a essas questões porque meu nascimento e formação estão marcados pelas lutas em torno do território, somando-se a essas os processos educativos tradicionais, desde a escrita de cartas por meu bisavô até a oralidade cantada de meu avô. Eu sou a hibridização entre essas duas formas de expressão.

1.2. De onde vem a força que carrego da Oralidade da Palavra Xakriabá?

Embora o povo Xakriabá tenha uma narrativa que se assemelhe com a de outros povos indígenas, apresentamos características ímpares na palavra anunciada, ora pelas metáforas, ora pela entoação com melodia. É assim que me apresento, como *corpo falante* que herda essa ressonância/melodia no entoar da palavra, o que não é muito comum para uma jovem, sendo mais presente entre os mais velhos, que são considerados sábios da tradição da ciência Xakriabá.

apropriações, transcrições, mas o entoar da palavra Xakriabá apresenta características próprias. Pode se constatar que são nos escritos com rimas, onde povo xakriabá mais guardam elementos da tradição e da identidade.

Em toda a linhagem da minha família, os mais velhos apresentam essa característica *semântica* na oralidade, especialmente meu bisavô Manelão (pai da mãe de meu pai), meu avô Zé (pai de minha mãe), e meu pai, Hilário. Para desenvolver uma boa oralidade, é preciso escutar muito. Curiosamente, ao regressar na história, eu acabo me surpreendendo como essa característica que usualmente referênciava os homens e os mais velhos como figuras representativas na oralidade xakriabá. Historicamente, a oralidade dos homens mais velhos predominava e circulava mais do que a das mulheres. Entretanto, no meu núcleo familiar, tanto por parte da minha avó paterna, Vó Getúlia; quanto da minha tia Ana, tia Inês (parteira), e por parte da minha bisavó de linhagem materna, Joana (Noca); todas eram referências no rezar. Assim como elucida Oliveira (2016):

Uma das formas mais usadas por pessoas que na maioria das vezes não têm conhecimento da escrita, é nas rezas e benzimentos. Há rezadore(as) ou benzedore(as) que não sabem ler e nem escrever, outros têm pouco conhecimento. Mesmo eles não sabendo ler e nem escrever, eles têm muitos conhecimentos como o conhecimento das rezas que não estão escritas e que servem para curar muitas doenças. (OLIVEIRA XAKRIABÁ, 2016:20)

Talvez essa postura de escutar para depois falar - escuta intensa, no sentido não só de respeito aos mais velhos mas de produzir aprendizado na escuta - teve início para mim principalmente no começo da juventude, momento em que acompanhei meu pai em suas andanças, reuniões e articulações políticas. É justamente nessas andanças e movimentações que se formam lideranças. Não que eu tivesse esse propósito de ser liderança, nem me reconheço como tal, mas gostava de acompanhar meu pai nessas andanças e nelas ouvir as falas sábias das lideranças: admirava a maneira com que eles apaziguavam conflitos através dessas falas. A fala de uma liderança quase sempre vinha por último e era certa como uma flecha.

Minha fala é inspirada na convivência com as lideranças, que por sua vez eram homens. Ao mesmo tempo, ela é uma fala de insurgência, pois não é comum no meu povo uma mulher, especialmente jovem, assumir um lugar de fala, tomar a oralidade, não só localmente, mas como representação política em outras instâncias. Minha fala vem de um enraizamento, vem do território e circula em vários lugares. Até hoje eu mantenho um exercício muito grande de escuta, mas quando eu profiro a palavra é como se eu fizesse uma amarração de tudo que foi escutado, sei que essa palavra deve ser entoada com força, de forma que faça as pessoas reverberarem sua presença em mim, no sentido de serem tocadas pelo que eu disse. Eu sempre respondo que pra mim

cada fala, cada palavra que é dita, é um alimento, porque tem a potência de alimentar as pessoas. Há coisas que a gente tem vontade de comer sempre no nosso dia a dia, repetir por exemplo o arroz e o feijão, mas o alimento só é rico se a gente trazer diversidade. Assim é também com a palavra. Quando sabemos da origem do alimento que comemos, sabendo onde foi plantado, sabemos que aquele alimento é forte, pois conhecemos a origem de suas raízes. Assim também é com a palavra, que eu falo a partir desse enraizamento que a orienta.

Quando eu falo, eu não me preocupo se eu vou fazer uma fala de estrutura conceitual, formal, acadêmica. Embora transite no espaço acadêmico, a minha fala está ligada a esse enraizamento, e importa se esse vai alimentar as pessoas, se vai inspirá-las. Então, sempre, antes de falar, eu peço que fale não apenas a minha boca, mas também meu corpo, como lugar que guarda a memória daquilo que aprendo. Sinto que minha fala não é solitária, ela só tem força porque invoco e sinto a presença dos mais velhos e de minha ancestralidade.

Para tomar como exemplo falas que proferi em espaços acadêmicos e a maneira como articulo estas, recordo um episódio em que uma vez uma professora universitária me convidou para participar de um seminário sobre políticas culturais. No dia anterior à exposição oral, ela havia passado a noite toda preparando a sua comunicação oral, e ela me questionava se a minha fala para me apresentar no seminário já estava preparada. Embora não estivesse preocupada, depois da pergunta comecei a ficar, fiquei imaginando: Se ela, uma doutora na academia, estava dedicando tanto tempo para apresentar sua fala, qual seria a minha preparação, e porque eu deveria estar fazendo algo conforme o esperado? Então pensei: Vou falar do que sei e do que vivi enquanto professora de cultura! Se a academia - com seus critérios e normas - "forma" doutores de boa fala, e aqueles que analisam a fala, os especialistas formados em linguística, os linguistas; para mim, de maneira análoga, a ciência do território forma os mais velhos xakriabás, doutores da oralidade e criadores de conceito nativo.

Seu Valdemar, liderança em nosso povo, fala que desafia aquele que diz que aprendeu ciência, ou aquele que se torna mestre e doutor na academia no período de dois a quatro anos. Ele acredita que para aprender ciência se nasce e se leva uma vida toda; acredita, ainda, que ciência não se escreve. Para ele, o segredo da ciência está na escuta, no aprender sem escrever, porque se escrevemos o que é ciência, ela fica fraca e deixa de ser sagrada. A oralidade, por sua vez, se revela como uma potência de

circulação do conhecimento tradicional Xakriabá, por meio da transmissão oral, daquilo que é ou não escrito.



Figura 6: Foto da Liderança Xakriabá aldeia Prata, Seu Valdemar, umas das referencia na contação de historia e na ciência Xakriabá. Foto: Guilherme Cavalli (2017).

Me constitui ouvindo esses sábios, que são meus fios condutores de ancestralidade, e os tenho como epistemólogos nativos, e, como reciprocidade, a minha contribuição também é a de tentar construir uma escrita que não seja "fraca", porque trago comigo as marcas "fortes" da oralidade que me foi ensinada desde sempre por estes mais velhos. Da mesma maneira que Lopes Xakriabá (2016),

percebi que tem coisa que se perderia, com a escrita, que o papel não seria capaz de mostrar, a forma de falar, a entonação da voz, o sotaque, as diferenças na linguagem de cada pessoa. Com a escrita muito se guarda, mas ao mesmo tempo se perde, é importante a escrita e a oralidade, uma auxiliando a outra. (LOPES XAKRIABÁ, 2016: 26)

Para a maioria das pessoas uma boa fala é aquela que é produzida pelo pensamento com o apoio da escrita. Para mim, uma boa fala é também produzida pelo pensamento; contudo, oralidade não é só uma boa fala, é o saber que se ancora também no corpo, e é no meu *corpo falante* que guardo o meu conhecimento, como se cada

lugar do meu corpo acionasse uma memória. Da mesma maneira que o filósofo malinês Hampaté-Bâ, acredito que “lá onde não existe escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é.” (HAMPATÉ BÂ, 1980: 168-169)

A exemplo disso, trago a concepção de Lopes Xakriabá (2016) acerca do aprender pelo exercício da escuta, aqui contextualizado pela prática de jogar loas:

Outra observação é que sempre que perguntamos como aprendeu jogar Loas, a resposta é que aprendeu ouvindo os mais velhos jogando, e dizendo que ninguém os ensinou. Eles ficavam prestando atenção e foram aprendendo, isso nos aponta um caminho que, para aprender é necessário ouvir, prestar atenção e praticar, e assim as crianças aprendem. As Loas são práticas coletivas da oralidade faladas em momentos com muitas pessoas presentes, não são ensinadas nem escritas, mesmo as pessoas que sabem ler e escrever não se utilizam desse recurso para jogar loa, é ouvindo, jogando e se aperfeiçoando por meio da prática. (LOPES XAKRIABÁ, 2016:26)

Nesse sentido, considero que o meu percurso formativo como pesquisadora não se iniciou com a universidade, na verdade se iniciou desde a infância, mas vou aos poucos me reconhecendo nesse papel de mediadora entre mundos de pesquisa acadêmica e conhecimentos tradicionais, e essa perspectiva, que começou a ser formulada na graduação, está sendo enormemente potencializada no MESPT. Trago experiência que tive no meu trabalho na graduação para elucidar melhor essa questão. Quando discorri sobre o tema “Pintura Corporal e Espiritualidade”, foi uma experiência que me permitiu não apenas o aprender *o que* mas também a aprender *o como*. Navegar nesse universo de saberes, me fez ir além, me fez compreender que não existe ritual sem pintura e nem pintura sem ritual, e que a pintura corporal é a inscrição de uma outra linguagem, assim como ritual também é uma representação da potência *da oralidade*. Portanto, podem ser consideradas narrativas inscritas na prática composta pelo conjunto de ciências que envolve o segredo e o sagrado.

A apresentação dessa experiência da presença e força da oralidade deve-se em parte ao aprendizado que tive durante a construção de meu percurso na graduação, quando recorri ao pajé Vicente para entrevistas. Quando chego em tua casa, antes de iniciar a conversa, ele se prepara, prepara o corpo e o local em que iria acontecer este diálogo. Isso foi muito importante, porque só esse ritual de preparação durou em média uma hora, embora para mim e para ele também, é como se não existisse uma separação do preparo com a entrevista, pois tudo aquilo fazia parte do processo de se pintar.



Figura 7: Foto da entrevista concedida pelo pajé Vicente Xakriabá, para falar da pintura corporal e espiritualidade. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2013).

O pajé Vicente possui uma força e um preparo diferentes dos das demais pessoas que se pintam. O seu preparo para pintar o corpo é uma mística, um verdadeiro ritual, que poucos conhecem. Desde o princípio eu tratei aquele momento de conversa sem chamar de entrevista, uma vez que não existia jogo de pergunta e resposta, a interação foi tão espontânea, que, quando comecei a pintar o pajé, ele ia falando como é para ele este processo de colocar e receber a pintura no corpo. Dizia ele sobre a relação do corpo pintado com a espiritualidade, quando o corpo vai sendo preenchido com as marcas, traços com significado, é como se neste corpo estivéssemos tecendo/escrevendo uma história, inscrita através dos traços. Quem tem o poder de ler os traços consegue enxergar muito mais que um simples desenho.

Depois de o local estar preparado do seu jeito, com todos elementos que transformam o local em um espaço sagrado presentes (arco, flecha, bumbas, imagem, maracás, coca, cachimbo, esteira, uru, flauta, borduna, saia de palha, vários colares, pulseiras, uma tigela com preparo da ciência e a tinta do genipapo), ele começa sem muitas palavras, acendendo a tigela com o preparo da “ciência”. Neste momento o ambiente já começa a ficar diferente, com cheiro, cria-se a sensação de um lugar purificado, e ele dava uma assoviada. A única pergunta que eu fiz foi apenas essa:

Porque quando eu lhe pedi, se poderia me falar sobre a importância das pinturas corporais, me chamou para pintar o seu corpo? Ele respondeu o seguinte: Por que não há melhor jeito de falar sobre pintura corporal e espiritualidade, do que fazendo a pintura e sentindo a espiritualidade acontecer. Eu gravei quatro horas com ele, somente ele falava e eu colocava a pintura em seu corpo. Um dos momentos mais fortes pra mim foi quando ele me falou: Agora desligue a câmara, pare de gravar e nem anote o que vou lhe dizer, se tiver preparado para aprender enquanto corpo de pertença, tens que aprender pela oralidade. Neste momento me senti desarmada, armada, compreendendo que a memória é o que tenho de mais potente para guardar esses ensinamentos transmitidos pela oralidade.

No meu povo Xakriabá existem diferentes perfis de *conhecedores da tradição*, com diferentes habilidades. Há aqueles que nascem herdando a herança de *conhecedor com profundidade*, como os benzimentos que curam. Este por sua vez tem o poder de curar não apenas por meio do princípio ativo de uma planta mas pelo poder presente no simples gesto de colocar a mão sobre o corpo, pela força das palavras da oralidade. Há outros conhecimentos enunciados pela oralidade; e a memória - que é das profecias do tempo - é aquela que pela observação da natureza, em determinados meses do ano, por meio de observação, consegue prever se o ano irá ser bom de chuva e qual mês será chuvoso. Há uma multiplicidade de habilidades que se apresentam no povo Xakriabá, que vai passando de geração em geração, havendo a preocupação de que este conhecimento seja mantido.

Há características, para específicos tipos de conhecedores, que são determinantes para um bom conhecedor pois, segundo os mais velhos, muitas pessoas até querem aprender, mas para aprender do jeito certo é difícil, pois é necessário um preparo, uma dedicação, alguns resguardos que envolvem muita ciência sagrada. Os mais velhos consideram que aquele que não aprender direito é porque não tem "ciência forte", por exemplo, o benzimento é fraco, e quando não é respeitada a ética interna das regras em torno daquele saber, aquele conhecimento pode ser cegado, pode ser retirado dele o poder de visão. Os conhecedores precisam sempre manter a ética e o respeito com o conhecimento que foi dado. No caso dos pajés e de outros que têm orientação espiritual, considera-se que a eles é dada uma missão, pois recebem estes dons para ajudar os outros, sem ferir as regras e obrigações existentes em torno deste conhecimento, que não pode ser repassado nem revelado sem permissão. Neste campo sinérgico onde o conhecimento é operado por outra ordem, existe uma forte relação com o sagrado e,

para manter novos conhecimentos, existem permissões onde é ofertada, por exemplo, a manutenção de novos cantos e benzimentos.

Como mencionei anteriormente, um pajé já nasce assim, mas ainda que não saiba de suas habilidades, ao longo da vida pode ir se redescobrimo, pois é comum que, na linhagem da família, se deixe algum sucessor. Em outra perspectiva, podemos pensar que essa é uma experiência diferente daquela de ser liderança, porque uma pessoa pode se tornar liderança e apresentar o perfil de se tornar líder do povo. É importante dizer que ambas as experiências possuem alguns aspectos diferentes, cada um com sua singularidade, mas ambos ocupam um lugar de muito respeito na comunidade. Entretanto, considero que tanto para o pajé quanto para a liderança, é uma dádiva aqueles que conseguem não apenas olhar, mas conseguem enxergar o oculto além da lente dos olhos, aqueles que têm escuta aguçada. Aprendi muito observando o comportamento destas figuras centrais na comunidade. As melhores lideranças não são aquelas que mais se destacam e sim aquelas que, com sua humildade, se misturam com o povo.

1.3. O barro e a minha infância

Figura 8.

Foto ilustrativa confeccionando pote de barro em um das aulas que participei junto com professor Vagney, ceramista Xakriabá, que demonstra o aprendizado com o barro em minha infância. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2013).



Quanto mais conheço o novo, mais sinto a necessidade de retomar as minhas origens, e a experiência do mestrado reforçou mais uma vez a compreensão de como eu mesma me constituo a partir dessas origens: do barro, do genipapo⁴ e do giz. A imagem acima retrata a presença do barro como importante ensinamento que antecede a presença da escola. As mãos que moldam um pote ou uma panela de barro trazem um pedaço do território e toda a sua sabedoria. A etapa de minha vida que denomino como *barro* foi um período em que fatos marcantes aconteceram. Nele, fui iniciada por meu pai e meus avós em práticas culturais do nosso povo, tais como plantar, coletar, fazer artesanato, principalmente de barro, dentre outras responsabilidades que cabem a uma criança indígena Xakriabá. Foram conhecimentos adquiridos e experiências vividas, passadas dos mais velhos para os mais novos, importantes na preservação e na construção da identidade de cada geração que chega. A imagem abaixo demonstra como se dá o movimento de aprendizagem entre as crianças Xakriabá, que aprendem fazendo.



Figura 9: Foto criança Xakriabá da aldeia Barreiro Preto, aprendendo a fazer tinta de toá. Foto: Vagney Xakriabá (2012).

⁴ Faço opção por escrever genipapo com G e não com J. A grafia com G me remete à nossa relação com G do Gerais, e sempre que vou me apresentar faço questão de dizer que só conhece bem Minas quem conhece o Gerais. Internamente, na nossa língua, também nos reconheceremos mais na escrita com G, foi assim que aprendi a escrever na escola a palavra genipapo. Depois, mais tarde, foi que me deparei com corretor no computador sempre me corrigindo, pois se predomina na escrita com J. Fiquei tentando entender porque eu gosto tanto do G e acabei (re)descobrimo que o mesmo acontece com o jeito de escrever sobre a família Gê, Jê do tronco linguístico. Embora existam as duas opções me reconheço mais com o G assim como acontece com G de genipapo. Quando faço essa opção é portanto, também porque ela me remete a uma forte relação da nossa família pertencente ao tronco Gê.

As crianças Xakriabá, mesmo antes de frequentarem a escola, desenvolvem desde muito cedo habilidades relacionadas às artes, cada uma a partir do contato com práticas que revelam singularidades, características próprias no modo de aprender. Aprendem sem se prender. Em alguma medida, essa relação de singularidade me pareceu próxima a algumas concepções da filosofia sul-africana, conforme explica Drucilla Cornell:

Sabe-se que, na tradição xhosa e zulu, quando os bebês nascem, seu cordão umbilical é enterrado, e o local do enterro assinala o início de sua jornada a se tornar uma pessoa. A realização da singularidade como pessoa sempre é um projeto inseparável das obrigações éticas nas quais se participa, de uma forma ou de outra, desde o início da vida. Nós nascemos dentro de uma língua, de um grupo de parentesco, de um orgulho, de uma nação, de uma família. Mas essa inscrição não pode ser simplesmente reduzida a um fato social. Viemos a um mundo com obrigações para com os outros, e esses outros têm obrigações para conosco no sentido de nos ajudar a encontrar nosso caminho para nos tornarmos uma pessoa única e singular. (CORNELL, 2010: 23-24).

Para falar sobre o “aprender”, recorro ao sentido nativo Xakriabá, que é o que se *aprende por imitação*, mas isso se faz associando criatividade e tradição, na medida em que vai se ritmando os olhares atentos sobre os pais e/ou os avós, que inspiram a criatividade do desenvolver a partir do re-envolver. Nesse mesmo sentido, a interlocução com a perspectiva ubuntu nos ilumina algumas reflexões:

É só por meio do envolvimento e do apoio aos outros que somos capazes de realizar uma individualidade verdadeira e nos erguer acima de nossa mera distintividade. Poderíamos, portanto, dizer que uma pessoa está eticamente entrelaçada com os outros desde o início. Esse entrelaçamento não constitui quem elas são e quem devem se tornar. Pelo contrário: cada um de nós precisa encontrar uma forma de se tornar uma pessoa singular em relação ao resto. Nessa singularidade, elas se tornam alguém que define suas próprias responsabilidades éticas à medida que vai se tornando uma pessoa. Se, então, uma comunidade está comprometida com a individuação e a realização de um destino único para cada pessoa – muitas vezes dissecada pelo nome, mas não determinada por ele –, então a pessoa tem obrigações para com a comunidade que a apoia, não simplesmente como um dever abstrato correlacionado com direitos, mas é uma forma de participação que permite que uma comunidade busque ser fiel à diferença e à singularidade. Parte dessa diferença é que também somos chamados a fazer a diferença contribuindo para a criação e a manutenção de uma comunidade humana e ética. (CORNELL, 2010: 24)

No nosso caso, entre o povo Xakriabá, o contato desde pequenos com o barro, com a terra, é uma experiência significativa que aproxima a criança com os dois corpos

que constituem a nossa pertença, o *corpo como território* e o *território como corpo*. A cerâmica e o artesanato de barro produzido por nosso povo Xakriabá carregam significados que vão muito além do objeto que é produzido, trazendo consigo habilidades e gestos do fazer tão peculiares que moldam um pote ou uma panela. Aquele objeto é muito mais do que um produto em si, possui uma imaterialidade, uma subjetividade que carrega valores simbólicos. A cada peça de barro que vai sendo produzida e vai ganhando cor com os pigmentos do toá⁵, cada detalhe carrega parte do território que vai sendo constituído, uma vez que a relação com o barro está intrinsecamente ligada ao território, não apenas como lugar de morada do corpo, mas também no que se re-apresenta como lugar sagrado de morada da alma.



Figura 10: Criança pilando preparando o toá, para fazer a tinta que pinta as peças de cerâmica. Foto: Vagney ceramista Xakriabá (2012).

⁵ O Toá é um pigmento de barro retirado de pedrinhas da própria terra, existe uma variedade muito grande desta pigmentação, nas cores verde, branco, amarelo, vermelho, rosa, e a mais rara é a azul. Estas pigmentações são utilizadas para desenhar e decorar as peças de cerâmicas em que podem ser reconhecidos os traços que marcam as pinturas Xakriabá. A tinta de toá é utilizada ainda para decorar casas com desenhos variados. Por muito tempo, na ausência falta do giz, o toá branco era usado para escrever no quadro, como apontou Hilário xakriabá durante a oficina.



Figura 11: Vagney ceramista Xakriabá pintando a peça feito de pigmento toá. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2012).

Enxergamos na sabedoria dos mais velhos uma fonte de conhecimentos, temos a opção de deixar que esses conhecimentos passem por nós como chuva passageira ou podemos converter a nós mesmos em cacimbas que armazenam e guardam água para o tempo da necessidade. Assim, por meio de metáforas, é que se constitui os conhecimentos dos mais velhos que nos dizem mais ou menos assim: “A inteligência pode ser adquirida com o tempo da escola, já a sabedoria é outra temporalidade, exige um movimento maior da mente, mas também do corpo. Um conhecimento não é apenas elaborado pela mente, é elaborado também pelo exercício da prática com as mãos”. As lembranças sobre essas formas educativas tradicionais inspiram enormemente as minhas propostas como professora Xakriabá, sendo um desafio para mim traduzir essas metodologias tradicionais em aprendizagens escolarizadas, exercitando o que proponho como indigenização das práticas escolares.

1.4. O genipapo e minha juventude



Figura 12. Pajé Vicente ralando preparando o genipapo para extrair a tinta e fazer a pintura corporal. Foto: Edgar Correa Kanaykõ. (2013)

O povo Xakriabá estabeleceu historicamente uma forte relação com as pinturas corporais, para além da pele, para além da estética. Na imagem acima, temos o pajé Vicente Xakriabá ralando o genipapo para o preparo da tinta que será utilizada na pintura corporal. Consideramos que o passo a passo do preparo da tinta do genipapo é tão importante quanto colocar a pintura no corpo do outro, tudo faz parte do ritual de se pintar. Segundo o Pajé Vicente Xakriabá, *“quando nós nos pintamos, em momentos específicos, não é somente a pele que está sendo pintada, mas o próprio espírito”*. A pintura corporal marca e demarca a identidade, neste contato entre o corpo e o espírito. Foi na minha juventude que aprendi a arte das pinturas corporais com os mais velhos, e assim realizei a viagem entre esses dois mundos diferentes. Por muito tempo houve uma tentativa de tirar de nós essa prática da pintura, seja pela proibição, seja pelo constrangimento ao qual nos expunham os não índios.



Figura13 : Jovem sendo pintado com genipapo por professor de cultura Xakriabá. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2017)

Na foto acima, um professor de cultura está pintando um estudante Xakriabá. A pintura corporal carrega significados para além dos traços que podemos ver, a pintura veste, re-veste e nos faz sentir que temos um lugar de pertença no território do corpo. O tempo passou e muitas coisas marcantes aconteceram em minha vida: chegou a fase da adolescência, que, assim como a de criança, é transitória, pois a concepção que temos do mundo está em constante transformação, assim como nossos anseios, realizações pessoais e interesse por estudos. Em meio a tudo isso, recordo-me do que mais me marcou durante esse período: os sonhos. Parecia ser tão real e possível que me dava muita satisfação sonhar. Retrato um pouco isso, pois nesta fase, de criança e adolescente, não pensava muito no que não poderia dar certo, apenas acreditava nas coisas sem muito medo. Esta palavra, “medo”, me chamava muito a atenção na fase de criança. Quando criança, não me preocupava se, quando ia fazer um brinquedo, esse sairia feio ou bonito, simplesmente tentava construí-lo e realizava o novo sem regras, pois a “regra” era a nossa imaginação, que sempre esteve presente de forma compartilhada em nossa comunidade por meio das brincadeiras de criança.

Mas por que a ausência de medos se restringe às crianças? Sinto que, com o passar do tempo, nos limitamos a criar coisas com medo, a conviver com regras e ficamos logo preocupados com o resultado, com o que concebemos como o certo, mas o que é exatamente estar certo? Aqui temos um conflito intergeracional, mas também um conflito entre epistemologias/cosmovisões que estão em permanente movimento. Estas foram perguntas que me levaram à reflexão porque muitos de nós queremos sempre encontrar respostas, mas temos medo e nem sequer deixamos as perguntas nos provocarem, a dúvida nos orientar, tentando impedir que elas façam parte de nosso processo de amadurecimento. Penso que essa é uma reflexão que orienta as concepções particulares de educação tradicional em nossa comunidade: a de que nos deixemos orientar pela dúvida. Foi isso o que aprendi com as pinturas e durante a infância e juventude, e aquilo que tento tornar perene nos processos educativos em que me insiro é essa ausência do medo e o estímulo à criatividade.

Para finalizar esse tópico, considero importante destacar que ao falar do genipapo, me refiro às formas de educação tradicional indígena, mas também àquelas que foram reforçadas no processo de educação diferenciada que tive a oportunidade de vivenciar, na escola e na licenciatura intercultural. Nesse sentido, o genipapo tem um sentido que fala da tradição e ao mesmo tempo de suas ressignificações, lembrando como esses processos estão relacionados aos momentos cotidianos que todos passamos em nossa vivência Xakriabá: os medos (ou a ausência desses), os sonhos e a criatividade. Depois de vividas essas experiências no espaço cotidiano tradicional, re-experenciamos vivências ao tentar trazer esses sentidos para os espaços formais, quais sejam a escola e a universidade, essa pintura de genipapo presente no território do corpo, também orienta nosso caminhar neste transito da aldeia para universidade.



Figura 14: Pintura Xakriabá feita no pé. Foto: Edgar Correa Kanaykô.(2014).

1.5. Indigenizando a universidade e trazendo o giz para minha vida

Fui agraciada por ser aluna da primeira turma de professores Xakriabá formados no Magistério Indígena, por meio do Programa de Implementação das Escolas Indígenas em Minas Gerais (PIEI/MG), iniciado em 1995 em um curso ofertado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Esta foi uma grande oportunidade

porque minha educação escolar na educação básica ocorreria sob a ótica indígena, com processos próprios de uma escola diferenciada. Vi e vivi a construção de uma escola de fato Xakriabá. Assim, terminei o terceiro ano do Ensino Médio, estudando sempre em escola indígena e com professores indígenas, participando tanto como aluna quanto como professora, depois, da construção de um currículo diferenciado e atento às nossas singularidades como comunidade.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em parceria com os povos indígenas do Estado, vem desenvolvendo desde 1995 o *Programa de Educação Escolar Indígena/MG*. A implantação dessas escolas diferenciadas, juntamente com a realização do primeiro curso de Formação para Professores Indígenas, deu início ao processo de instituição da educação escolar indígena no Estado. A experiência do magistério indígena, iniciada em 1995, tinha como objetivo formar professores indígenas habilitados a lecionar em suas próprias comunidades para turmas de primeira a quarta séries. Nos anos de atuação do PIEI/MG, foram criadas pelo estado 16 escolas indígenas, sendo o programa responsável pela implantação e monitoramento das escolas nas aldeias, garantindo o princípio de a escola diferenciada ser intercultural e bilíngue. Também apoiava a produção e a edição de materiais pedagógicos que contemplassem a realidade de cada povo. O Projeto Político Pedagógico da Escola Xukurank, localizada em minha comunidade, fundamenta-se nos mesmos sentido que apresento os princípios da educação indígena diferenciada.

Intercultural - porque deve conhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre os seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política.

Bilíngue - porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosa, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua. Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios, constituindo, assim, um quadro de bilinguismo simbólico importante. Na nossa escola está muito presente a questão da oralidade fortalecida na educação de

nosso povo. E apesar de trabalhar esse contexto geral do calendário sociocultural, o ensino da linguagem de forma específica ela aparece mais tímida nesse processo, tanto no ensino da língua Akwẽ e o português indígena. Na qual falamos de forma mais breve, e pretendemos ao longo do trabalho aprofundar mais, porque acreditamos que tem muito a ser explorado nesse processo super importante e que parece ser tão evidente, porque é algo que está tão presente mais é pouco falado.

O processo de ensino da língua ela perpassa ao ensino na escola mais principalmente os ensinamentos vindo dos mais velhos pela oralidade, memória e a linguagem ela ultrapassa um lugar específico de ensinamento, porque ela está em todos os espaços. E quando redimensionamos, trazendo a língua Akwẽ, ao mesmo tempo em que enxergamos um grande avanço nesse processo, também existe um grande desafio, na qual pode ser compreendida melhor a partir do acompanhamento mais próximo que fazemos no cotidiano da escola Xukurank. Dando como exemplo experiência vivenciada pelos professores de cultura. (Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Indígena Xukurank, 2017: 22)

O PIEI promoveu e apoiou a participação de professores indígenas em alguns encontros e seminários de educação escolar indígena em Minas Gerais e em outros estados do Brasil. Atualmente existe em Minas Gerais em torno de 4.300 (quatro mil e trezentos) alunos indígenas dos povos indígenas Kaxixó, Krenak, Maxakali, Pataxó, Mokurim, Xakriabá e Xucuru-kariri, em 17 escolas estaduais indígenas funcionando em 64 locais diferentes. A experiência do Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI/PROLIND) foi inspirada na formação realizada no magistério indígena, com objetivo de atender a demanda emergencial de formar professores indígenas para atuar no ensino médio. Com o Prolind,⁶ passou a existir o FIEI em 2006 na UFMG. O curso se caracterizou como uma oferta específica inicial que em 2009, a partir do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-REUNI, passa a ser regular. Com o FIEI/REUNI, os professores estariam habilitados a atuarem no ensino médio e fundamental com formação em uma das quatro habilitações: Ciências Sociais e Humanidades; Matemática; Ciências da Vida e da Natureza; Línguas, Artes e Literatura.

Em 2009, prestei vestibular na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para o Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas – FIEI, com habilitação em Ciências Sociais e Humanidades. Esta foi minha primeira tentativa e

⁶ Trata-se do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas. Com o PROLIND a formação de professores indígenas passou a estar relacionada ao acesso indígena ao ensino superior.

consegui passar, sendo este um momento muito marcante em minha vida, já que era parte de um sonho de criança que tinha se realizado naquele momento. O surpreendente eram as descobertas do contato com o “novo” espaço, totalmente diferente do que eu estava acostumada. A convivência neste meio acadêmico com amigos, parentes Xakriabá e também outros indígenas como os Pataxós, proporcionou um aconchego de família, e esta convivência intercultural sem dúvida contribuiu em minha trajetória na graduação. Um mundo diferente, mas que me impulsionava a me posicionar cada vez mais enquanto indígena, pois quando chegamos não apenas dissemos quem éramos, dissemos também de onde viemos, por isso representávamos não apenas um sujeito, mas sim um povo. Confrontada a minha identidade pela experiência intercultural, eu me perceberia cada vez mais como sujeito coletivo em meio ao processo formativo da graduação.

O espaço que ocupamos na universidade não foi apenas o que nos conformava em uma simples cadeira dentro da sala de aula. O maior desafio seria o de demarcar e reinscrever o espaço acadêmico segundo a nossa própria lógica e visões de mundo. Mostramos que somos indígenas e que a história que contavam sobre nós consistia em uma história única, hegemonicamente construída, entretanto, agora reivindicamos também a oportunidade de construir histórias como contranarrativas, por meio da autonomia de contar a nossa própria versão. E estamos nesse espaço também para demonstrar que a presença indígena não faz parte apenas de uma história passada (pretérita, como dizem os historiadores), pois somos protagonistas de uma história que está sendo tecida no presente.

Ocupar a universidade me proporcionou uma aproximação ainda maior de minha cultura e me instigou a querer conhecer mais e mais sobre meu povo. De alguma forma, o que já era presente no dia a dia, tornou-se mais valoroso. Reafirmou a importância do meu pertencimento a uma cultura diversa. Me fez perceber o quão bela e rica minha cultura é. Essa aproximação de minhas raízes se tornaria ainda mais intensa ao buscar com os nossos/as velhos/as mais conhecimentos sobre nossa história, tradição e cultura. Isso se deu em meu percurso acadêmico quando iniciei minha pesquisa sobre pintura corporal e espiritualidade Xakriabá. Esse foi um tema que me fez revisitar nossas matrizes espirituais. Dois princípios me orientaram nesta pesquisa: compreender os padrões das pinturas corporais, além dos momentos e motivos para o uso de cada uma delas. Assim, pude compreender e sentir os sentimentos que permeiam a pintura corporal e que estão presentes no ato de dar daquele que a faz, e no ato de receber

daquele que é pintado. Ao decidir trabalhar com esse tema, vieram até mim esses versos, que, naquele momento, funcionaram como reafirmação da escolha que faria em 2012:

Agora faço um convite,
chamando a todos a mergulhar,
em algo que parece ser escuro,
mas depois de uma luz no olhar,
preenchendo um corpo dentro e fora,
e na alma penetrar.

Já diziam os antigos, o aprender é observar.

Aquilo que não é dito em palavras,
há um outro jeito de enxergar.

Permitindo voltar a si mesmo,
retomar suas raízes,

sendo narrador da nossa história passada,
e sendo novos aprendizes.

A pintura é também um ritual que marca nosso corpo,
não é somente desenhar, ela nos leva a um mundo novo.

Novo para os aprendizes, um mundo que foi tirado de nós,
vamos fazer esta retomada das nossas raízes, da força desta voz.

Para os que ainda não conseguiram interpretar,
a mensagem que eu vim trazer,
nas formas de colocar a pintura,
que está muito presente no dar e no receber.

(Célia Xakriabá, 2012)

A imagem abaixo mostra como ensinamos, trazendo elementos com as espécies nativas e não nativas que existem no território, ilustrando ainda (e sempre) o movimento horizontal circular. A partir daí percebemos como estrategicamente utilizamos e “amansamos” o giz para ressignificar a escola, tomando as experiências de um território que dialoga a partir da nossa realidade.

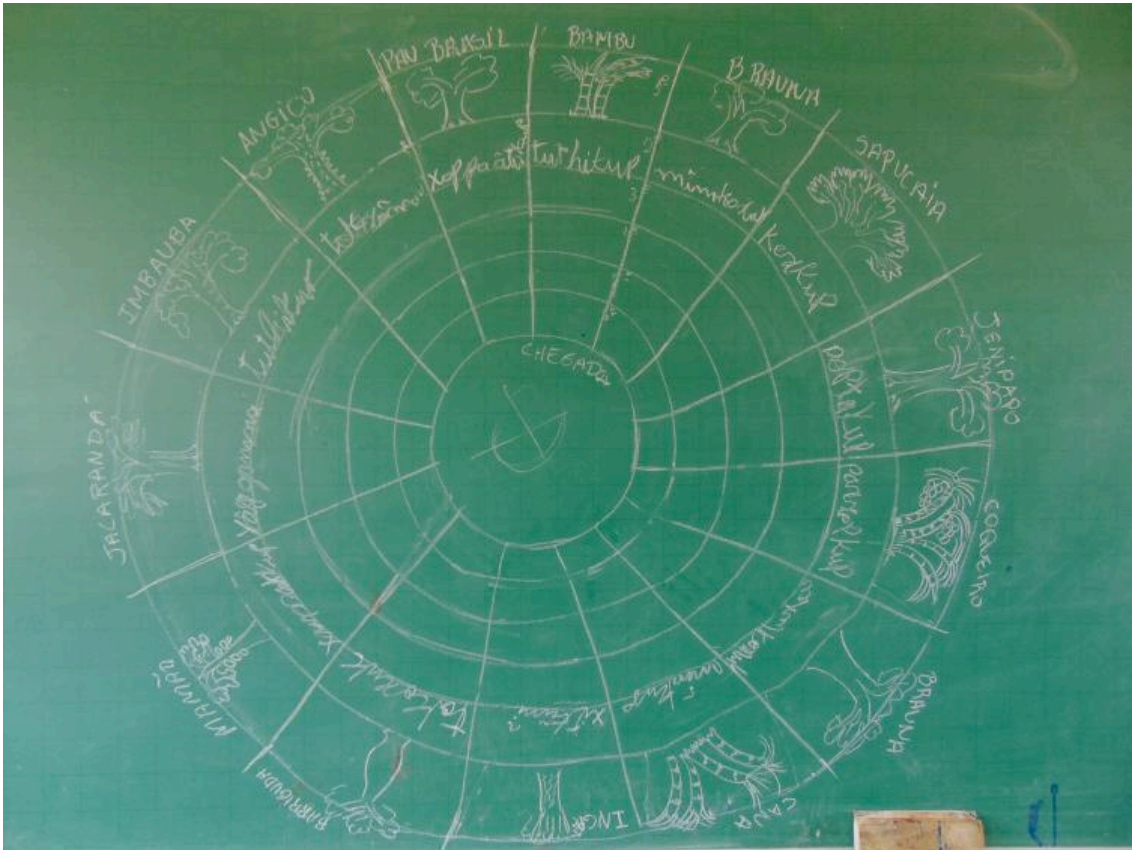


Figura 15: Diagrama feito com giz sobre lousa, mostrando espécies nativas e não nativas existentes no território Xakriabá.

Concluído o Ensino Médio e o curso de Licenciatura Indígena FIEI na Universidade Federal de Minas Gerais, fui indicada por minha comunidade, em 2012, para integrar o corpo docente de uma das escolas Xakriabá, como Professora de Cultura. Enorme foi a minha alegria em poder participar daquele processo! Não só pelo gosto que tinha pela educação, mas também por poder entendê-lo como fortalecedor da cultura do meu povo e da formação das próximas gerações na luta por nossos direitos, por meio de uma visão crítica do contexto em que estamos inseridos. Então, o giz, como uma das ferramentas de ensino utilizadas pelos professores indígenas, ao ser amansado, tem se feito presente como forma de ressignificar a escola a partir da nossa própria concepção de educação. Somos indígenas, e após muita luta, contamos a nossa própria versão da história, subvertendo aquilo que por décadas o giz instrumentalizou. Esta conquista foi o resultado de uma longa luta das lideranças Xakriabá, afinal, não há no cotidiano Xakriabá dissociação entre política, cultura e educação. Nesse sentido, não há como apresentar as memórias de uma professora na comunidade sem pensá-las a partir da trajetória construída no movimento indígena. É o que segue no próximo tópico.

1.6. Reflexões Experienciadas: sobre movimento indígena, território, ciência e consciência

*“O território é cheio de ciência,
o limite de uma terra está em nossa consciência.”*
(Célia Xakriabá, 2014)

Palavras como estas eu guardo como herança. Trago comigo as parábolas e os aprendizados que vêm das grandes lideranças. Um dia, ao lhes perguntar como era a cerca de antes, como era dividido o território de antigamente, já que as terras eram poucas e tiveram de ser divididas para muita gente, tive a frase acima como resposta, que aliás me marcaria para sempre. Retorno a ela sempre que me sinto arrefecer nas batalhas cotidianas, e então, forjada que sou nessa concepção de educação como território e como consciência dele, em busca de discernimento, lembro que a melhor ferramenta que tive para a aprendizagem não foi o giz, mas a luta. Assim aprendi que consciência significa mobilizar aquilo que está em nossa memória. Desta forma, nada nos circunscreve do ponto de vista dessa nossa ciência, quando estamos cientes de até onde podemos ir. O limite desse aprendizado identitário está, portanto, em nós mesmos e no quanto somos capazes de subverter os espaços com os/nos quais convivemos, transitando por eles sem deixar que nos desbotem. É esse o exercício que me move estando em minha comunidade, no trabalho, nos estudos e em todos os lugares, entre esses, o espaço de militância no movimento indígena.

Aos treze anos de idade, iniciei minhas atividades no Movimento Indígena, inicialmente acompanhando as lideranças de meu povo, mais tarde representando os Xakriabá. Essa experiência me possibilitou interagir com as mais diversas culturas e povos, me levando a fazer vários questionamentos e reflexões. Um deles no que se refere ao protagonismo das mulheres indígenas na política, que é algo relativamente novo na comunidade Xakriabá. As mulheres passaram a ganhar notoriedade por meio das lutas pela retomada de terras. Foram reconhecidas no Movimento Indígena ao elevarem sua escolaridade através do curso de Licenciatura Indígena e ao atuarem no processo de afirmação identitária. Apesar disso, muito antes desse reconhecimento, já era na força da pintura, presente no pigmento, que o urucum temperava a comida, e as mulheres temperavam o Movimento. Há certo consenso entre homens e mulheres de que as mulheres não foram, antes, protagonistas, entretanto, as falas das mulheres deixam entrever uma participação imprescindível quando se referem ao primeiro

processo de retomada em 1987, afinal, "seguravam a cultura". Para mim, é muito forte essa expressão "segurar a cultura"! São mulheres que se tornam protagonistas ao se perceberem como pilares. Então o pilão que pisava o milho, não apenas alimentava os filhos, mas alimentava a cultura e sustentava o território. Comentarei, no capítulo seguinte, um pouco mais sobre esse protagonismo de mulheres.

O território indígena, motivação primeira para a estruturação do Movimento Indígena, sempre foi para os diferentes povos uma grande preocupação. A não demarcação coloca sob constante ameaça a relação de meu povo com a terra e o modo de viver harmônico e sustentável. Embora a cultura não seja estática, é necessário manter a relação com o sagrado, e isso passa necessariamente pelo território. Diante da necessidade da união dos povos tradicionais na luta em defesa de seus direitos, nasce a Articulação Rosalino, unindo os povos do Norte de Minas na luta por seus direitos. A Articulação recebeu esse nome em homenagem a Rosalino Gomes, mártir do Povo Xakriabá que foi morto ao defender nosso território. Desde 2008, eu represento a Articulação Rosalino em debates estaduais, nacionais e internacionais, como o encontro ocorrido em 2014 na Guatemala sobre os direitos dos povos tradicionais. Nesse papel, ressalto sempre que são os anciões a nossa referência, e que a juventude necessita participar ao mesmo tempo dos espaços políticos e dos rituais, para seguir na luta e preservar a tradição.

Mais tarde, em 2011, fui indicada para compor o quadro de diretores do Centro de Agricultura Alternativa do Norte de Minas (CAA-NM). Trata-se de uma organização não governamental cuja missão é promover a sustentabilidade, a autonomia e a soberania alimentar, por meio da garantia da gestão dos territórios tradicionais e da formação de jovens; valorizando sempre o eixo gênero e diversidade. Hoje o CAA possui o maior banco de sementes tradicionais da América Latina, preservando as espécies nativas do norte de Minas. A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 215/2000 representa forte ameaça ao nosso direito territorial. Trata-se de uma proposta que propõe alterar a Constituição para transferir ao Congresso a decisão final sobre a demarcação de terras indígenas, territórios quilombolas e unidades de conservação no Brasil. Assistimos estarecidos à iminência do retrocesso nos direitos indígenas, com a ameaça de se transferir para o Poder Legislativo a competência pelas demarcações dos territórios indígenas, nos colocando à mercê dos interesses das bancadas ruralistas.

1.7. *Protagonismos Experienciados: sustentabilidade, tradições e interculturalidade*

Minha atuação profissional teve início aos dezoito anos de idade com a coordenação de projetos voltados para a produção sustentável no nosso território – recuperação de áreas de nascentes, apoio e fortalecimento de extrativismo, e da casa tradicional de medicina Xakriabá. Neste período, aprimorei meus conhecimentos sobre processos agroflorestais no curso de Permacultura Cerrado e Pantanal, que contribui com a construção da proposta inicial do Projeto de Gestão Territorial e Ambiental do Território Indígena Xakriabá – PGTA TI Xakriabá. Esta minha colaboração foi aprimorada pelos conhecimentos que adquiri no curso básico de Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental (PNGATI). Essa ação fortaleceu meus conhecimentos sobre a sustentabilidade e suas práticas bem como acerca das lutas dos povos indígenas pela garantia dos direitos territoriais, ambientais e de respeito às suas tradições. Pude, por meio do PNGATI, conhecer diversas iniciativas de sustentabilidade em territórios indígenas do Nordeste Minas Gerais e no estado do Espírito Santo.

Aos 24 anos de idade, atuando como professora de cultura na escola indígena Xakriabá, me senti honrada por ocupar um cargo que tradicionalmente era destinado aos mais velhos, conhecedores de nossa cultura com profundidade. Nessa mesma época, atuei como supervisora no subprojeto de Línguas, Artes e Literaturas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID Diversidade), alocado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Lá realizei atividades de orientação e supervisão dos cursistas Xakriabá, durante o ano de 2014, apoiando iniciativas que visam fortalecer a cultura de meu povo. A formação em licenciatura indígena me oportunizou neste período também participar de bancas avaliadoras nos trabalhos de conclusão de curso de estudantes indígenas e não indígenas.

Em 2015, recebi o convite da Secretária de Estado de Minas Gerais, Senhora Macaé Evaristo, para coordenar o Programa de Educação Escolar Indígena de Minas Gerais. Foi um grande desafio pois, pela primeira vez, uma representante indígena assumiria tal lugar. Passei a auxiliar nas políticas públicas educacionais para a educação escolar diferenciada. Grandes passos já foram dados, tais como: a criação da Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena de Minas Gerais e o início das discussões, no estado, sobre a criação da Escola Indígena. Essa missão marca um avanço e um desafio, tanto permitindo o protagonismo indígena no fazer das políticas públicas dentro do

órgão central como proporcionando, pela primeira vez, a interlocução do órgão central com o chão da escola indígena, por meio de processo consultivo e colaborativo dos Povos Indígenas de Minas Gerais. Atuo também como coordenadora do Programa Saberes Indígenas na Escola - representando a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - que consiste em uma importante iniciativa na produção de materiais específicos e diferenciados para as escolas indígenas. Esse Programa me permite participar do processo de difusão desses saberes além de conhecer um pouco mais sobre os demais povos indígenas do meu estado.

Além disso, meu ingresso no Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais (MESPT/UnB) me possibilitou a interlocução com e entre diversos sujeitos, individuais e coletivos, entre os saberes e práticas, desde as narrativas tradicionais até o diálogo com outras epistemologias. Esta interlocução traz consigo uma tarefa desafiadora, que é contribuir para o processo descolonização dos conhecimentos perpassados também no meio acadêmico. É importante reconhecer o crescente protagonismo de acadêmicos e anciões indígenas, que cada vez mais deixam de ocupar apenas o lugar de objetos de pesquisa para se tornarem produtores de conhecimento de nossas comunidades, reafirmando a importância do pertencimento étnico como *locus* para produção de outras epistemologias. Ocupar, marcar e demarcar o espaço no meio acadêmico é sem dúvida uma ferramenta de luta, além de nos empoderar nesse espaço de diálogo onde os saberes se encontram. No MESPT, por meio do *diálogo de saberes* entre conhecimentos tradicionais e acadêmicos, os estudantes contam suas histórias e podem refletir com as teorias produzidas anteriormente com possibilidades de recriação de alternativas possíveis para as problemáticas existentes. Desse modo, além de exercício intelectual e político que envolve essas epistemologias indígenas e de outros povos tradicionais, participar dessas interlocuções exige também criatividade e um nível considerável de apreço à subversão. Parte dessa subversão é a todo momento confrontada por estranhamentos, aqueles mais previsíveis (advindos de outros), mas também aqueles que nós mesmos nos lançamos ao conviver com outros povos que se aproximam, mas também guardam singularidades em relação à nossa história.

É importante dizer, acerca dessa relação com os povos tradicionais, que o meu primeiro contato com outros povos e grupos étnicos não se deu no MESPT, mas se iniciou a partir dos meus 13 anos de idade, quando comecei a trilhar o caminho no Movimento Indígena. A partir deste período, passei a considerar que, embora não tenha

validação e certificação formal, foi no Movimento Indígena e de povos e comunidades tradicionais que me formei para a vida, por meio do que alguns autores chamam de educação não formal. O movimento para mim também é uma universidade, pois além de produzir um conhecimento corporificado pelo engajamento do corpo na luta, possibilita encontros e reencontros de saberes, encontros estes que nos ensinam em uma instituição não reconhecida, muitas vezes invisibilizada mas que é um lugar onde se valoriza não apenas o ponto de partida e ponto de chegada, como também a trajetória entre linhas da trilha que tecem o encortinado dos conhecimentos.

Apesar de ainda existir um grande desafio, a nossa presença na universidade faz diferença e tem sido muito mais que formação acadêmica, tem também nos preparado para transitar em mundos diferentes, conhecer o “novo”, outras culturas, outros conhecimentos, mas com a convicção de que o que queremos mesmo é fortalecer e tornar ainda mais significativas a nossa cultura e a nossa identidade.

Buscando ir a reflexões mais subterrâneas, a indagação que me provoca nesse momento é: Quais foram os estranhamentos que tive ao lidar com outras comunidades tradicionais no MESPT? A princípio, o estranhamento foi quase semelhante ao susto provocado por um espelho quando, acostumado a refletir o exótico, de repente mira e vê a si mesmo por meio de outra face, tantas vezes excessivamente diversa da sua.



Figura 16: Foto da turma MESPT (2016-2018), representação da nossa diversidade. Foto: Carolina Araujo (2017).

É quando percebemos como as nossas lutas se assemelham, e como as outras populações tradicionais buscam reafirmar suas identidades, assim como nossas populações indígenas o fazem. É visível que a luta é semelhante quando se trata da questão territorial, e compreendemos que uma luta não enfraquece a outra, pelo contrário, nos faz refletir o quão urgente é a aliança destes povos, que têm suas vidas e sentidos de pertencimento ancorados nos processos de demarcação de terra, saúde, educação, organização social, culturas e identidades. A face semelhante que se reflete nesse espelho são as estratégias de resistência e a resiliência que historicamente nos foram ensinadas, engendradas que somos pelas lutas. É como diz Boaventura de Sousa Santos, temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza, mas temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.

A proposta apresentada pelo MESPT/UnB em sua ementa já me motivou, pois ia ao encontro de princípios alternativos que acreditamos e fazemos na prática, de tal forma que tem me dado inspiração para trabalhar e colocar nesta roda de debate nossas experiências e contribuição, outra hora exercitamos para obter melhor compreensão, fazendo debates em torno de alguns conceitos ainda estranhos, mas que acabamos por descobrir que utilizamos eles em nossas práticas no dia a dia. Ainda nos convida a reaver nossas práticas educativas por meio da interculturalidade não apenas de forma superficial, mas sim compenetrada, experimentando a cultura de outros sujeitos, já que só assim podemos conhecer, por meio da interação. A interculturalidade é uma proposta que deveria ser tomada com mais urgência e seriedade pelo sistema nacional de educação, uma vez que há uma contribuição muito expressiva dos diversos sujeitos para a formação da sociedade brasileira neste país multicolorido. Não cabe mais trabalhar com um pensamento curricular como “disciplinarização”, precisamos, ao contrário, questionar este modelo de uniformização, que faz com que tomemos sempre como ponto de partida as segmentações, numa expectativa (que não se concretiza muitas vezes) de chegar ao todo. Ao indigenizar práticas educativas, a proposta é o contrário: o convite é para partir do todo, daquelas que são nossas raízes profundas, para chegar às miudezas, estas, pensadas sempre como práticas que nos levam a atuar no mundo de forma ativa, criativa e subversiva sempre que necessário.

1.8. Traje-História: o barro, o genipapo e o giz em narrativas tradicionais e processos educativos Xakriabá

*Na formatura Xakriabá
Nós usamos nossos trajes,
Com nossa vestimenta de ritual,
A gente faz uma viagem.
A pintura corporal.
Nos conecta a ancestralidade,
É força presente da tradição e da espiritualidade.
Nosso canto entoa, força
da oralidade e memória,
Cada detalhe vai lembrando um tecer da “traje- história”..
(Célia Xakriabá, 2018)*



Figura 17: Foto da primeira turma que se formou no ensino médio, nas escolas indígenas Xakriabá em 2007. A foto retrata a valorização das vestimentas tradicionais Xakriabá usadas nesta cerimônia. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2007).

Foram diversas coisas que vivi e que hoje também considero que é um jeito de moldar a nossa própria história, por isso estou sempre a exercitar a tentativa de converter essas vivências em experiências. Ao longo de minha trajetória, o que tem me impulsionado é a certeza de que é possível construir, a partir o do protagonismo da coletividade e da tradição, um futuro de valorização das culturas dos povos indígenas. É necessário e urgente dar voz e vez às narrativas dos povos indígenas, para que de fato tenhamos uma sociedade verdadeiramente democrática e na qual um diálogo simétrico seja possível. Todos os dias o ser humano passa por ruas, estradas, caminhos, e nestes se depara com várias coisas e diversas situações. Nessas travessias, muitas coisas nos

passam despercebidas, como se fossem irrelevantes, e assim, desperdiçamos possibilidades de reconhecer outros fazeres epistemológicos.

Foi com este pensamento que comecei a pensar em como relacionar a minha trajetória ao longo do tempo com os aprendizados Xakriabá, observando a cultura de um povo que sofre com mudanças, vibra e traz vitórias com algumas delas e se fere com outras. Aquilo que trazemos como marca talvez mais significativa vem em tonalidade escura por meio da pintura, do genipapo e urucum, é elemento que vai penetrando, formando desenhos, como se estivesse tecendo rede; preenchendo os espaços do corpo e dando vida. As pinturas que nos fortalecem e embelezam lembram que o sentido profundo está no que às vezes não se explica e que nem todos poderão compreender. Está na espiritualidade de receber, não apenas como dever. Assim vemos nas entrelinhas do saber diante do “olhar”, onde muitos vêem e poucos “enxergam”. Uma vez que esse enxergar exige tomar consciência e ver além. E a partir daí esmiuçar o que se passa é como ver o interior de alguém. Pois muitos falam, mas as raízes precisam se firmar, na voz de guerreiros, de um povo que não se cansa de lutar, que aprendeu na prática o significado da resiliência. O que comecei a descrever é oculto para os que ainda não conseguiram enxergar, é um convite a retirar a venda dos olhos, e compreender os limites da ressignificação que entoam a cultura e as traje-histórias Xakriabá.

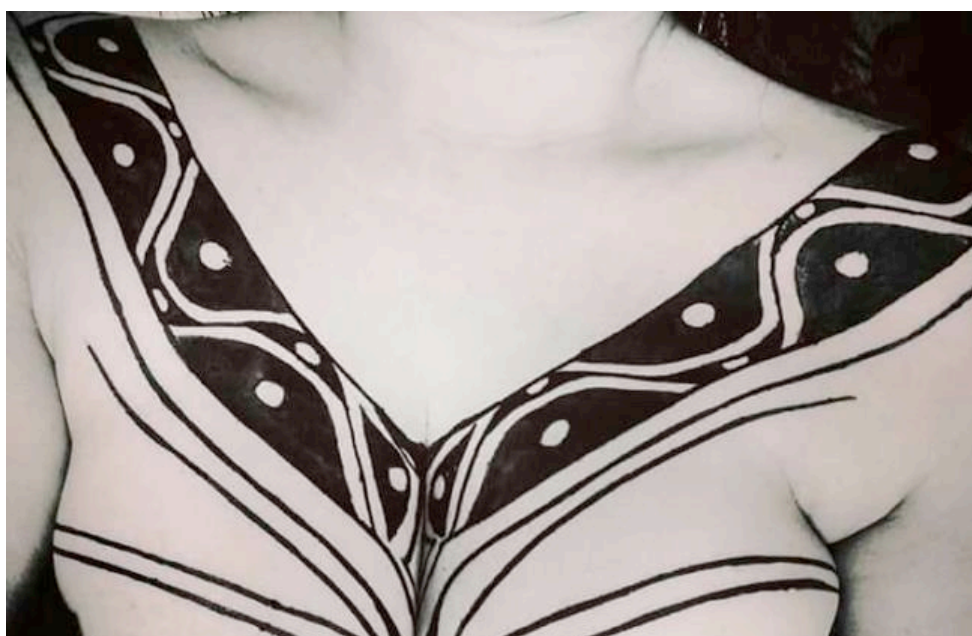


Figura 18: Pintura feminina feita por mim, Célia Xakriabá, que demonstra a força da pintura para além da beleza. Essa pintura se chama encontro das águas e remete a relação histórica do povo Xakriabá com rio. Foto: Célia Xakriabá. (2017).

A ideia de que há um modo “de se trajar”, um modo de ser indígena de forma a ser legitimamente reconhecido como povo, significa historicamente uma imposição “de se usar um traje” aos povos indígenas. Uma imposição ultrajante e que buscamos combater por meio de nossas narrativas, coletivas e subversivas, que começam agora a ganhar ecos, desta forma, não dá para falar de trajetória sem falar das Trajes-Histórias únicas que nos impuseram representações. Uma outra narrativa busca enfatizar isso: a necessidade de enxergar para além de olhar. A possibilidade de nos desfazermos dos trajes que nos oprimiram e cercearam nossos corpos. A expectativa de contar histórias por meio dos nossos corpos e suas inscrições, por meio de nosso entoar, da *ressonância da oralidade* e de uma razão que dialoga com os mistérios dos “encantados”. Mas como encontrar, para tanto, a narrativa mais acertada? É o que busco delimitar no esforço de construção da pesquisa. Segue abaixo algumas definições marcadas por incompletudes e abertas ao diálogo e aprendizados, ainda em busca de uma narrativa que venha talvez como poesia, talvez como desenho, talvez como pintura ou outra tessitura possível.

Conforme anuncio desde o início do memorial, argumento que a história Xakriabá é marcada por três temporalidades: da barro, do Genipapo e do Giz. Três símbolos que contam sobre a nossa trajetória, inspirados em nossas raízes profundas. O período de aprendizado que denomino de *barro* representa um período em que não existia a presença da instituição escola, mas que já existia a educação indígena, transmitida pelo entoar da palavra, na oralidade. Portanto, não tinha escrita mas tinha memória. Foram conhecimentos adquiridos e experiências vividas por muitas gerações, passadas dos mais velhos para os mais novos, importantes desde o tempo dos antigos até os dias de hoje na preservação das tradições e na construção da identidade de cada Xakriabá que chega.

Quanto ao período do *Genipapo*, faço referência aos momentos rituais em que as nossas tradições se materializam em nossos corpos. O povo Xakriabá e o *genipapo* estabeleceu historicamente uma forte relação com as pinturas corporais, representando o fortalecimento da nossa identidade como um dos processos que configuram a nossa forma de fazer educação indígena (não na escola, mas em nosso cotidiano). Quando nós nos pintamos, em momentos específicos, acreditamos que não é somente a pele que está sendo pintada, mas o próprio espírito. A pintura corporal marca e demarca a identidade, neste contato entre o corpo e o espírito.

Já o terceiro período é o do *Giz*. Utilizo o giz para simbolizar a resignificação da escola, a partir da nossa concepção de educação, fazendo frente à escola que chega

como instituição externa, em um primeiro momento desagregadora de nossa cultura. Somos Xakriabá e, após muita luta, podemos construir narrativas em que contamos a nossa própria versão da história, respeitando os processos próprios de uma escola diferenciada, que não suprime o conhecimento e o modo de ser Xakriabá. O *Giz* é uma referência ao que chamamos de "amansamento da escola".

É nesse representar dos símbolos, das cores, no entoar da oralidade, que vamos moldando a nossa história com culturalidade.⁷ Quanto mais conhecemos o novo, mais sentimos a necessidade de retomar às nossas origens. Por trilhar toda minha vida da educação básica na escola indígena, passei a refletir sobre algumas questões, como que estrategicamente usamos o espaço da escola para dialogar e aproximar das complexidades vivenciadas no território desde algumas práticas, bem como a própria luta territorial.

⁷ Entendo culturalidade como uma tradição que reforça a nossa identidade de pertencimento, conceito que menciono no sentido de resgatar algo que se dá anteriormente ao tempo da interculturalidade, da educação indígena contemporânea.



Figura 19: Foto desenho do tempo do amansamento do giz, ilustrado por Geilson Xakriabá. Foto Célia Xakriabá (2018).

CAPÍTULO 2. CONCEPÇÕES DE UMA XAKRIABÁ SOBRE A AUTONOMIA INDÍGENA EM MEIO A PROCESSOS DE TUTELAGEM

*“Não há outro meio de nós continuarmos existindo se não for por meio da luta”⁸
(Sônia Guajajara, 2017)*

Neste capítulo proponho uma **reflexão de alargamento** para pensar o processo de tutela. Para além da própria noção jurídica de tutela, destaco como emergem internamente entre os Xakriabá, estratégias para lidar com essa tutela, entre as *opressões e as expressões* que historicamente se apresentaram para nós. O que constatamos é que a tutela, caracterizada por esse autocontrole, disfarçado pelo discurso de proteção, se torna um discurso contraditório, uma vez que acaba revelando a ausência da atuação do Estado brasileiro sobre aquilo que realmente nos interessa, quando se trata da efetivação dos direitos, como o acesso ao território e as políticas públicas.

Quando discorremos sobre o processo de tutela verifica-se que o Estado sempre atuou com um arranjo institucional amparado nos parâmetros jurídicos ocidentais, se apropriando daqueles nossos sistemas de justiça tradicional, visando exercer e dar continuidade a um domínio colonizador, assumindo o protagonismo de nossas próprias vidas e situações que nos dizem respeito. Embora existam significativos processos que expressam resistências por parte dos povos indígenas, o Estado brasileiro não incorporou os parâmetros jurídicos sobre o fim da tutela, uma vez que até hoje vivemos uma tutela sistêmica sob o ponto de vista da estrutura política, por exemplo quando ficamos à mercê dos processos de decisão que são regulados pelo Congresso Nacional, por meio da bancada ruralista, como podemos perceber em meio aos discursos tutelares e racistas, reiterados recentemente a público no contexto de debate sobre a discussão do chamado "marco temporal". Nesse sentido, o pronunciamento do parente Eliseu Lopes Gurani-Kaiowá, secretário-executivo da Articulação dos Povos indígenas do Brasil (APIB), reitera muito do que pensamos sobre a tutela e resistência, quando lembra que a nossa história não será apagada:

Os povos indígenas não foram trazidos da Europa para o Brasil. Todos os povos indígenas já eram aqui do Brasil. E nós sabemos, com todo o respeito aos parentes quilombolas que estão aqui, nós sabemos a

⁸ Primeira indígena a se candidatar à vice-Presidência do Brasil, em 2018, fala sobre machismo, religião e a resistência dos povos indígenas

história de vocês também: que vocês foram trazidos aqui acorrentados. Vocês foram trazidos forçadamente. E hoje nós estamos sofrendo juntos.

Nós indígenas estamos sendo expulsos da nossa terra. Há mais de quinhentos anos, nós estamos sendo massacrados. Com a ditadura nós perdemos muitos indígenas, não apenas Guarani e Kaiowá mas vários outros povos aqui do Brasil.

Com essas leis, e o marco temporal que está sendo pautado dia 16 de agosto no STF, se for aprovado vai legitimar esse massacre verdadeiro que nós povos indígenas sofremos há décadas, há mais de 500 anos aqui no Brasil. E a tarde nesse mesmo dia vai acontecer o julgamento sobre os direitos quilombolas e o julgamento de terras kaingang, aqui presente algumas lideranças kaingang.

Temos que fortalecer a nossa luta juntos, e fortalecer a nossa luta na base. Nós indígenas temos condições de paralisar esse Brasil se for aprovado o marco temporal. Nós não queremos que seja aprovado esse marco temporal, porque se for aprovado vai legitimar esse derramamento de sangue, esse massacre, genocídio, ataque paramilitar que expulsa indígenas das suas terras. Vai legitimar e vai afetar todos os povos, os quilombolas, aqueles que estão realmente defendendo o pequeno espaço para nosso sustento e nossa sobrevivência. Com nossos Deus, nossos xamãs e nosso criador do universo nós vamos conseguir nossos objetivos.

Estamos na luta e não vamos desistir, porque estamos em guerra. Já resistimos há mais de 500 anos. Querem acabar com a nossa cultura, querem acabar com a nossa língua, querem acabar com o modo de ser indígena. Mas até hoje estamos mantendo a nossa língua, a nossa tradição, a nossa reza, o nosso canto. Devastaram nossos matos e nossos rios. Mas estamos vivos. (Eliseu Lopes Guarani-Kaiowá, para a Rádio Yandê, agosto de 2017)

Entendemos, como nosso parente, que por muito tempo a tutelação foi (e será) uma estratégia do Estado, uma estrutura política de controle de nossos *corpos-territórios*, de forma que fôssemos confinados não apenas em nossos territórios - quando estes são violentados pelos processos de demarcação inconclusos ou colocados sob risco e suspeição - mas também de nossa mentes, nossas expressões ancestrais e por fim, de nossa identidade. No entanto, em meio a esse histórico de tutelação, emergem inúmeras expressões que podem ser caracterizadas como *práxis de resistência* dos povos indígenas, que se sobrepuseram às opressões históricas e contemporâneas de tutelação. Para nos aproximarmos epistemologicamente deste debate, apresento algumas expressões subversivas ao processo de tutelação que ocorreu no povo Xakriabá, destacando aspectos relacionados à identidade ligada à alimentação, aos aprendizados decorrentes da elaboração dos projetos, à atuação na política externa e aos trabalhos acadêmicos de autoria indígena.

2.1. Saberes e Sabores presentes no Território Xakriabá: a semente que nos alimenta e sustenta a nossa Identidade

*A Semente que nos Alimenta e Sustenta a Nossa Identidade.
Saberes, sabores, sementes: o alimento que alimenta a cultura
xakriabá
Ser,
De ser mente
Ser semente
E não deixar ser somente.
A semente não apenas nos alimenta,
A semente também sustenta o território.
(Célia Xakriabá, 2018)*

Me recordo quando tinha sete anos de idade, logo que eu tinha entrado na escola, e em uma das aulas a nossa professora nos perguntou o que queríamos ser e ter como profissão quando crescer. Toda turma respondeu, alguns disseram que queriam ser médicos, outros advogados, enfermeiros, dentre outros. Quando chegou minha vez, eu respondi que queria ser professora, por gostar e talvez por intuir que poderia contribuir no fazer da educação a partir da nossa cultura. Sentado discretamente no canto da sala estava presente uma liderança de nossa comunidade, o Seu Valdim, e a professora resolveu perguntar também para a liderança o que gostaria de ter como profissão. Ele respondeu: *Eu gostaria de ter uma enxada bem amolada pra plantar para esse tanto de doutores.*



Figura 10: Desenho de senhor com um enxadão e uma enxada, ilustrado por Geilson Xakriabá. Foto: Célia Xakriabá (2018).

Essa fala carregada de valores se internalizou na minha vida a ponto de, em minha trajetória de formação, constantemente eu voltar e refletir sobre esta questão de ser agricultor. Afinal, quantos de nós escutamos uma vida inteira de nossos avós e nossos pais dizerem: *Estuda meu filho, porque eu não tive oportunidade, e a única coisa que me restou foi ser agricultor, plantar roça.*

A fala desta liderança me faz refletir, sendo necessário contextualizar o que ela representa ainda hoje para nós Xakriabá. Embora vivamos em um contexto diferente, não podemos reduzir o “ser agricultor” apenas à falta de oportunidade. Isso era o que ele já nos dizia naquele momento. Ainda que tenhamos grande desafios, precisamos reconhecer as conquistas que tivemos em nossas comunidades, inclusive já conseguimos formar alguns "doutores" das diversas áreas de saúde e educação, mas sinto que é necessário retomar uma discussão. *Como nos formar nas áreas que desejamos e nos tornarmos doutores na comunidade, sem perdermos a autonomia alimentar?* Penso que precisamos fazer o caminho de ida, mas considero mais importante o caminho de volta. Como pensar em estratégias de se tornar professor, médico, advogado, enfermeiro, mantendo o nosso alimento? Acredito que é possível estar na condição enquanto profissionais sem perder o jeito de lidar na terra, de plantar o nosso alimento em nosso quintal e em nossa roça, porque de nada adiantaria avançarmos de um lado e retroceder de outro, se tornando dependente de um único mecanismo de produção, financiado pelo agronegócio.



Figura 21: Na foto, eu estou plantando semente de andu, que é uma variedade de feijão, junto com minha mãe em uma barraginha que capta água de chuva, perto de casa . Foto: Célia Xakriabá (2018).

Quando perdemos uma variedade de sementes, não é só a semente de “cumê” que enche a barriga, que perdemos. Junto perdemos parte da memória e outros conhecimentos que também vão embora. As sementes para nós são sinal da autonomia alimentar, que carregam nossa história, nossa memória alimentar, e são fundamentais em nossos rituais. Ao observar como se dá o compartilhamento das comidas nas *noites culturais* que ocorrem no Xakriabá, podemos perceber como este momento é marcado por muitos elementos da tradição, do material ao imaterial, como cantos, danças e

dentre eles se destaca a presença da comida, onde cada um traz um prato tradicional para compartilhar.



Figura 22: Foto de umas das Noites culturais realizadas na aldeia Santa Cruz, demonstra como se dá a presença e o compartilhar dos alimentos. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 23: Foto de umas das Noites culturais realizadas na aldeia Santa Cruz, demonstra variedade de comida e do saber que está em torno de cada alimento. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 24: Foto de uma das Noites culturais realizadas na aldeia Santa Cruz, demonstra como se dá a presença e o compartilhar dos alimentos. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 25: Foto do buriti, que é também um dos alimentos importantes para o povo Xakriabá, que antigamente era consumido em maior quantidade. Foto: Nicolau Xakriabá. (2015)

As noites culturais são marcada por muitos elementos da tradição, dentre eles se destaca a transmissão dos conhecimentos entre jovens e velhos, por meio do ritual das comidas e das conversas. Este evento já acontece desde de muito tempo em várias aldeias, mas antes como um momento menor, que era chamado de roda de conversa, mas passou a ser chamado noite cultural porque se transformou em um momento maior e que não consiste somente em roda de conversa, tem muitas danças e rituais, às vezes até brincadeiras. Este é também um momento de reencontro das pessoas que vivem nas diferentes aldeias Xakriabá. Não existe data certa para acontecer, mas geralmente é realizado de três em três meses. Reúne mulheres, jovens lideranças, os mais velhos que buscam trocar entre si essas experiências. Este reencontro é também uma forma de manter em movimento a cultura, por isso avaliamos como um ponto de encontro importante. Recentemente estão com a ideia de fazer as noites culturais em outros lugares, como por exemplo na casa das pessoas mais velhas que querem participar mas tem dificuldade de se deslocar. Consideramos que as noites culturais nos fortalecem e ajudam a segurar a nossa tradição, já que se não movimentamos a cultura ela vai adormecendo. Essa ampla interação, possibilitando o reencontro intergeracional da comunidade, também é um reencontro de memórias que são reavivadas. A população Xakriabá é grande, muitos Xakriabá não tem oportunidade de transitar em outras aldeias, e tem sido por meio das noites culturais que muitos destes têm se movimentado e conhecido outros cantos dentro do próprio território. Infelizmente, a população Xakriabá tem um índice alto de suicídios, especialmente entre jovens e mulheres. Sabemos que o que precisa ser feito é muito mais do que um momento festivo para combater o suicídio, que é uma questão de saúde pública em nosso povo e também entre outros, mas avaliamos que esse momento tem sido uma estratégia interna muito importante de prevenção do adoecimento psíquico e do suicídio, porque proporciona alegria às pessoas e renova os laços de pertencimento comunitário. Essa possibilidade foi apontada pelo pajé da Aldeia Catinguinha, e desde então temos pensado maneiras de fortalecer essas atividades junto às comunidades.

O compartilhamento da vida em comunidade também funciona para nós como um alimento. Da mesma forma, quando nos é negada a terra é como uma arma que também extermina o nosso povo. A cultura alimenta a alma, a agricultura alimenta o corpo, a comunidade alimenta a vida bem vivida. As experiências desenvolvidas em torno da alimentação circulam no território Xakriabá. Embora não seja muito comum a utilização dos conceitos *segurança alimentar* ou *soberania alimentar* nas narrativas do

nosso povo, os Xakriabá trazem outras concepções, como a da autonomia alimentar. Aqui, oportunizo um diálogo e coloco em evidência as contribuições dos povos indígenas nas práticas de produção alimentar tradicional como forma de resistência contra o projeto econômico de sociedade que temos em nosso país, em que o ato de se alimentar produz efeitos, resultando no adoecimento corpo, da cultura e do território. Nesse contexto é muito importante o papel das mulheres na manutenção dos nossos hábitos alimentares e da nossa agricultura. Para comer com dignidade precisamos garantir a autonomia alimentar de quem planta sem veneno, valorizando a agricultura familiar, cada povo e seus territórios. Nas mãos que plantam muitas sementes, que na terra fazem germinar, é que se mantém a tradição presente no paladar.

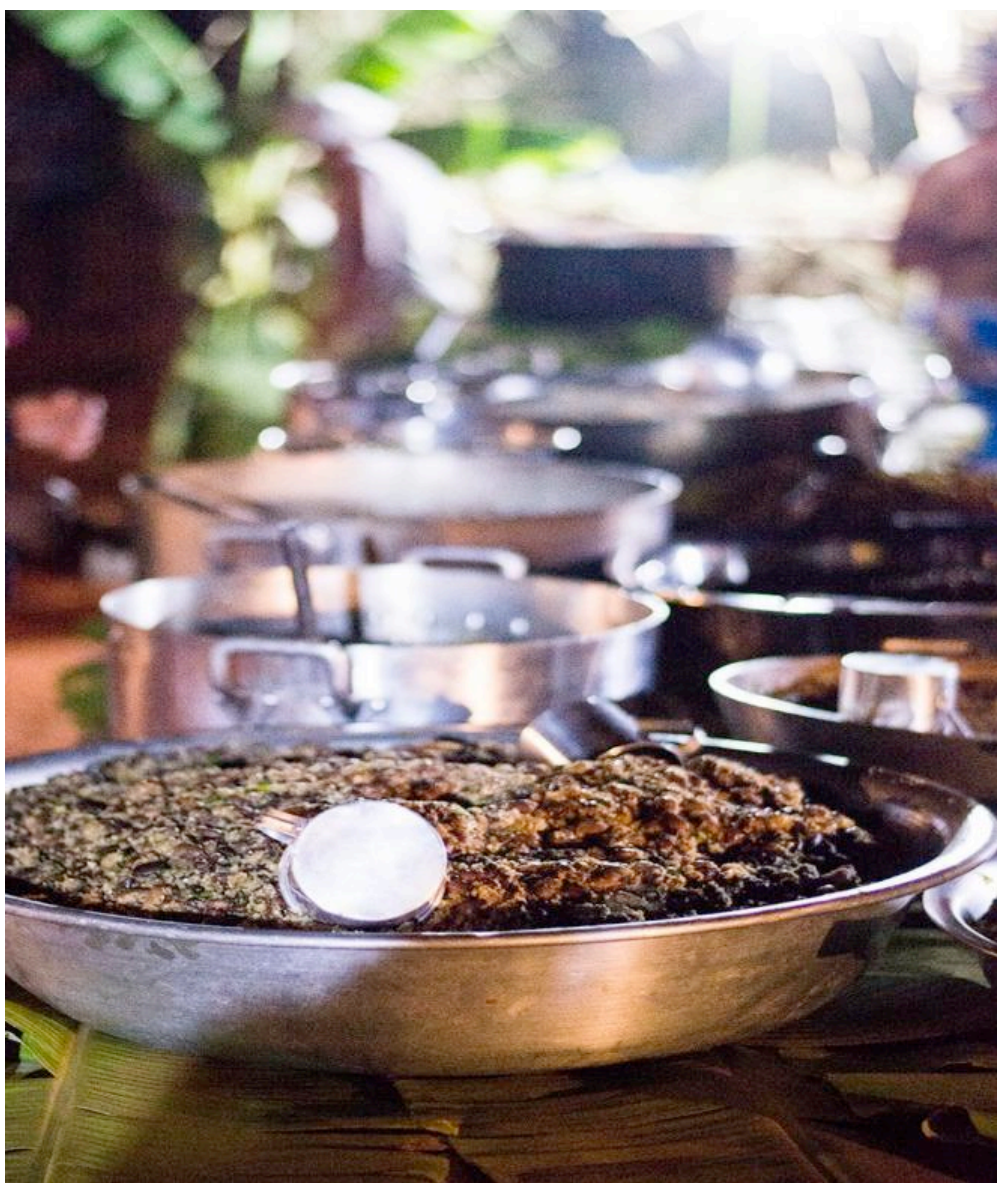


Figura 26: Foto de uma das Noites culturais realizadas na aldeia Santa Cruz, demonstra como se dá a presença e o compartilhar e o fazer tradicional das comidas Xakriabá. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 27: Mingal de milho e o beju mais tradicional Xakriabá. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).

A alimentação também se faz presente no nossos cantos, trazem o alimento como âmbito do sagrado, como fruto que a mãe natureza nos concedeu. Aqui trago o exemplo de um dos cantos de ritual Xakriabá, que fala os nomes de todas as abelhas e que também é um alimento e compõe a medicina tradicional Xakriabá. O segundo da relação com a mata e também fala do alimento das caças:

NANDUÃ

Nanda hã, o nanduã hã (bis)

Huminixã, hã hã nanduã (bis)

Haruá munduri, mandaçaia, urussu

Raiz de umbu nanduã jataí (bis)

NANDUÃ GRI RÔA PANKÍ: E SOU MORADOR DO MATO

Nanduã gri rôa pankí

Nanduã huminixã
Nanguani in seksari
Num tun panki nanki tomang
Baruê kiriri ho heina na heina na (bis)

Nesse sentido, o alimento representa não apenas a comida que enche a barriga, representa o fortalecimento cultural do paladar que tem sofrido influências de outros alimentos que chegam de fora, resultando no desaparecimento de alguns pratos da nossa mesa. Isso tem implicado não apenas neste desaparecimento mas provoca impacto na tradição. Acreditamos que na prática do semear, do plantar a roça e no ato da alimentação no próprio núcleo familiar ou em momentos festivos, há também uma transmissão de conhecimento, uma vez que neste momento costuma-se contar causos e histórias para as crianças e jovens. Há também uma interação com os mais velhos, por meio da oralidade e da escuta. E foi pela oralidade e pelas atividades de reativação da memória que fizemos em nossa escola que eu conheci as histórias das vivências das mulheres Xakriabá nos momentos de desafios da nossa luta. Trago aqui duas dessas histórias que contam do papel das mulheres na luta e no início da gestão do nosso território, bem como o papel das mulheres como guardiãs das sementes.

História 1.

Sentindo a necessidade de compreender quais foram as contribuições das mulheres Xakriabá no primeiro processo de demarcação do território, recorri a algumas mulheres para escutá-las. Conversei com Dona Elisa, que era esposa do nosso saudoso cacique Rosalino Gomes liderança (que morreu na chacina de 1987 na luta pelo território Xakriabá) e com Dona Nena, que também teve seu marido assassinado na mesma ocasião. Ao lhes lançar a pergunta sobre como acompanharam aquela luta e quais tinha sido suas contribuições, as duas me deram respostas semelhantes, dizendo mais ou menos assim: que "*não tinham contribuído muito*", pois quando os maridos - que eram lideranças e estavam à frente da luta - tinham necessidade de ir para Brasília buscar junto às instâncias competentes a resolução da demarcação do território Xakriabá, contam que muitas vezes eles ficavam uns três meses fora do território em busca de uma resposta. Seguida à reafirmação de que não tinham contribuído muito, me disseram que "*a única coisa que faziam era plantar grande braçada de roça para sustentar os seus filhos e que elas tinham ainda o compromisso de ensinar algumas práticas às crianças e jovens*". A meu ver, ao analisar essa fala, embora elas digam que não, eu as reconheço como fundamentais para a luta do território, pois a roça que

plantavam e o pilão que pisava o milho para "dar de cumê" aos seus filhos, não era apenas uma comida que enchia a barriga, esse pilão também representava um pilar, que segurava e sustentava a cultura.



Figura 28: Mulheres Xakriabá da aldeia Barreiro Preto pisando milho, para fazer canjiquinha, um dos pratos tradicionais Xakriabá. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2011).



Figura 29: Foto de uma criança Xakriabá da aldeia Barreiro Preto. Ao observar a avó na figura acima também começa a pisar milho, para fazer canjiquinha. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2011).

História 2.

As mulheres Xakriabá, além de guardar práticas bem peculiares, guardam sementes. as mesmas são responsáveis por uma rede de troca e de compartilhamento, uma característica particular do que ocorre na rede de trocas das demais sementes, como a do milho e do feijão. Portanto, são responsáveis por guardar a biodiversidade das sementes cucurbitáceas que são: melancia, melão, abóboras, cabaças etc. Além de ser responsáveis por manter essas variedades, promovem a circulação de sementes no território Xakriabá. O mais importante foi conhecer como elas fazem isso. Eu perguntei

por que não é comum encontrarmos essa variedade de sementes no *banco de semente*⁹. Elas responderam que, para elas faz muito mais sentido, manter a rede de troca entre comadres e parentes, que porventura não possuem ou não conseguiram guardar a variedade naquele ano. Revelam, portanto, um outro conhecimento/técnica de guardar e fazer circular as sementes. As sementes de abóbora, melão e melancia são depositadas nas *paredes embarriadas*¹⁰, e nessa prática as mulheres reafirmam mais um ato de resistência. São elas as nossas guardiãs de sementes, portanto, garantem a manutenção da alimentação no território Xakriabá. Essas histórias me fazem pensar o quanto as mulheres construíram e constroem ainda hoje o nosso patrimônio material e imaterial através do jeito delas de contribuir. Considero que a circulação da alimentação é o elemento mais representativo para demonstrar os valores presente nesta relação de troca mútua. Esta troca não consiste apenas numa troca de sementes, no gesto de compartilhar comida e sim em outros valores que carregam elementos profundos na relação comunitária.

⁹ O *banco de sementes* é uma casa de referência na comunidade, localizada na aldeia Vargens que foi construída em 2008. É onde guardamos a variedade de sementes no território Xakriabá, como a semente de milho, feijão dentre outros, como uma forma de resguardar a biodiversidade presente no território. Quem guarda semente é considerado como os guardiões, mas não precisa guardar apenas no banco de semente para ser reconhecido como tal, é considerado também guardiões(ãs) aqueles(as) que guardam anualmente a variedade de sementes nas próprias casas. Além da casa de semente tem também o campo de semente, que é uma roça uma área onde é plantado essa variedade de semente, por meio da mão de obra coletiva, com a finalidade de manter a própria autonomia da casa de semente, assegurando a manutenção das variedades. O plantio é feito de maneira consorciada com demais espécies, é plantado coletivamente e a colheita também. No tempo da colheita é feita uma seleção das melhores sementes, mas nenhuma é descartada, têm finalidades diferentes. O banco de semente funciona como um empréstimo e não de compra de semente, para atender aquelas pessoas que procuram por aquela variedade de milho ou feijão e não guardou ou não possui aquela variedade naquele ano. O banco faz o empréstimo e as pessoas assumem o compromisso de no ano seguinte devolver. O acordo é que se ela recebeu um quilo de sementes, deve devolver dois. Assim que é garantida a manutenção e autonomia da casa de sementes.

¹⁰ Paredes embarriadas são casas de construção tradicional, com técnica do conhecimento local, que o povo Xakriabá também chama de paredes levantadas com enchimento, utilizando o barro no lugar do cimento, depois que é feito o enchimento vem o processo do embarriar, que é como se fosse o reboco que as pessoas utilizam nas construções convencionais.



Figura 30: Foto do plantio de abóbora e outras variedades no próprio terreiro da casa. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2008).

Neste sentido, como exemplificado por estas duas histórias, apresentamos outra possibilidade de agricultura, formas de produzir semente e alimento sem nos envenenar, partindo do princípio de que devemos nos alimentar com qualidade e sem ferir, sem deixar cicatrizes na terra.



Figura 31: Foto do plantio coletivo de milho e feijão produzido pelo projeto do banco de semente tradicional Xakriabá. Foto: Nicolau Xakriabá. (2016)



Figura 32: Foto da colheita de milho produzido pelo projeto do banco de semente tradicional Xakriabá. Foto: Nicolau Xakriabá. (2016).



Figura 33 : Foto da semente já colhida e selecionada do milho e feijão, produzido coletivamente pelo projeto do banco de semente tradicional Xakriabá. Foto: Nicolau Xakriabá. (2016).

Acreditamos no bem-viver que gera a autonomia alimentar. Vivemos hoje em meio a um apocalipse do capitalismo, que devasta e explora os recursos naturais para servir às grandes corporações, bem como ao agronegócio. Nós, populações tradicionais

temos condições de apresentar um outro projeto de sociedade, não exatamente pela falácia do desenvolvimento e sim, por meio do **re-envolvimento**, que representa a retomada de outros valores. Nesta nossa relação com o mundo, que é com o ambiente inteiro e não apenas uma parte, não dá para criar uma relação impessoal ou sem espiritualidade, não dá para enxergar a natureza apenas como um bem a ser explorado, ou mesmo como um lugar que produz alimento. A sociedade carece de recuperar valores da relação com o espaço *corpo-território*. Precisa considerar o território como um importante elemento que nos alimenta e constitui o nosso ser pessoa no mundo, não sendo possível nos ver apartados do território, pois somos também parte indissociável dele, nosso próprio corpo.

A continuidade da vida depende da igualdade para todos, do direito à comida, de um paladar que também sustenta a tradição, e não é possível garantir uma autonomia alimentar, se esta não incluir a luta pela garantia dos direitos aos nossos territórios indígenas. Depende de cada um contribuir para aquisição dos nossos direitos. Acredito que a aliança com os demais povos e comunidades tradicionais é a estratégia mais acertada para nos mantermos fortes para a luta. Não há como ignorar que vivemos em uma sociedade desigual, mas essa iniquidade se torna ainda maior quando o ato de se alimentar provoca a enfermidade do corpo.

Nós indígenas, historicamente vivíamos equilibradamente, tínhamos rios, peixes, frutos e o mais importante, tínhamos o nosso território sem cerca, o que garantia vida com dignidade para as gerações futuras. Nossa convivência respeitosa com a Mãe natureza era nosso bem viver. Isso antes da colonização do Brasil, logo após a “invasão” que se diz “descoberta”, começou a extração de todos os recursos naturais, a desigualdade retirada de nossa própria terra. A sociedade foi mudando, várias transformações, inovações tecnológicas, e com elas a destruição e poluição do meio ambiente. Sem contar a diminuição dos recursos para garantia de nossa sobrevivência e reprodução cultural. A sociedade precisa reconhecer as contribuições das populações indígenas como semeadores do bem viver. São séculos de resistência, lutando contra interesses diversos do capital e hoje contra as grandes corporações do agronegócio, que representam uma ameaça para nossa biodiversidade e para a nossa própria vida.

No território Xakriabá preservamos essa concepção de que devemos resistir para manter a prática de uma agricultura que imite a natureza. Fazemos agrofloresta ou

aguafloresta¹¹, que são práticas que nossos antepassados já faziam imitando a natureza, e que hoje recebem denominações e termos variados. Essas técnicas são “ramo” do bem viver sem provocar doença na terra, pois são garantia de vida para as nossas gerações que virão. O território com sua ciência nos alimenta e nos ensina por meio das suas práticas manuais e mentais, ensinando epistemologias.

2.2. ReInventando formas de fazer projetos no Território Xakriabá: indigenizar a escrita a favor de nossa autonomia

O que me interessa ao trazer essa experiência dos projetos sociais, não é problematizar a institucionalização destes projetos como uma prática que muitas vezes engessa a comunidade a partir de lógicas burocráticas não-indígenas. Sabemos da importância de se analisar e debater sobre essa perspectiva em comunidades indígenas que vivem em outros contextos, como no norte do país, em especial na região amazônica que guarda uma longa história de projeto vindos de fora para dentro das comunidades e que se apresentam muito pouco dialógicos - em suas elaborações - com as próprias comunidades envolvidas. No caso da experiência do povo Xakriabá, me interessa apresentar como nosso povo encontra nos projetos sociais uma alternativa estratégica de potencializar algumas iniciativas já existentes no território e tomamos essa como uma escolha de lidar com os projetos e editais com o diferencial de indigenizá-los na busca pela desburocratização e pela construção dialógica, de forma que, compreendendo coletivamente o que podemos fazer a partir dos projetos, nossas próprias expressões sejam contempladas:

Nas últimas décadas, a realidade dos povos indígenas brasileiros tem sido marcada pela presença, cada vez mais intensa, de associações indígenas nas aldeias, criadas principalmente a partir dos anos 1980. Esse dado relaciona-se a um processo mais amplo de conquista de direitos sociais e políticos por parte desses povos. No capítulo VIII da Constituição Brasileira de 1988, artigos 231 e 232, especificamente dedicado às questões indígenas, os índios são reconhecidos como

¹¹Entendo que agrofloresta é uma técnica de manejo de plantio consorciado de agricultura com espécie da floresta da vegetação nativa. Como apresento na introdução deste povo Xakriabá vive em um território predominante do bioma cerrado. Nos deparamos pela primeira vez com o conceito de agrofloresta no ano de 2005, quando por meio de um curso de permacultura, alguns estudiosos da área de permacultura foram contribuir no território Xakriabá no projeto de recuperação de nascentes, nesta época nos foi apresentando esse conceito, da forma de plantar de maneira consorciada, embora a maioria não conhece o conceito, muitos falaram que os nossos avós, nossos antepassados já plantavam assim, foi quando um Xakriabá disse mais como vamos reflorestar fazendo agrofloresta, aqui é cerrado, tinha que ser agrocerrado, porque agrofloresta foi muito usado na região amazônica de mata atlântica, melhor então chamar aguafloresta, porque quando plantamos planta, estamos também plantando água, seu João Xakriabá reconheceu o termo agrofloresta. Aguafloresta é uma concepção Xakriabá.

sujeitos históricos e não como pessoas sem capacidades e, portanto, tutelados por um Estado integracionista e autoritário. (ESCOBAR, GOMES, GALVÃO, 2017: 233)

Entendemos que não basta o combate à visão tutelar e sim a garantia de formas de expressão de nossa autonomia. Assim, as experiências vivenciadas no território Xakriabá em torno dos projetos sociais exprimem a dinamicidade de nossa resistência aos processos de tutela, quando assumimos uma postura que indigeniza a escrita como forma de não abrir mão da autonomia de escrever as nossas próprias propostas e acessar editais que assegurem a execução de projetos sociais.

No final década de 1980/90, quando chegaram as primeiras propostas de projeto no território Xakriabá, acompanhadas principalmente pela FUNAI, havia ainda muito resquício do período de tutela, da lógica paternalista (e impositiva) do Serviço de Proteção ao Índio/SPI. Estes projetos eram apresentados mas não eram geridos pelo associativismo comunitário, e muito menos construídos coletivamente, pois não existia um coletivo que dominasse a técnica de elaborar projetos de acordo os trâmites burocráticos criteriosos que por muito tempo foram um empecilho para acessarmos tais editais. Embora não participássemos do processo de escrever é importante destacar que na organização social Xakriabá, composta pelas lideranças, nunca aceitamos de forma passiva o que vinha de fora, assim, as lideranças já contribuíam e se posicionavam, participando de maneira oral.

Ainda assim, na maioria das vezes, esses projetos resultavam em problemas. Primeiro porque entre o processo da escrita de apresentar a proposta até ser aprovado levava muito tempo, e quando chegava no território para executar, por exemplo: se tivesse colocado que uma madeira para o cerceamento de nascente, custaria dez reais a unidade na época, quando era para executar custava o dobro e não podia remanejar recurso de outros itens. Além disso verificávamos vários erros, informações que não traduziam nossa realidade, que não levavam em consideração a geografia do território e as dinâmicas de cada aldeia, isso ocorria porque não se levava a sério as contribuições narradas pelas lideranças. Depois, como consequência, tínhamos que assumir esses problemas, que deixaram muitas associações indígenas inadimplentes.

Observamos ainda que os recursos que giravam em torno da maioria dos projetos sociais no Xakriabá, previam apenas o pagamento de técnicos de fora, pois sempre alegava-se que não éramos habilitados. Então os jovens Xakriabá que sempre faziam a parte mais pesada do serviço, não eram pagos, portanto, o recurso não

circulava no território. Ao analisar os diversos problemas que estavam ocorrendo, as lideranças reagiram e passaram a selecionar apenas projetos que estivessem dispostos a construir de forma mais coletiva. Também passaram a estabelecer como critério que a própria construção dos projetos fosse uma capacitação para habilitar os nossos. Uma das primeiras instituições que trabalhou neste sentido, fazendo da elaboração do projeto um momento formativo, foi o Conselho Indigenista Missionário/ CIMI, Programa de Pequenos Projetos- PPP/ECOS e o Centro de Agricultura Alternativas do Norte de Minas Gerais/CAA.



Figura 34: Jovens professores aprendendo a escrever os próprios projetos. Foto ilustra o mapeamento para escrever uma proposta de projeto de reflorestamento de 15 nascentes Xakriabá. Foto: Nicolau Xakriabá. (2005).



Figura 35: Foto do livro das nascentes Xakriabá, produzido pelos próprios Xakriabá, foi o resultado do projeto de reflorestamento das 15 nascentes Xakriabá. Foto: Hilário Xakriabá. (2008).

No mesmo sentido que destacam Escobar et. all (2017, p. 233) sobre a importância do associativismo indígena, dialogo com a reflexão que proponho neste capítulo: evidenciar as *expressões* de resistência e os processos *autônomos* indígenas.

Ainda que haja descompasso em relação ao que foi proposto na Constituição e a prática administrativa do Estado, a afirmação do direito à diferença presente no documento trouxe como resultado a garantia de alguns territórios, o direito à educação distinta e, em última análise, possibilitou o associativismo indígena. Geridas pelos próprios indígenas, e apoiadas por parceiros externos, como universidades e organizações não governamentais (ONGs), as associações cumprem diversas atribuições, e entre elas está a de elaborar e desenvolver os denominados projetos sociais pelos quais podem obter financiamento do Estado e de organizações da sociedade civil para a realização de diversas ações, tendo em vista suas demandas. (ESCOBAR, GOMES, GALVÃO, 2017: 233)

Em pouco tempo tivemos resultados positivos. Podemos hoje contar com alguns Xakriabá que passaram a ter domínio e escrever as próprias propostas, além de percebermos que escrever estabelece um outro tipo de relação de respeito com as lideranças e demais membros da comunidade que apresentam outras habilidades, mas que não dominam a escrita.

Assim como salientam Escobar et. all (2017, p. 233), uma das consequências diretas dessa necessidade de gerir associações, elaborar e executar projetos, tem sido a progressiva penetração de formas escritas de comunicação em comunidades que tinham até recentemente, de maneira predominante, modos orais de produção e transmissão de

saberes. Entre os Xakriabá, não tem sido diferente. Diante desse contexto, surge a necessidade de articular novas posturas de luta e resistência, com enfoque na cultura, reafirmação identitária de reconquistas e retomadas territoriais, onde as iniciativas se reafirmam. A necessidade de acessar aos projetos como práticas para responder à necessidades emergentes, valorizou a afirmação cultural e contribuiu para a reafirmação da vida em comunidade. Mesmo sofrendo um grande impacto de transformações, o nosso povo Xakriabá retoma algumas práticas, tanto culturais, bem como da produção de plantio tradicional. A conquista territorial se reafirma, surgindo novas demandas, com necessidades que foram configuradas em projetos como os que são especificados abaixo. São projetos de várias modalidades, envolvendo saúde, cultura, educação diferenciada e meio ambiente.

a) Projeto Casa de Medicina Tradicional Xakriabá: Instituição: Conselho Indigenista Missionário. Data: 2001;

b) Projeto de ampliação da casa de medicina tradicional e da cozinha experimental Xakriabá. Instituição: ISPN/PPP-ECOS. Data: 2005.

c) Projeto Xakriabá de Mãos Dadas com a Natureza (água e vida). Instituição: Ministério de Meio Ambiente (MMA) – Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA). Data: 2005 - 2009;

d) Projeto Xakriabá de Mãos Dadas com a Natureza (água e vida) – (apoio às ações). Instituição: ISPN/PPP-ECOS, ano 2005 - 2009.

e) Projeto Casa de Farinha da Aldeia Vargens. Instituição MMA / MDS – Carteira Indígena. Data: 2006 – 2007;

f) Casa de Farinha e Roça Comunitária da Aldeia Custódio. Instituição: MMA / MDS – Carteira Indígena.. Data: 2010 - 2011

g) Engenho Comunitário de Rapadura e Proteção Ambiental: Instituição: MMA / MDS – Carteira Indígena. Data: 2011 - 2013

h) Casa de Farinha Mulher Sustentável da aldeia Sumaré III: Instituição: MMA / MDS – Carteira Indígena. Data: 2011 – 2013;

i) Mini Casa de Cultura: Instituição: Secretaria Estadual de Cultura de Minas Gerais. Data: 2008 – 2010;

j) Ponto de Cultura Xakriabá. Instituição: Ministério da Cultura de Minas Gerais. Data: 2009 – 2013;

k) Projeto Resgate, uso, manejo e conservação da agrobiodiversidade como estratégia para autonomia na produção e garantia da segurança alimentar (sementes tradicionais Xakriabá). Instituição: MMA / MDS – Carteira Indígena. Data: 2013.

A partir desses projetos listados acima, o povo Xakriabá também se tornou uma referência para outros povos indígenas, pelo histórico de trabalho com vários parceiros e iniciativas de projetos sociais, ambientais, voltados para a cultura e o território, especialmente fortalecidos na educação. Isso se deve a um processo que gostaríamos de chamar de indigenização. E nessa estrada, temos pensado o nosso Plano de Vida do território de maneira sustentada: extrativismos, plantas medicinais, projeto de casa de cultura, engenho de rapadura, casa de farinha, brigada de incêndio, recuperação de nascentes, entre outras iniciativas. Temos pensado em trabalhar sempre com o eixo norteador o território, e a partir dele, a cultura, a educação, a saúde, mas também a autonomia para dar continuidade, andar com as próprias pernas, após a implementação de cada projeto. Dentre estes projetos também estão as casas de sementes e o trabalho de resgate das sementes, onde o papel dos guardiões e em especial das mulheres também são evidenciados.

Consideramos que embora muitos dos líderes e mais velhas (os) não saibam escrever, são os que mais escrevem e contribuem na elaboração dos projetos. Não escrevem com as mãos mas escrevem com as narrativas, porque têm o conhecimento profundo e sabem muito bem o que querem dos projetos e como fazer na prática. Quem domina a escrita apenas escreve no papel e registra. De forma análoga, quando os jovens saem com vontade de dominar a escrita exatamente para cumprir esse propósito, atuam como aliados para esta resistência ser efetivada, para que permitam que a oralidade dos mais velhos vire escrita potente.

2.3. Movimento indígena também é escola de muitos, afinal, toda luta é epistêmica!

"A melhor ferramenta que tive para a aprendizagem não foi o giz, mas a luta."
(Célia Xakriabá, 2016)

*"Não há processo de luta que não gera conhecimento,
Toda "luta é epistêmica."
(Boaventura de Sousa Santos, comunicação pessoal à autora, 2017).*

Nas estratégias de luta dos povos indígenas, os rituais tem sido um dos elementos em destaque e que têm sustentado a luta. Não irei me adentrar numa contextualização histórica (e que seria convencional) sobre a articulação do movimento indígena brasileiro desde o contexto nacional até chegar à atuação dos Xakriabá na política externa. Ao invés disso, apresento elementos que elucidem como interpretamos o movimento indígena como uma forte expressão de resistência, associada à nossa espiritualidade e à afirmação de nossos conhecimentos, portanto, como luta epistêmica. O movimento indígena também é a escola de muitos, assim como é para mim. Para mim não existe articulação sem movimento, sem o corpo de vivência. O corpo precisa estar em movimento e reagindo na luta, porque o nosso corpo é território e é isso que segura o movimento indígena.

Para elucidar a importância dos rituais como sustento da atuação do movimento indígena, frente às pautas políticas no Congresso Nacional, me recordo de um acontecimento que me marcou muito no ano de 2015, quando estava em curso e a todo vapor a votação do Projeto de Emenda Constitucional/ PEC 215, projeto que previa a mudança dos processos de demarcação dos territórios indígenas do executivo para o legislativo, o que significa que o processo de demarcação das terras indígenas tramitaria da jurisdição da Funai para o Congresso Nacional, portanto, as decisões sobre as terras indígenas ficariam a cargo de parlamentares compostos majoritariamente pela bancada ruralista do agronegócio, o que representa uma forte ameaça para todos os povos indígenas, como menciono em uma outra seção deste trabalho. Nesse período, o movimento indígena intensificou a vigília no Congresso Nacional, que planejava fazer a votação em regime de urgência. Isso mudaria e comprometeria imediatamente o curso de vida dos povos indígenas. Foram incontáveis as vezes em que o Congresso estava em processo de decisão, prestes a votar a PEC 215 e em todos os momentos, o movimento indígena sempre estava presente, em menor ou maior quantidade, pressionando para que fosse barrado este projeto que foi até renomeado por alguns indígenas como a PEC da Morte, pois dificulta, impedia e negava o direito ao território, portanto, anunciava o genocídio aos nossos povos indígenas.

No final do ano de 2015, num dia em que ninguém estava esperando muito, eles marcaram que iria votar naquele dia porque se deixasse passar de um ano para outro, eles teria que propor e iniciar novamente o rito do processo que já estava em curso. Muitas lideranças, sabendo disso se mobilizaram. Nesta época eu estava também em Brasília, e chegou um momento que eles estavam em regime de votação e nossos povos

indígenas, entoava um canto atrás do outro, o maracá não apenas entoava o canto mas marcava e convocava forças ancestrais, para nos ajudar naquela empreitada. Chegou um momento que parecia que nada poderia ser feito, que eles iriam conseguir aprovar. Nesse momento, os povos indígenas que estavam presentes, intensificaram o canto e os que não estavam em Brasília se mobilizaram nos territórios, conectados à mesma força, foi quando de repente, todas as luzes do Congresso se apagaram e não conseguiram votar. Desde aquele dia, todas as vezes que vamos nos manifestar no Congresso Nacional, somos impedidos de entrar com os nossos maracás, enquanto, desproporcionalmente, a polícia usa da força e da violência para nos intimidar na luta. Sabemos que o que nos vale é nossa força espiritual. É contraditório porque eles não acreditam em nossa espiritualidade, entretanto, ao mesmo tempo viram nosso maracá como uma ameaça. Por isso considero que nossa maior arma de luta é a nossa espiritualidade, se nos impedem de tocar o maracá, ainda estaremos armados porque a força do maracá permanece dentro de nós.

O *Acampamento Terra Livre/ATL* é hoje a maior mobilização do movimento indígena do Brasil, reúne indígenas de muitos estados com representação de diversos povos, que se organizam anualmente para estar no ATL, por meio das suas articulações e organizações de base, do movimento indígenas local e regional. É essa articulação do povo de cada estado que tem sustentado a força desse movimento como espaço de demarcação política, com a maior representatividade indígena na contemporaneidade. O primeiro ATL aconteceu no ano de 2004 e hoje está na sua 15ª edição, sendo promovido pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil/APIB, em parceria com órgãos e organizações indigenistas e aliados da causa. O espaço do acampamento é um lugar de discussões plurais, ao mesmo tempo em que fazemos incidência política organizamos comissões, nos fazemos representar em várias instâncias de governo: Congresso Nacional, Ministério da Justiça, Ministério Público Federal, Advocacia Geral da União, Ministério da Educação e Cultura etc.

Durante o ATL existem grupos de trabalho com diversas pautas como: Território, saúde, educação e tem as pautas específicas das mulheres e juventude que têm conquistado espaço considerável nos últimos três anos. No ATL de 2016 aconteceu pela primeira vez a plenária de mulheres indígenas e no último, de 2018, aconteceu a primeira plenária da juventude. Esses dois momentos que agregam e compõem o debate do acampamento, tem sido considerado como uma importante conquista do lugar de fala.

Ainda em 1996, Dourado Tapeba nos dizia: "*Nem bala de borracha, nem spray de pimenta, nenhum decreto e nem mesmo arma de fogo, vai barrar a nossa luta*". Hoje, continuamos ecoando essa compreensão, sem jamais nos esquecermos do aprendizado de que "*a luta pela Terra é a mãe de todas as lutas*" (Sonia Guajajara, 2017).



Figura 36: Foto de Sonia Guajajara, primeira indígena do Brasil a se lançar como candidata a Co- Presidência da República. Foto: Arquivo do PSOL(2018).

Só no movimento indígena conseguiremos fazer nossas vozes serem ecoadas. Em nossa luta não temos como prioridade o agronegócio ou o latifúndio. A nossa pauta prioritária é pela vida, digo vida, porque para vivermos com dignidade precisamos do território, para ter saúde, educação e para poder nos alimentar precisamos da nossa terra, sem isso morremos sucessivas vezes, porque é a nossa identidade que está sob ameaça. Pela primeira vez na história temos uma candidata indígena pleiteando a co- Presidência da República, pelo PSOL. Isso merece ser destacado, afinal,

A diversidade que existe no Brasil precisa ser refletida na política. Precisamos nos conectar com o Brasil profundo, dos quilombolas, dos indígenas, das mulheres.

Nós, indígenas, sabemos o que é ser ignorado dentro do próprio País. Sabemos o que não é ser enxergado dentro das cidades, ser visto como exótico, como alguém que deveria estar no mato. E sabemos que nós não somos os únicos invisíveis na cidade.

Não estou aqui em meu nome, mas de uma pauta que é de todos. Esperamos por esse momento há 518 anos. Nós sempre quisemos estar no centro de debates não como coadjuvantes, mas juntos, construindo o programa. E quando eu aceitei o convite, junto com

meu povo, foi acreditando nisso. E eu aceito o convite. Quero ser candidata a co-presidenta.

De onde vem essa água que se bebe aqui no Rio de Janeiro ou em São Paulo? Tudo isso está ameaçado pelas alianças das corporações, grandes empresas, pelo poder econômico. É preciso dizer não à privatização da água, e colocar a soberania alimentar como prioridade, defender a agricultura familiar e a defesa dos espaços da cidade.

Todas as terras estão aí para ser entregues ao estrangeiro. É preciso lutar por demarcação já. Não só para o meio ambiente, para as terras, mas a demarcação dos direitos de todos os trabalhadores. Não vamos aceitar que a Constituição seja rasgada.

Vamos juntos, fazer a transformação social, ambiental e indígena. O PSOL é o partido que mais se aproxima disso, mas ainda não reflete completamente” (Estratos de pronunciamentos da candidata Sônia Guajajara, 2018).¹²

Muitas pessoas nos perguntam: por que queremos Sônia Guajajara como representação política? Queremos porque quando analisamos a estrutura política tivemos momentos oscilantes na conjuntura política, ora fomos mais atendidos, em outros momentos sofremos perdas consideráveis, mas a verdade é que só teve um momento na história do Brasil que tivemos um representante indígena no Congresso Nacional, Mário Juruna na década de 1980. Naquele momento ele dizia:

"E muita gente que achava, quando eu entrei na política, muita gente falava contra Juruna, falava: “Imagina como que Juruna vai entrar no plenário, imagina, o índio, o que é que vai resolver no plenário, como é que índio vai representar índio?” E eu quero saber: imagina, o que é que o branco pode? Talvez índio pode representar melhor do que qualquer deputado, qualquer senador e qualquer da República.

Juruna é o primeiro índio que está representando brasileiro, porque o governo brasileiro não dá oportunidade pra índio, porque ele quer continuar tutelar toda vida índio. E nós não somos tutelados, somos responsáveis, nós somos gente, nós somos ser humano.

Quem não tem consciência, me trata como objeto, me trata como boneca. E quando eu passo aqui dentro de plenário e alguns companheiros à frente de mim e diz: cara emburrada, é ridículo. Eu não vim aqui fuxicar com ninguém, eu vim aqui pra trabalhar, pra defender povo, eu vim aqui pra lutar. Eu quero que gente começa a respeitar nome de Juruna. Eu quero que gente trata índio brasileiro o mais possível dentro do melhor.

Cada um de nós tem consciência e cada um de nós tem capacidade. Ninguém tem menos capacidade. Todos nós tem capacidade e todos nós tem inteligência e todos nós tem a vontade para assumir onde que existe poder. Eu acho esse já é fruto está nascendo aqui dentro do

¹² Fala de Sônia Guajajara Candidata a Co-presidência, em uma matéria do Jornal Esquerda Online. <https://esquerdaonline.com.br/2018/03/09/guajajara-nosso-povo-espera-por-esse-momento-ha-518-anos/>

Brasil, esse já é sinal, está nascendo aqui dentro do plenário. Único índio que tá falando hoje, único deputado que tá falando hoje: não é terceiro, não é quinto deputado, não é cinquenta deputado. Se tiver ao menos mais cinquenta Juruna, o Juruna já tinha mudado o Brasil. (Discurso de Mário Juruna, 19/04/1983, Congresso Nacional)

Quanta ausência de Juruna temos até hoje. No lugar de cinquenta Juruna, temos um vazio ainda maior dessa representatividade em âmbito nacional. Por mais que alguns representantes políticos sejam mais sensíveis às nossas causas e pensem políticas públicas para atender nosso povo, não basta, não é suficiente fazer **para**, precisa fazer **com**, dialogando a partir de territórios de pertença, isso só quem é indígena e tem seu corpo com território em movimento consegue compreender, é o que o ATL tem nos ensinado. Mas é preciso dizer, sobretudo, que na atual "*conjuntura desconjuntada*", depois do golpe à democracia de 2016, vivemos um dos piores momentos de retirada de direitos, digo um dos piores, porque o primeiro golpe sob nós povos indígenas, foi vivido em 1500. E por fazer essa reflexão que entendemos a candidatura de Sônia Guajajara, como uma possibilidade das nossas vozes indígenas ser ouvida, essa candidatura representa uma potência símbolo da resistência dos povos indígenas. O Estado brasileiro e a população precisava se comprometer e saldar essa dívida história com os povos indígenas e demais camadas sociais e é por meio desta estrutura política que podemos fazer a diferença sem excluir o diferente.

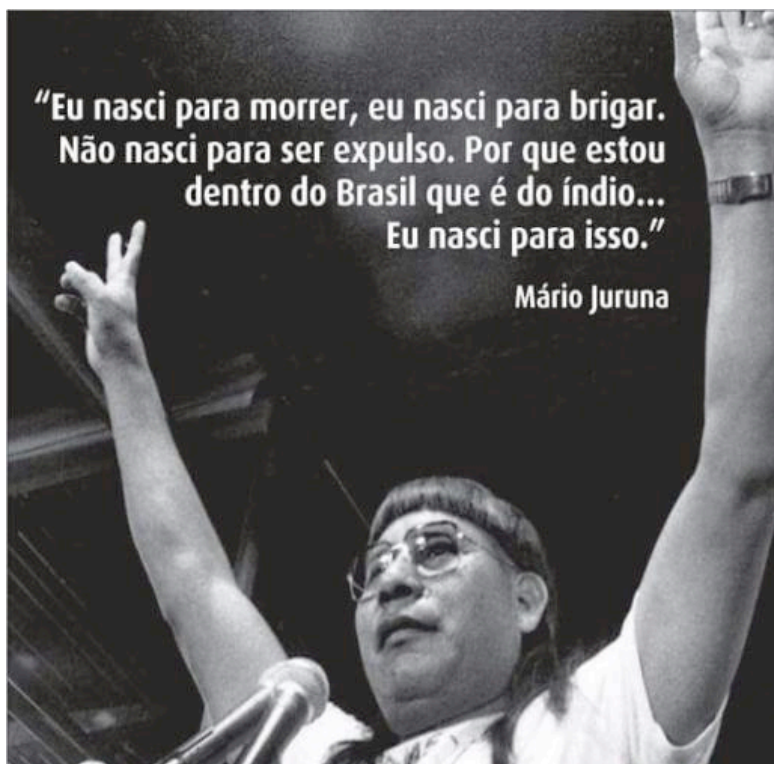


Figura 37: Foto de Mario Juruna Xavante, primeiro e único deputado indígena eleito no Brasil. Foto: Arquivo Câmara dos Deputados (1983).

Quando estamos no Acampamento Terra Livre em nossas manifestações na busca pela efetivação dos direitos, o tempo inteiro somos questionados e indagados? E segue as perguntas violentas que desde muito nos fazem: São índio? Índio mesmo? De verdade? Nossas lideranças não derramam sangue na luta pelo território de mentira, o enfrentamento que fazemos nas ruas, BRs, Congresso Nacional não é mentira. Somos atacados violentamente com spray de pimenta, bomba de borracha, e esta luta não pode ser de mentira. Crianças, jovens, mulheres que são assassinados na beira da estrada não é de mentira. O grande índice de suicídio entre os povos indígenas não é de mentira. Sofremos racismo e não é de mentira. A invasão colonizadora no Brasil não foi mentira. Se tudo isso não é de mentira, a nossa luta também não é de mentira, por isso somos povos indígenas/originários de verdade. Assim como a nossa espiritualidade também não é de mentira.



Figura 38: Foto no Acampamento Terra Livre 2017, quando os policiais impediram os povos indígenas de entrar no congresso e reagiram violentamente com spray de pimenta e bala de borracha. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2017).



Figura 39: Ana Terra, do povo indígena Yawalapiti, durante a manifestação no Acampamento Terra Livre 2017, quando os policiais reagiam violentamente ela pedia que parassem de nos machucar, de nos matar. Foto: Arquivo da Mobilização Nacional Indígena. (2017).



Figura 40: Foto durante o Acampamento Terra Livre 2017, em frente Congresso Nacional, os povos indígenas de todo Brasil resistiam pedindo demarcação já. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2017).

Elucido a força da espiritualidade como a principal e mais potente arma de luta que temos hoje, pois é o que tem feito diferença em nossa na luta. Me recordo de um outro episódio, que ocorreu no ATL de 2018, quando os policiais avançaram sobre nosso povo com violência. Ali estavam presentes muitas mulheres com suas crianças de

colo, e neste momento de muita truculência por parte dos policiais, as mulheres Guarani Kaiowá começaram a entoar um canto de reza de fogo e a tocar o maracá. Foi um dos momentos mais marcantes no movimento indígena pra mim, porque naquele momento começou a chover apenas no local em que estava acontecendo o ATL.



Figura 41: Foto do Acampamento Terra Livre/ATL 2017, quando os policiais começaram a atacar e o povo intensificou o ritual. Mulheres Guarani entoam canto de reza de fogo e começa chover apenas no local onde acontecia o ATL Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2017).



Figura 42 Foto do Acampamento Terra Livre/ATL 2017, quando os policiais começaram atacar e o povo intensifica o ritual, povo Guarani entoam canto de reza de fogo e o tempo começa mudar apenas no local onde acontecia o ATL Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2017).

Muitas vezes as pessoas não indígenas não acreditam na nossa espiritualidade, mais nós só conseguimos avançar na luta por conta da nossa força da espiritualidade, certamente quando estamos no ATL, não estão somente presentes quatro mil indígenas, também se faz presente milhões de indígenas com enorme força ancestral, que foram tombado, vítimas do genocídio do Estado brasileiro. Estão conosco também, além dos que já se foram, os que ainda virão.



Figura 43: Foto do cacique mais jovem Xakriabá com cachimbo, durante o Acampamento Terra Livre 2018. O cachimbo, assim como o maracá, nos conecta com as forças ancestrais. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2018).

A nossa luta pela demarcação dos territórios indígenas continua, mas ela é também pela despadroneização dos mecanismos de avaliação, produzido por um sistema que não dá conta de compreender a realidade indígena. O desafio ainda é consolidar uma política capaz de atender uma alimentação escolar diferenciada, materiais didáticos, organização curricular elaborados pelos próprios professores e infraestrutura da escola com uma planta que atenda a demanda de cada povo. Essa luta não se restringe apenas ao corpo docente e à comunidade escolar, é luta do povo, é luta em pauta do movimento indígena. Acredito que só avançaremos na luta da descolonização do pensamento, quando descolonizarmos o sistema, porque é o sistema que tem essa capacidade violenta de reprodução hegemônica.

Tanto na política nacional como no âmbito dos estados não é estratégico fazermos discussões fragmentada por setores, apenas como território, educação e saúde, uma vez que no congresso nacional os interesses políticos para determinadas pautas acontecem de maneira articulada. Os mesmos que propõem e votam medidas anti-indígena, como aqueles contrários à demarcação de terras indígenas, são os mesmos que votam contra medidas favoráveis quando se trata do nosso direito à saúde e educação diferenciada. O exemplo disso, um episódio que ocorreu na época em que estava a todo fervor votação da (PEC 215), projeto de lei que tem como objetivo transferir o poder de demarcação dos territórios indígenas do executivo para o legislativo, a nossa representante indígena no (MEC), foi chamada a prestar esclarecimento, que negócio era esse de ficar reconhecendo e autorizando funcionamento de atendimento escolar, em comunidades indígenas que estava sob processo de reivindicação de território, porque uma vez que o (MEC) dava resposta favorável nesta situação, isso fortalecia a comunidade indígena argumentar enquanto sujeito de direito de estar naquele lugar. Isso reafirma também a fala de uma das liderança Xakriabá, quando diz: escola ajuda demarcar território. Portanto é necessário refletir sobre as contradições, quando alguns destes representante político do congresso diz que não é contra em determinadas situações votar favorável uma pauta que está em curso da educação e saúde, e ser desfavorável na questão dos direitos territoriais e ainda propor outras medidas anti-demarcação, não existe meio aliado: ou está do lado do povo ou é nosso inimigo.

É importante destacar que assim como em outros estados, essa política do direito à educação indígena diferenciada ela custou a ser implementada e se firmar nos estados. A leitura que fazemos é que temos leis, marcos legais que garantem a educação

indígena diferenciada, a questão é que não se efetiva nos estados, porque depende da gestão da política de governo. Com isso constatamos que em grande parte a política de educação somente é efetivada por meio da pressão e da reação do movimento indígena, como ocorreu em nosso estado de Minas Gerais. Mais uma vez aqui me remeterei à escrita como instrumento e expressões de luta. Os mais velhos não tinham o conhecimento da escrita, porém tinham muito conhecimento na cabeça. A partir de 1856 surgiu a necessidade de dominar a escrita, porque a escrita era um instrumento utilizado pelos latifundiários, com o propósito de enganar, contradizendo a documentação que chegava dando parecer a favor do povo Xakriabá. Em 1978 começa aparecer mais pessoas com esse domínio da escrita dentre os Xakriabá, nesta época dar início aula do Mobral, aulas que funcionava à noite nas casas de algumas famílias.

Em 1987 surge a escola durante o processo de luta pela demarcação do território Xakriabá. Na época o Senhor Zé de Paula estava à frente da administração do município de Itacarambi, e esse mesmo gestor era um dos grandes latifundiários. Nesse mesmo município nossas escolas estavam vinculadas, nesta situação nós tínhamos que pensar e ter sabedoria para enfrentar, porque percebemos que a escola era um instrumento que poderia estar ajudando no processo de retomada. Pois a escola dava condições de ter mais pessoas com domínio da leitura e naquela época nós precisávamos muito de pessoas que liam documentos e escreviam cartas para enviarmos as denúncias para as autoridades em Brasília. Mesmo a escola estando na gestão de um dos nossos inimigos, tínhamos que ter esse jogo de cintura para poder ajudar nessa luta. As cartas naquela época foi umas das mais importante ferramenta de luta que contribuiu na comunicação, era por meio destas cartas que as denúncias chegava até as autoridades competentes. Não poderíamos contar com autoridades dos municípios vizinhos, porque estávamos rodeados de perseguidores. Em 1992, época dos professores leigos da própria comunidade, estes professores davam aula em poucos pontos do território Xakriabá. Ainda neste mesmo ano de 1992, houve a substituição destes professores, por outros professores de fora, não indígenas que eram formados. Segundo o prefeito, os considerados professores leigos do próprio povo Xakriabá, não tinham condição de continuar dando aula uma vez que não possuía escolaridade. Na verdade a substituição/retiradas dos professores já era uma estratégia, pois tinha como propósito retirar o ensinamento dos conhecimentos tradicionais, principalmente tentar anular a história de que éramos indígenas Xakriabá e que teríamos direito a uma educação diferenciada.

Nos ano de 1995/1996, depois de termos vários prejuízos com a escola que existia no Xakriabá conduzido por professores não indígena que viam assumir o trabalho e na primeira oportunidade que arrumava fora ia embora e deixava o povo não mão, comprometendo o desenvolvimento dos estudantes que frequentava a escola, além disso esses professores não ensinava a parti da nossa realidade, vinha com uma grade curricular pronta para implantar em nossas escolas. Depois de ter muitos prejuízos por falta do compromisso por parte destes professores, fomos reivindicar que a partir daquele momento queríamos que os próprios Xakriabá assumissem como professores.

No ano de 1997, depois de muita luta, efetivamos a substituição dos professores não-indígenas por professores Xakriabá. Enfrentamos muitos desafios para chegar até essa conquista, porque não tínhamos professores com formação suficiente para essa função. Foi aí que demandamos que era necessário a criação da formação do dos primeiros professores indígenas em Minas Gerais, pelo magistério, não era apenas para Xakriabá e sim todos povo indígena que apresentava essa demanda. Na época muitos desses alunos do magistério que estava se formando para ser professores eram adolescentes e tiveram que assumir a sala de aula, para assegurar que não tivéssemos mais professores vindo de fora. A cada passo conquistado gerava outro desafio, e neste momento foi muito difícil efetivar a contratação dos mesmos, pois o prefeito do nosso município de São João das Missões dificultou o processo de contratação do pessoal. Neste período teve muita pressão, porque a fala do prefeito Correinha era de que “estes professores não tinham capacidade para assumir a escola”, ele resistia em não contratar os nossos professores Xakriabá. Mas depois de tanta pressão ele teve que aceitar e efetivar os procedimentos do contrato, a contratação dos primeiros professores indígenas, para atuar na escola indígena e tido para nós como uma marco na história do povo Xakriabá.

Na época em que éramos atendidos pelos professores não indígenas, só havia funcionamento de escola em alguns pontos, tinha apenas seus endereços de atendimento em todo território Xakriabá. A partir do momento que os 35 professores Xakriabá entraram, eles assumiram todas aldeias mesmo não tendo estrutura de prédio escolar, as aulas funcionava embaixo das árvores, também não tinha cadeiras, sentavam em bancos ou em pedaço de tocos que era improvisados. Quando paramos para observar onde estamos hoje, damos conta o quanto avançamos, hoje temos uma grande quantidade de professores formados na universidade e outros ingressado em cursos de várias áreas, para além da formação de professores, temos alunos que estudou a educação básica e

médio, cursando medicina, enfermagem, odontologia, psicologia, nutrição, engenharia, agronomia, direito e a primeira mestrandia (o) dentre outros. Isso tudo é graças essa luta inicial não podemos perder isso de vista.

Em 1997, houve também a transição da escola municipal para estadual, que foi resultado de uma ausência que as lideranças tiveram em Belo Horizonte em julho de 1997, nesta audiência ficou aprovado que as escolas a partir daquele momento estava sobre a responsabilidade do estado. Demandamos essa transição, porque já tínhamos vivenciado essa dificuldade com gestor Correinha, resistindo a contratação dos professores Xakriabá, foi então que percebemos que seria muito arriscado ficarmos a mercê de um gestão municipal, por fazermos parte do eleitorado do município existe uma marcação política muito forte, uma vez que não declararem apoio a determinado candidato. A escola vinculada ao estado é claro que também enfrentamos desafios para romper com vários critérios, mas essa é uma escolha política que fizemos.

Depois de um longo período sem a continuidade do magistério indígena, tendo em vista o aumento do quadro de pessoal nas 09 escolas Xakriabá, com mais de 40 segundo endereços de escolas vinculadas, foi feito um levantamento no Xakriabá de professores que ainda estava atuando sem formação e verificou que ainda existia uma grande demanda para formar professores no magistério indígena. A discussão levou um três anos solicitando da secretaria de estado de educação que necessitaríamos de formar a quarta turma, mas já não queríamos que fosse mais naquele modelo, onde o magistério era ministrado por professores formadores não indígena e tínhamos que sair do território no período de um mês duas vezes ao ano. Apresentamos a demanda para secretaria já com o posicionamento de que teríamos professores formadores habilitados com condição para assumir a quarta turma do magistério, que teria duas coisas diferentes, seria a primeira formação que aconteceria no próprio território indígena e também o primeiro a ser conduzido ministrado pelos próprios Xakriabá, como professores indígenas.

Em 2015 conseguimos autorização para iniciar essa quarta turma para o povo Xakriabá, foi uma grande conquista, mesmo com todos desafios ao meio deste percurso o funcionamento do magistério, gerou resultado no seu próprio funcionamento porque foi então que conseguimos a ter como resultado final a criação de uma proposta de organização curricular realmente diferenciada, entre muitas idas e vindas, conseguimos desenhar o currículo por área de conhecimento uma proposta mais subversiva que desse conta da nossa dinâmica, sabemos que nenhuma construção é fechada acaba, mas o

magistério no território Xakriabá produziu deslocamento importante, tanto para os cursista, como para os professores formadores, bem como para própria secretaria de estado de educação que teve se adequar ao nossos modos de espaços e tempos diferenciado.

Escutando essas narrativas é difícil separar o que é escola, porque a escola ela está em muitos lugares. Quando escutei a liderança seu Valdim dizer que também existia a escola família, que era onde os pais e as mães ensinavam para seus filhos e demais pessoas do núcleo familiar e quando em sua fala reafirma que foi essa escola que ajudou a formar os primeiros professores, que mais tarde fizeram parte da primeira turma do PIEI. Isso reafirma que na época do Barro e do Genipapo, mesmo antes da presença do Giz, se aprendia em outros espaços, espaço que era tido com muita importância para o povo. Ao digerir essas narrativas, vou percebendo um compartilhamento e multiplicação dos saberes, não institucionalizado, mas foi onde surgiram os primeiros leitores e escritores no território Xakriabá.

2.4. Fortalecendo epistemologias nativas a partir de vozes ressoadas pela Escrita Xakriabá na Universidade

Assim como Bell Hooks (2013) em sua obra *Ensinando a Transgredir*, considero as teorias, os conceitos enunciados por epistemólogos nativos com princípio na matriz fundadora do território, produzido em uma linguagem acessível, pode também ser uma teoria de cura, para os corpos e mentes pensante que estão adoecida, porque tem reduzido o território acadêmico, como único lugar onde se produz conhecimento. Essa experiência “vivida” de pensamento crítico, de reflexão e análise se tornou um lugar onde eu trabalhava para explicar a mágoa e fazê-la ir embora. Fundamentalmente, essa experiência me ensinou que a teoria pode ser um lugar de cura. (HOOKS, 2013, p.85)

Claramente, um dos usos que esses indivíduos fazem da teoria é instrumental. Usam-na para criar hierarquias de pensamento desnecessárias e concorrentes que endossam as políticas de dominação na medida em que designa certas obras como inferiores ou superiores, mais dignas de atenção ou menos. King sublinha que “a teoria encontra usos diferentes em lugares diferentes”. É evidente que um dos muitos usos da teoria no ambiente acadêmico é a produção de uma hierarquia de classes intelectuais onde as únicas obras consideradas realmente teóricas são as altamente abstratas, escritas em jargão, difíceis de ler e com referências obscuras. (HOOKS, 2013: 89)

É importante reconhecer o crescente protagonismo indígena sobretudo dos jovens e mulheres indígenas nos espaços institucionais seja na universidade bem como em outras instâncias políticas. Assim como afirmam Cristiane Portela e Mônica Nogueira, também destaco o protagonismo indígena, por meio da ocupação e demarcação da presença indígena nos diversos cursos no território acadêmico. Nesse sentido podemos reconhecer um crescente movimento de autoria indígena.

Ao tratar de *autoria indígena* no Brasil, estamos nos referindo a um amplo e difuso movimento que diz respeito a uma espécie de ruptura com a submissão aos constructos de tipo colonial, que poderia ser correspondente àquilo que Hugo Achugar (2006) chama de *balbucio teórico*, que trataremos em seguida. Identificamos este movimento de *autoria indígena* como uma maneira de ação política que ganha contorno sob três formas: por meio da *produção de uma literatura indígena* (que ganhou difusão especialmente com a literatura direcionada para o público infantil, mas que também apresenta um fenômeno de enorme relevância por meio das produções bilíngues de escolas e projetos de educação indígena, além de uma modalidade biográfica e autobiográfica incipiente, entre outras); da *produção cinematográfica indígena* (que teve ampla divulgação com o Projeto Vídeos nas Aldeias, resultando na produção do box “Cineastas Indígenas”, mas que encontra expressão em diversas outras experiências em todo o país, conforme pode ser percebido pelas edições do Festival Vídeo Índio Brasil); e da *produção acadêmica de pesquisadores indígenas* (movimento crescente nos últimos anos, com a inserção de indígenas nos cursos de graduação, mestrado e doutorado, em diversas áreas de conhecimento e diferentes modalidades de cursos). (PORTELA; NOGUEIRA, 2016, p. 4)

Na maioria das vezes estes mesmo jovens e mulheres que estão nas universidades, têm também assumindo cada vez mais a linha de frente das lutas juntamente com as demais lideranças nas agendas políticas, denunciando o genocídio, o etnocídio e o epistemicídio sofrido pelos povos indígenas brasileiros. É necessário que as instituições reconheçam estes outros agentes narradores e escritores indígenas, que assumem uma dupla luta, no território acadêmico e também assumem o compromisso na pauta de luta pelo próprio território. Afinal, somos plurais. Por isso não nos podemos ser subsumidos a uma categoria correspondente a "intelectuais indígenas". Somos jovens, estudantes, mulheres guerreiras. Parteiras, benzedeiras, doutoras, Indígenas politizadas. Nós nos fazemos o enfrentamento, ainda que não sejamos belas ou recatadas. Não somos recatadas. Às vezes não somos e nem estamos no lar. Pois temos um pé no chão da aldeia. E o outro do lado de cá. Nós fazemos a diferença. Na luta nós somos fermento. Nós sofremos primeiro golpe. No ano de 1500.

É crescente e representativo o protagonismo de acadêmicos e anciões indígenas, que cada vez mais deixam de ocupar apenas o lugar de objetos de pesquisa para se tornarem produtores de conhecimento de nossas comunidades. Ocupar, marcar e demarcar o espaço no meio acadêmico é sem dúvida uma ferramenta de luta. No mesmo sentido que Portela e Nogueira apresentam o crescente número dos trabalhos de autoria indígena produzidos e o ingresso nas universidades, nos cursos de graduação, mestrado e doutorado.

Há pouco mais de dez anos, as universidades brasileiras passaram a receber um número crescente de indígenas na condição de estudantes, especialmente em cursos de licenciatura intercultural. Mais recentemente, e a princípio de forma pontual, alguns desses estudantes destacaram-se por avançarem na formação acadêmica, obtendo títulos de mestrado e doutorado. Tendo sido historicamente excluídos desse espaço, tido como o espaço por excelência para a produção de conhecimento e pensamento social, esses indígenas costumam figurar no imaginário social como exceções à regra, ou seja, como casos individuais de superação da condição subalterna vivenciada como condição comum aos povos indígenas no Brasil. Seja pelo quão recente é esse fenômeno, seja por força do persistente caráter colonial das instituições públicas brasileiras – incluídas as universidades, espaço historicamente reservado à formação das elites do país – a produção acadêmica de pesquisadores indígenas ainda não foi devidamente visibilizada ou analisada em suas particularidades. A análise de uma parte (bastante situada) da produção acadêmica indígena, a seguir, longe de pretender preencher essa lacuna, procura explorar aspectos que reiteram a pertinência de reconhecer a autoria indígena como parte da ação política desses sujeitos no campo do indigenismo. (PORTELA; NOGUEIRA, 2016, p. 12)

Nós estudantes indígenas temos um grande desafio, responsabilidade de renovar as estratégias de luta e resistência, uma das resistências é não permitir o desbotamento da nossa identidade quando transitamos no território acadêmico, precisamos ainda como uma flecha certa indigenizar os lugares que ocupamos. Desconsiderar esses agentes é reproduzir a violência histórica do epistemicídio, tenho dito que há duas maneiras de matar o povo indígena coletivamente: quando nos negam o território e quando reproduzem o epistemicídio.

*Nem todo conhecimento dá conta de ser guardado em um livro
Se encontra no território e no epistemológico nativo.
Produzindo seus conceitos, inspirado no corpo da vivência,
Tecendo nossas narrativas por meio da experiência.*

*Os nossos mestres são os mais velhos que na palavra carrega
identidade,*

*Se a academia forma seus mestres e doutores,
Nós também formamos doutores da oralidade.
A força desta ciência do território , muitos não têm o poder de ver,
Pois a força da oralidade, nem tudo se pode escrever.*

*Existe a universidade da vida e a vida na universidade,
Estar na academia só tem sentindo se não exterminar a identidade.
Na luta também adquirimos conhecimento
Portanto toda luta é epistêmica,
Não há lugar de um único saber isso seria matar a “diferença”.
Muitas vezes a sociedade se assusta quando se fala no etnocídio,
sendo que na academia somos vítimas da produção do epistemicídio.
Quando tentam negar o nosso conhecimento ,
É uma violência física e simbolicamente,
Quando negam o território e o nosso saber, nos matam coletivamente.
Muitos conhecimento se materializam
Outros carregam imaterialidade,
O conhecimento que não é palpável porque carrega subjetividade.*

*A luta pelo território nos ensina, prepara-nos em outra dimensão
Se na retomada (de terra) enfrentamos os fazendeiros.
Na academia enfrentamos a sua geração.
Na retomada enfrentamos armas de fogo,
Viver lá é uma incerteza.
Já na academia a arma que nos aponta é a escrita e a caneta.
A tutela apreende mentes e corpos
Resulta em violência e opressão,*

Mas enquanto povos, reagimos e superamos com a força e expressão.

Em relação aos trabalhos produzidos a respeito do Povo Xakriabá, existe um número considerável de produções de autoria não indígena, em sua maioria produzida na área da Educação. Entretanto, aqui gostaria de destacar os trabalhos produzidos de autoria xakriabá, majoritariamente aqueles produzidos na licenciatura indígena FIEI/REUNI:

2013

CORRÊA, Célia Nunes. **Quando pinta o corpo, pinta o espírito: a pintura corporal e a espiritualidade entre os Xakriabá de São João das Missões.** 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

CORRÊA, Edgar Nunes. **Histórias dos caçadores e da caça: uma forma de compreender a cosmologia Xakriabá.** 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

CRUZ, Fernanda Gonçalves de Oliveira da. **A proposta do método indutivo intercultural e do calendário sociocultural nas escolas Xakriabá.** 2013. Trabalho de

Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

FRANCO, Adriana Oliveira Silva; RIBEIRO, Maria Aparecida Fiuza de Oliveira. **Conhecendo as mulheres guerreiras Xacriabá da aldeia Barreiro Preto**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

MOTA, João da Conceição Ferreira. **A escola indígena Xacriabá: suas histórias e seu crescimento**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

PIMENTA, Elisiane Fernandes; OLIVEIRA, Marinete Pereira. **Remédios caseiros de nossa região**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

PIMENTA, Lucima Souza Lopes. **A arte do barro: cerâmicas e ceramistas Xacriabá**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

SOUZA, Ana Oliveira de. **A influência da lua no calendário do povo Xacriabá -- Rancharia**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

SOUZA, Cléia Batista de; OLIVEIRA, Dolores Santana de; ALMEIDA, Ramone Rodrigues de. **Alimentação tradicional Xacriabá**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

SOUZA, Donizete Barbosa de. **Usos de documentos de identificação indígena entre os Xacriabá de São João das Missões**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades.

2014

ALMEIDA, Eulico de Souza. **Modo de fazer e usar a zabumba Xacriabá**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

BARBOSA, Jair Cavalcante. **O umbu e o mamãozinho do mato: as folhas, os frutos, a casca e a raiz: conhecimentos do povo Xacriabá da aldeia Brejo Mata Fome**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

CARNEIRO, Rosângela de Araújo; SILVA, Rosemere Gonçalves da; SANTOS, Rosilene Gonçalves dos. **Frutos do tabuleiro do povo Xakriabá aldeia Sumaré**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

CRUZ, Jose Carlos Nunes da; SANTOS, Jusnei de Souza; RIBEIRO, Vanessa Nunes. **Diagnóstico preliminar da produção de lixo no território indígena Xakriabá**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

FERREIRA, Ivonete Alves. **As formas geométricas presentes nos trançados e nas pinturas Xakriabá**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

MOTA, Silvia Helena da. **Os caminhos das escolas indígenas Xakriabá na gestão dos recursos financeiros da caixa escolar**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

OLIVEIRA, Dario Lopo de; CORREA, Ranilson da Silva. **Os tipos e os usos da água no território indígena Xakriabá**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

OLIVEIRA, Júlio Cesar Lopes de. **História oral e problemáticas ambientais da lagoa de Rancharia**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

PIMENTA, Sandra Fernandes. **Modos de construções Xakriabá aldeias Barreiro e Caatinginha**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

PINTO, Eva Ferreira. **Novos e antigos dedos: bordados**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática

SANTOS, Gilson Alves dos; LOPES, Laerson Souza. **A introdução de novas tecnologias no território Xakriabá**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

SILVA, Elizamar Gomes da; PINHEIRO, Vanessa Seixas. **O uso de meios tecnológicos em sala de aula pelos professores indígenas Xakriabá**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

SOUZA, Elma Marcos de Almeida; RIBEIRO, Vera Fernandes. **Brincadeiras Xacriabá da aldeia Prata**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

SOUZA, Santília Ferreira de. **Cerâmica Xacriabá na aldeia Prata**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Habilitação em Matemática.

2015

ALKIMIM, Aparecida Almeida; ALKIMIM, Daiane Gonçalves de; SILVA, Euzala Farias Mota. **Produção tradicional Xacriabá de rapadura**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

ARAÚJO, Elaine dos Reis; SANTANA, Elizângela Ferreira de Souza; SOUZA, Raquel Dias de. **Moradias do povo Xacriabá**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

BARBOSA, Fernanda Nunes; MOTA, Gildésio Almeida. **Brinquedos Xacriabá das aldeias Riacho dos Buritis e Pedrinhas**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

LACERDA, Ana Cláudia Araújo; RODRIGUES, Maria das Graças de Jesus Lacerda; OLIVEIRA, Maria Laura de. **O significado do canto dos pássaros**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

LOPES, Alzira Nunes de Souza; MOTA, Gildésio Almeida. **Brinquedos Xacriabá das aldeias Riacho dos Buritis e Pedrinhas**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

MOTA, Aldemir Marcos de Almeida. **As formas do povo Xacriabá se comunicar**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

NUNES, Cleunice Barros de Andrade. **Calendário socioecológico do Povo Xacriabá: Aldeia Rancharia**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

OLIVEIRA, Helena Gomes de; OLIVEIRA, Sandra Francisca de. **Comida típica do povo Xacriabá**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de

Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

OLIVEIRA, Miranda Fernandes. **A história Xakriabá contada a partir da história de vida das mulheres**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

SILVA, Estelita de Souza Guimarães; ARAÚJO, Hilda Rodrigues da Silva. **Produção de sabão tradicional Xakriabá: aldeia Prata e Riachinho**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

SOUSA, Vagney Bispo de. **Estratégias de monitoramento territorial Xakriabá**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

SOUZA, Edvaldo Fagundes de; CRUZ, Luciana Alexandre Leite da. **A diminuição da diversidade e riqueza de animais no território Xakriabá: leituras e interpretações locais**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza.

2016

ABREU, Jan Carlos Pinheiro de. **Cantos tradicionais do povo Xakriabá**. 2016. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

FARIAS, Claudinei Gomes; OLIVEIRA, Eudes Seixas de. **Métodos de caçada do povo Xakriabá**. 2016. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

LOPES, Luzionira de Sousa. **Loas e versos Xakriabá: tradição e oralidade**. 2016. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

OLIVEIRA, Anézia Rodrigues de Jesus. **História da escrita e do ensino da escrita entre o povo Xakriabá**. 2016. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

OLIVEIRA, Eliana do Rosário Ferreira Gonçalves; BARBOSA, Regiane Costa. **O ensino da língua portuguesa em duas escolas Xakriabá (Bukinuk e Uikitu kuhinã): português indígena e português padrão em foco**. 2016. 52 f. Trabalho de Conclusão de

Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

SANTOS, Eliane Araújo; SILVA, Valdineia Moreira. **Brincadeiras e brinquedos antigos e atuais das aldeias Sumaré I e III**. 2016. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.¹³

Estes trabalhos possuem uma importância de ação e compromisso social representativa para a comunidade xakriabá, uma vez que em todas as abordagens que trazem temas de pesquisa de interesse coletivo, lança-se uma discussão com e para a comunidade, demonstrando um outro caráter participativo e democrático, de relevância para o povo. Existe um caráter diferente de valorização dos que concluíram o curso. Alguns graduados são convidados para ser membros da banca de avaliação dos TCC's, inclusive participei (e ainda participo) da avaliação de alguns dos trabalhos acima listados.

Acompanhamos com preocupação o cotidiano vivenciado pelos nossos jovens Xakriabá. Nos últimos anos observamos um número crescente de suicídios entre jovens e a constante migração para outras regiões do país em busca de outras condições de vida. Muitos jovens vivem em condições análogas à escravidão nas usinas de cana, açúcar ou colheita de café. O sonho de uma melhor condição de vida na maioria das vezes se transforma em pesadelo e sofrimento para toda a coletividade. A condição de violência altera a relação entre as nossas comunidades e relação que estabelecemos com a terra, território, cultura milenar que sempre garantiu sustentabilidade e equilíbrio entre o nosso povo, apesar de conflitos que sempre experimentamos]. Temos clareza de que a cultura não é estática, mas compreendemos também que a relação com o sagrado que orienta a nossa tradição precisa ser preservada e fortalecida. A nossa espiritualidade é o principal pilar que nos sustenta nosso povo no território.

Em 2017 acontece no território Xakriabá o primeiro Encontro da Juventude Xakriabá, que durou três dias, reunindo em torno de mil jovens, o encontro foi fruto de um longo processo de mobilização, percorremos nas diferentes aldeias no território, consideramos a mobilização tão importante quanto o próprio encontro, pautando como

¹³ Embora tenha listado essas produções, existem outros trabalhos de conclusão de curso produzidos durante a existência do PIEI/MG, e FIEI/PROLIND. Aqui estão listados os trabalhos produzidos do ano 2013 ao de 2016, a lista dos trabalhos produzidos por autores já graduados de todos os povos está disponível em: http://www.biblio.fae.ufmg.br/webbiblio/monografias/monografias_2013.htm. Ainda existem outras produções de autoria xakriabá advindas de outras universidades, destaco as da UFMG, na licenciatura intercultural.

temas troncais: Identidade, Cultura e Espiritualidade, Terra, Território e o Protagonismo da Juventude indígena no caminho para o Bem Viver.

Os passos firmados na assembleia que aconteceu de 17 a 19 de outubro – na Aldeia Imbaúba e que reuniu aproximadamente mil jovens – caminham para a valorização da cultura, espiritualidade, identidade e território – assuntos debatidos durante o encontro. “Reafirmamos os mais velhos, caciques, lideranças e pajés como pilares de nossa identidade, nossos livros vivos”, declaram os Xakriabá no documento final. “Nosso território, e por consequência nossa identidade, são motivos de toda vida e existência”, afirma Durkwa Xakriabá.

Na trilha das juventudes, passado, presente e futuro se entrelaçam em espiritualidade, danças, pinturas, debates e rituais. A vida dos mais velhos, seus enfrentamentos, se estendeu além das falas e se manifestou pela presença dos ancestrais. O primeiro dia do encontro foi reservado à memória contada pelos pilares da resistência. “A luta dos jovens é para que ainda nem mesmo chegou nessa terra sagrada. É herança deixada por nós, mais velhos, e que se destina às crianças que estão a caminho. Não lutamos por um ou por outro, mas pelo coletivo”, afirmou Valdemar Xakriabá, liderança da Aldeia Prata. (PORANTIM, 2017: 400)

Durante o encontro foi problematizado a questão do suicídio no território Xakriabá, que em sua maioria acontece entre jovens, e entre as vítimas, predominam jovens mulheres. Diante de casos recorrentes, o combate ao suicídio precisa ser considerado como pauta prioritária, pois se trata de uma questão de saúde pública. O Estado brasileiro deve assumir e se comprometer nesse combate, uma vez que é a ausência dele que coloca nossos povos em situação de vulnerabilidade, carecendo de uma força tarefa que se empenhe em compreender esta questão do suicídio, que possa dar conta de fazer uma leitura das matrizes e dos impactos culturais de acordo com a realidade do nosso povo.

A jornada lembrada por Zé do Bem Vindo, presença histórica para a demarcação do território Xakriabá, é narrativa que completa 30 anos de luta e martírio. “A resistência dos anciãos e seus passos firmes nessa terra gestou a teimosia das juventudes”, acredita o homem de muitas histórias. No presente, os herdeiros da luta Xakriabá, a jovialidade do povo, unem-se à labuta de seus caciques, pajés e lideranças. “Firmamos compromisso com a história dos nossos anciãos e com o futuro dos nossos filhos”, sustenta Durkwa Xakriabá na abertura do 1º Encontro da Juventude Xakriabá. (PORANTIM, 2017: 400)

É necessário que se realize um trabalho com carácter de uma psicologia social, mas que dê conta de entender a relação da espiritualidade do povo. Este primeiro

encontro da juventude Xakriabá, foi um momento histórico, em que a juventude se restabelece com um nova postura, assumindo o compromisso da continuidade da luta, disposto a fazer a escuta das vozes de sabedoria ancestral, renascendo e se afirmando neste momento que é tão necessária a resistência e as estratégia de reação.

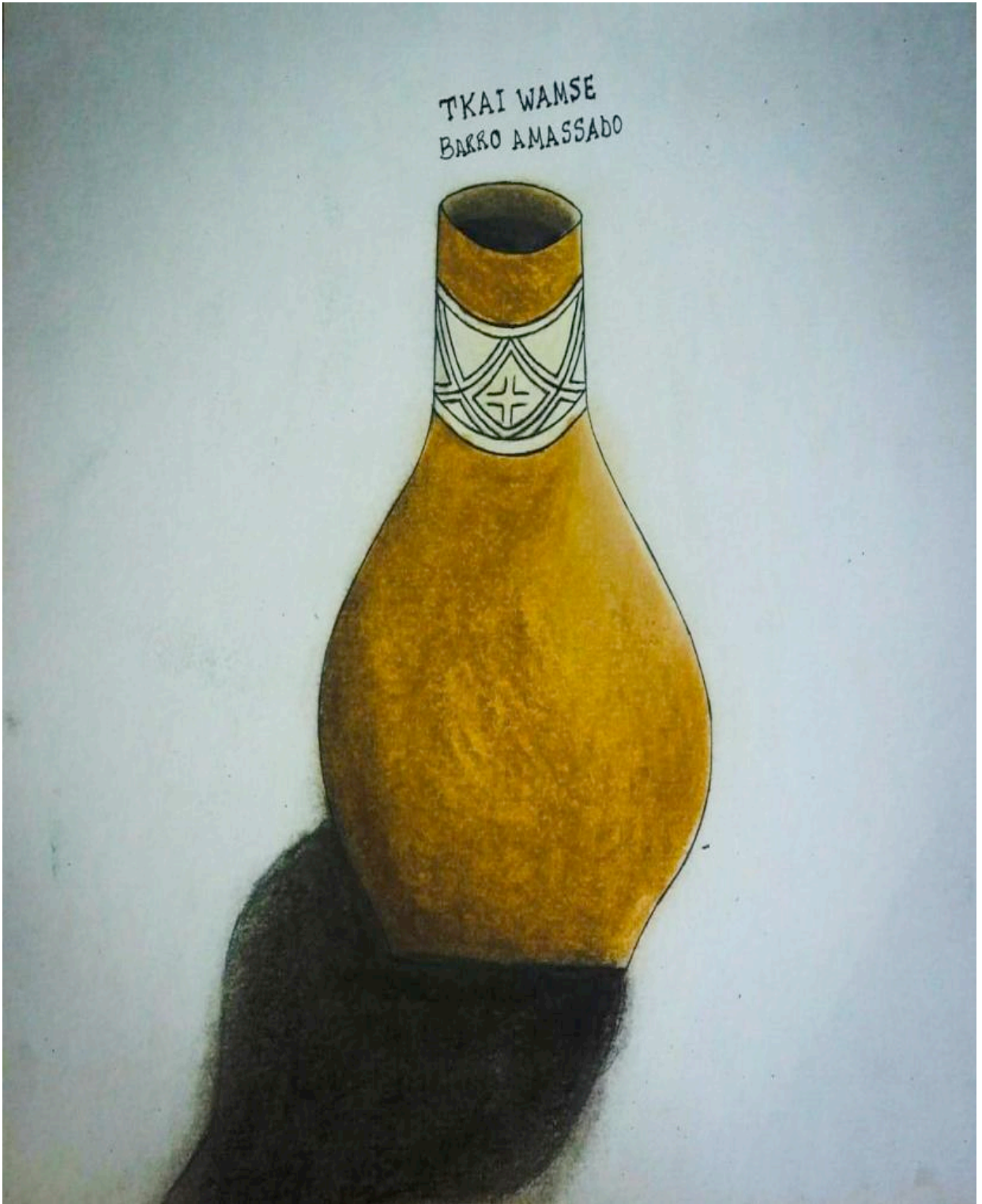


Figura 44: Foto desenho do pote de barro ilustrado por Geilson Xakriabá. Foto: Célia Xakriabá (2018).

CAPÍTULO 3. O CALENDÁRIO SOCIOCULTURAL E OS PROCESSOS DE (RE)TERRITORIALIZAÇÃO: LANÇANDO OUTRAS FLECHAS NAS PEGADAS QUE ENTOAM O PROTAGONISMO

Este capítulo está dedicado a uma **reflexão de ancoragem**, para discorrer sobre as práticas desenvolvidas por professores(as) e anciãos/ãs Xakriabá por meio da experiência inspirada na *ciência do território*. Esta ancoragem aponta para uma prática enraizada, a partir da qual proponho um diálogo em torno do calendário sociocultural Xakriabá, avançando sob a compreensão dessa interação no processo de territorialização. Me interessa elucidar como a *reterritorialização* ou *territorialização* constituem eixos troncais na experiência Xakriabá, como a escola se compromete com práticas que propõem um deslocamento do aprender por meio do que é vivido no corpo do território. Nosso calendário sociocultural não existiria sem essa singularidade. Compreendo o calendário sociocultural como uma ferramenta que potencializa as práticas já existentes no território, que tem como princípio a valorização e reafirmação da identidade. Neste sentido não o compreendemos como uma metodologia construída aprioristicamente e aplicada em nosso contexto. Isso porque, ao mesmo tempo em que os professores reconhecem as contribuições da metodologia proposta e que chegou há quase uma década ao nosso povo, se faz necessário destacar que este é percebido por todos tão somente como uma possibilidade, que agrega e corrobora o fazer desta escola indígena diferenciada, mas não constitui a única ferramenta que lançamos mão.

Ao adentrar o processo de pesquisa, observando a implementação do calendário sociocultural na escola Xukurank sob essa perspectiva, verifiquei que ao aderir à proposta, ressignificamos suas práticas a ponto de constituirmos uma outra feição para aquilo que chamamos de Calendário Sociocultural. As oficinas realizadas no ano de 2018 confirmaram que as experiências têm sido significativas e colaborativas especialmente porque dialogam, interagem e problematizam as questões vivenciadas no território, por isso a insistência de destacar esse como o nosso eixo troncal. É o que demonstra Maria José, mais conhecida como Zeza Xakriabá, uma das professoras que esteve engajada na retomada de 2013, juntamente com os demais professores, direção de escolas e toda a comunidade escolar.



Figura 45: Foto da placa na área de retomada, onde a escola esteve engajada participando e se fazendo presente. Foto: Arquivo CIMI. (2014).



Figura 46: Foto da feira de sementes que foi realizada na área de retomada. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 47: Foto da feira de sementes que foi realizada na área de retomada. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 48: Foto da feira de sementes que foi realizada na área de retomada. A fotografia demonstra também a ampla participação de mulheres e a presença de crianças nas atividades realizadas na retomada. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 49: Oficina de produção das vestimentas tradicionais Xakriabá que também ocorreu na retomada. As escolas participaram ativamente. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).

Sobre a retomada na Caraíba, Vargem Grande, em 2013, me lembro que a escola foi, participaram desde começo do processo, íamos todos pra lá no início, se não me engano cada escola ficava uma semana ou mais. Depois nos reorganizamos e cada dia da semana ia uma determinada escola /comunidade participar junto com nossos caciques e lideranças, pais, estudantes, alguns professores que ficavam lá na retomada. Então ai a gente desenvolvia algumas atividades lá, contava como dia letivo, incorporamos aquela luta em nosso calendário da escola. Enquanto as mulheres e professores cozinhavam, os jovens faziam entrevistas, gravava, fotografava e escrevia em formas de versos, outra hora ouvia as histórias contadas nas rodas de conversas, escutava palestras que falava sobre nossos direitos territoriais, participava das reuniões e um dos momentos mais significativos também lá na retomada foi a feira de semente, pois quando falamos de retomada é importante pensar a gestão e como vamos trabalhar com a terra. O que os alunos e professores aprenderam se deslocando para a área de retomada, não aprenderia se estivesse dentro da sala de aula da mesma forma, muitas vezes vejo que dentro da sala de aula a gente aprende mais com a cabeça, quando deslocamos, nois também aprende com corpo. Me recordo que teve também uma feira de sementes lá na retomada, foi um dos momentos muito importantes, porque pensar o território é também pensar a gestão e foi muito rico, pois também estavam presentes outras comunidades tradicionais, prestando solidariedade à luta Xakriabá pela garantia do território. (Relato de Zeza Xakriabá, durante a Oficina Reativadores de Memória, 2018)

Em sua fala se destacam aquilo que enfatizamos acima: a autonomia epistêmica que orienta o nosso fazer do Calendário Sociocultural e a centralidade dos processos de (re)territorialização nos processos educativos. Essas práticas, sistematizadas durante a realização das *Oficinas Reativadores de Memória* na Aldeia Barreiro Preto, nos fizeram entender que atividades como a relatada por Zeza Xakriabá, por vezes são "incorporadas" nas atividades do calendário, outras vezes não. Apesar disso, ainda que não esteja incorporada formalmente no calendário, elas não podem ser reduzidas ou ter menor reconhecimento didático-pedagógico, porque mais importante do que os arcabouços teóricos conceituais são para nós, as *práticas* que envolvem o corpo-território. Estas práticas sempre estiveram (e continuarão) presentes mesmo sem a presença de categorias que as nomeiem como tais, porque o que sustenta e alimenta essas vivências não são os métodos, e sim o conhecimento enraizado e ancorado na *ciência do território*.



Figura 50: Foto do professor Elias Xakriabá da escola Xukurank, levou seus alunos até o engenho tradicional, onde produz o mel e rapadura. Foto: Sandra Xakriabá (2015).

Este capítulo traz uma discussão mais profunda de aspectos que já foram lançados nos dois primeiros capítulos, tomando como ponto de partida o Calendário Sociocultural Xakriabá e os seus desdobramentos, além de trazer a força da construção coletiva, por meio dos interlocutores que são co-autores neste trabalho: o meu povo

Xakriabá. Embora meu objetivo tenha sido, por meio das oficinas, potencializar a construção de autoria coletiva, nos tópicos que compõem o capítulo, privilegio algumas narrativas e narradores(as) mas selecionei falas que contemplem essa partilha coletiva de ideias. Além da discussão e descrição das práticas em torno das oficinas, este capítulo se desdobra, apresentando os diferentes produtos gerados a partir do trabalho de reativação de memórias.

3.1. O Fazer da Escola Diferenciada e o Calendário Sociocultural Xakriabá: uma Experiência desde a Xukurank



Figura 51: Foto Escola Estadual Indígena Xukurank, aldeia Barreiro Preto, onde realizei minha pesquisa. Foto: Arquivo da escola Xukurank. (2012).

A Escola Estadual Indígena Xukurank, escola em que estudei e na qual mais tarde atuei como professora de cultura, está localizada na comunidade indígena Xakriabá, Aldeia Barreiro Preto. É portanto, também o lugar em que produzi minhas reflexões de pesquisa acadêmica, à luz do Calendário Sociocultural. A escola atende, segundo diagnóstico da SEE-MG em 2018, um número aproximado de duzentos e cinquenta (250) estudantes e possui cento e seis (106) servidores. Funciona em quatro espaços físicos diferentes, constituindo atualmente a quarta maior escola indígena do

estado de Minas Gerais. Foi a segunda escola a ter endereço próprio no território. Também foi a segunda escola a ter uma gestão exclusivamente indígena na Terra Indígena Xakriabá- TIX, processo este que detalho mais abaixo. Os professores, que atuam nos níveis de ensino desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, são escolhidos pela comunidade e de comum acordo com as lideranças. O calendário letivo é construído respeitando o tempo da aldeia Barreiro Preto.

Desde 1997, as escolas do território Xakriabá, antes vinculadas ao município de Itacarambi, passaram a ser vinculadas ao Município de São João das Missões, naquele momento com a atuação de professores não indígenas. Em julho do mesmo ano, os professores da comunidade, que estavam cursando o Magistério Indígena, começam a atuar nas aldeias, substituindo os professores não indígenas. Mas o prefeito de São João das Missões não aceitava a contratação desses jovens nas escolas da comunidade, pois alegava serem incapazes, reproduzindo um discurso de que os jovens professores Xakriabá "não dariam conta de atender às turmas", além disso existia um questionamento pelo fato de que alguns professores ainda eram "menores de idade". Diante da resistência por parte da administração do município, foi formada então uma comissão que era composta por cacique, lideranças da comunidade e representantes da Secretaria de Educação do município, que se reuniram com o prefeito para tentar resolver esse impasse. A nossa leitura foi a de que estávamos vivenciando uma atitude discriminatória, que hoje compreendo que pode ser configurada como uma forma de *racismo institucional*¹⁴ que nosso povo Xakriabá sofreu na época. Depois de muita persistência e conversas intensas, finalmente a contratação desses jovens professores em formação foi aceita, sendo eles habilitados a atuar no Ensino Fundamental Anos Iniciais (de 1a a 5a série). Naquela época, a escola que hoje denominamos Xukurank, passou ser chamada Escola Municipal Boa Esperança.

¹⁴ Por racismo institucional compreendo uma ação discriminatória que caracteriza racismo, ocorrida em espaços institucionais, que muitas vezes não é intencional mais é estrutural, manifestado por meio das estruturas de organizações ou em instâncias governamentais, ambiente de trabalho, não apenas ou exatamente por parte das chefias, bem como as demais pessoas que convivem no mesmo ambiente de trabalho, que se dirige ao profissional de maneira desigual, ou de maneira pejorativa por sua origem, cultura, identidade ou religião.

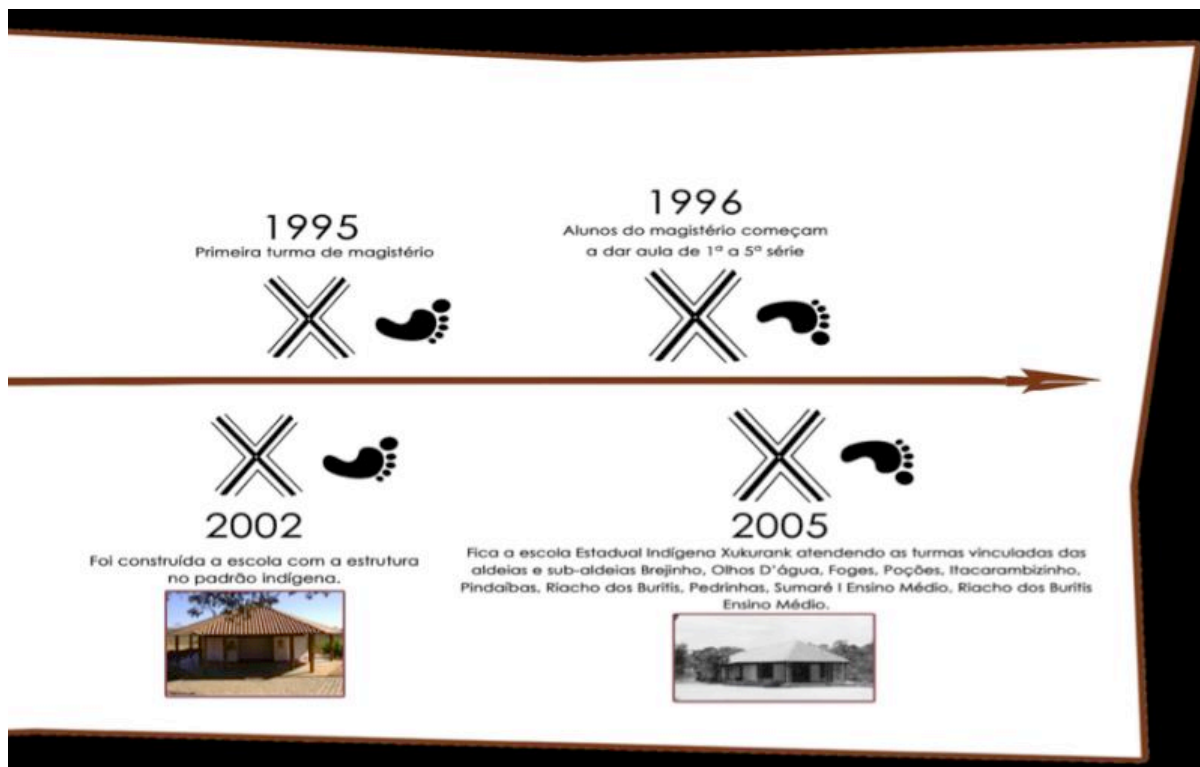


Figura 52: Linha do tempo, construída pelo coletivo de professores que fazem parte do Programa Saberes Indígenas na Escola, da E.E.I. Xukurank (2005).

Através do PIEI (Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais), a educação começa a ser fortalecer e em pouco tempo conseguiu ter avanços significativos, os estudantes passaram a ter aulas todos os dias, com todo o corpo docente composto pelos próprios Xakriabá, tanto como professores, quanto como diretores, professor no cargo eventual, esse cargo eventual, trata -se de um professor que é contrato pelo estado, cuja função é substituir o outro professor quando estiver ausente, auxiliar de secretaria e auxiliar de serviços gerais. Em 1998, as escolas Xakriabá foram todas estadualizadas. Naquela época, a Escola Xukurank passou a funcionar como segundo endereço da Escola Estadual Indígena Bukimuju, da Aldeia Brejo Mata Fome, escola sede que atendia vários outros endereços e o que tinha nosso primeiro diretor indígena Xakriabá, José Nunes de Oliveira, que em (2004) também se tornou o primeiro prefeito Xakriabá, o segundo indígena do Brasil a ocupar este cargo em administrações municipais. Nossa escola funcionou vinculada a escola Bukimuju até o ano de (1999) e os nossos professores, que cursavam o PIEI concluíram e se habilitaram a trabalharem também com o Ensino Fundamental Nivel I, Anos Finais. A partir das demandas que foram surgindo e devido à distância das aldeias que essa escola sede atendia, no ano (2000) sinalizamos a necessidade de desmembramento da nossa escola da escola Bukimuju, quando passamos a ter a sua direção na aldeia Barreiro

Preto e assumimos formalmente o nome de Escola Estadual Indígena Xukurank (Boa Esperança)¹⁵, ela também assumiu, funcionava com vários segundos endereços, sendo eles Sumaré I, II e III, Caatinginha, Custódio, Peruaçu, Vargens, Riacho dos Buritis, Pindaíbas, Pedrinhas, Poções, Itacarambzinho, Forges, Olhos d'água e Brejinho.

De acordo o parecer favorável nº 118 de 26/02/2000 e da Portaria 677/2000, a SEE autorizou o funcionamento da Escola Estadual Indígena Xukurank para atender ao Ensino Fundamental (Anos Iniciais, de 1ª a 4ª série). Entretanto, neste ano muitos estudantes da comunidade já tinham a 4ª série, até então o maior nível de escolaridade que poderíamos acessar ali. Então, preocupada com a continuidade da escolarização desses jovens, a comunidade passa a reivindicar o ensino dos Anos Finais, de 5ª a 8ª série (atuais 6º a 9º anos). Depois de muitas reuniões e reivindicações foi criada no mesmo ano uma turma de Anos Finais na Aldeia Barreiro Preto. Com quarenta (40) alunos, essa turma foi reconhecida como segundo endereço da Escola Estadual Indígena Bukimuju. Para atender também a essa 5ª série, os professores que atuavam na comunidade Barreiro Preto faziam rodízio, trabalhando em outras aldeias que tinham essa mesma etapa/série. Conseguimos vencer mais uma etapa em 2001, quando saiu o desmembramento da turma de 5ª série da Escola Estadual Indígena Bukimuju, autorizando que fosse ministrado o ensino de 5ª a 8ª séries. Como nossos professores, formados pelo Magistério Indígena, tinham habilitação somente para lecionar até a 4ª série, passaram por diversas etapas de cursos de capacitação oferecidos pela Secretaria de Educação e assim, continuamos a atender ao ensino fundamental nível I. Seguindo na luta, conseguimos avanços na expansão do atendimento e desde 2005 estamos oferecendo também o Ensino Médio.

Destaco que a escola Xukurank, entre as dez (10) escolas Xakriabá, é primeira a ter à frente da gestão escolar uma diretora mulher, o que ocorreu a partir do ano de 2005. A representatividade anunciada pela presença de uma mulher Xakriabá como diretora, é vista internamente como uma importante conquista. A partir desta primeira representação, outras mulheres também passaram a assumir esta função, sendo que hoje, sete (07) das dez (10) escolas estão sob gestão mulheres. Por considerar importante esse

¹⁵ Hoje a nossa escola é reconhecida oficialmente como Xukurank. Esse reconhecimento foi uma luta e no caso da nossa escola foi traduzido "Boa Esperança" em português para "Xukurank" em Xakriabá. Antes, as escolas usavam muitos "nomes de gente morto" nas escolas e foi uma conquista autorizar esse outro jeito de nomear e ainda na língua, com outros significados, Algumas escolas têm nome de bicho, outras trazem elementos da natureza. Kanatyó Pataxó diz que nas nossas escolas não podemos colocar nome de coisa, nem de pessoas mortas porque a escola tem que inspirar a vida, assim o conhecimento também permanecerá vivo.

protagonismo da mulher Xakriabá, recorri a Zeza Xakriabá, para contar sua experiência enquanto primeira mulher a assumir a direção de uma escola indígena Xakriabá.

Ingressei na Direção da escola em 2005 pra enfrentar o desafio de, enquanto primeira mulher Xakriabá, assumir a gestão da escola. Mas antes disso, eu queria contar a outra parte pra chegar até na direção. Me lembro que quando ainda estava no magistério indígena soube que teve uma assembléia na Aldeia Brejo e então foi discutida a importância de além de ter gestores indígenas nas nossas escolas, de também ter coordenadores pedagógicos, porque naquela época só tinha duas escolas sedes. Lembro que naquele tempo cheguei do curso e aí o diretor, Marcelo Pereira naquela época, havia me falado que houve essa reunião e que os companheiros estavam me indicando, mas que ainda ia ter outra reunião. Nesse dia me veio aquele medo e aí imediatamente falei a ele que não ia querer. Ele pediu que eu pensasse melhor porque ainda tinha outra reunião. Ficava pensando como ir em tantos lugares distantes, à cavalo. Demoraria muito tempo. Então a nossa liderança e vários companheiros incentivavam pra que assumíssemos esse desafio. Então foi quando decidi que precisava aprender a motocar. Naquela época me lembro de uma ou duas mulheres que motocava, e eu ficava me imaginando. Até fazíamos brincadeira em casa, como se fosse um sonho impossível.

Depois decidi enfrentar e então entrou junto comigo pra assumir esse desafio o companheiro de luta Chiquinho, então dividimos as aldeias eu atendia uma parte e ele outra, eu assumi o Custódio, Caatinguinha, Sumaré I, II, III, Vargens, Peruaçu. Fiquei nessa função dois anos e me afastei porque havia arrumado um bebê. Foi então que quando meu bebê tinha apenas dez meses me veio outro desafio: assumir a gestão da escola sede e mais nove segundos endereços, e administrar financeiramente também durante mais um ano, mais sete segundos endereços que estavam em processo de desmembramento. Isso totalizava 17 localidades naquele momento. Isso foi em 2005. Naquele tempo me lembro que nem dormi direito e fui na casa da liderança, Senhor Valdim, onde ele com toda sua segurança me falou que eu tinha sim capacidade pra assumir a gestão da escola. Conversei com vários companheiros de luta que me animavam, entre eles Chiquinho, Beto, Marcelo, Alvina, Cleonisa, entre tantos...

Naquele momento, ao mesmo tempo que tinha medo, sentia também aquela necessidade de provar que éramos capazes porque então eu seria a primeira diretora a assumir uma gestão. Apesar de que naquela época só tinha duas escolas sede registradas. E só havia tido diretores. Então fui pra assembléia da organização da educação, ainda naquela dúvida de que será que valia a pena concorrer ao cargo? Mas ao mesmo tempo lembrava da confiança da nossa liderança de nossa Aldeia, Seu Valdim, e outras, Seu Antonio de Pulu, seu João de Nenê... companheiros de trabalho, comunidade e dessa necessidade que sentia de provar pra mim mesma e para os demais que para nós mulheres também era possível assumir esses cargos. Mas não era fácil Fiquei de janeiro de 2005 a janeiro de 2012. Hoje, embora todas as dificuldades que enfrentei com criança pequena

(não tinha telefone na Aldeia, tudo tão distante...) fico feliz porque aprendi muito e vi que muitas companheiras também superou esse medo. Hoje já temos dez direções escolares, que atendem às escolas sedes (10) e segundos endereços (26) e fico feliz porque dessas dez, sete direções são de mulheres. Tem escola que toda equipe administrativa e pedagógica da escola é composta somente por mulheres. (Relato de Zeza Xakriabá, durante a Oficina Reativadores de Memória, 2018)

Destaca-se na fala de Zeza os enfrentamentos de ser mulher Xakriabá nessa função, indo desde as questões práticas (como ter que ir à cavalo de uma escola a outra, ou se lançar ao desafio - até então muito distante para mulheres - de aprender a dirigir moto e assim se locomover), até as questões mais subjetivas, como o medo "de não dar conta" e ao mesmo tempo uma compreensão do quão era importante "provar" que mulheres também podiam assumir essa função, e assim abrir esse espaço para que outras se percebessem igualmente capazes. No meio disso, a maternidade e as questões de infraestrutura nas escolas que ainda se consolidavam e ao mesmo tempo se ampliavam. Tudo junto, nessa vida de mulheres em que as coisas não se dissociam. Mas "o medo" foi vencido pelas mulheres e para isso, ela reconhece como foi fundamental o apoio e estímulo de toda a comunidade, homens e mulheres que reconheceram a sua potencialidade.

Hoje, a Escola Xukurank atende, além do ensino regular, a modalidade de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Também é uma unidade escolar de Educação Integral¹⁶, recebendo programas como o Mais Educação e o Escola Aberta. A escola sede funciona em prédio próprio e os demais segundos endereços funcionam em barracos construídos pela comunidade, em casa cedida por familiares e antigos prédios cedidos pela prefeitura. Os segundos endereços funcionam nas seguintes localidades; Sub- Aldeia Brejinho, Sub aldeia Olhos D'Água e Sub aldeia Veredinha.

¹⁶ Segundo o Portal do MEC, "Educação integral representa a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos. Os programas de educação integral do Ministério da Educação são o Mais Educação (ensino fundamental) e Ensino Médio Inovador. As crianças de zero a cinco anos também são objeto de um programa de educação infantil integral". [Acessado em 08 de julho de 2018, a partir do link: <http://educacaointegral.mec.gov.br>]

A escola vem trabalhando em prol do fortalecimento da nossa cultura indígena e na revalorização da língua Xakriabá para construir um aprendizado que, além de ter qualidade (sendo significativo para nosso povo) contribua para a continuidade de formação de nossos jovens de forma que eles ampliem e potencializem o diálogos entre os conhecimentos acadêmicos e os tradicionais. Neste sentido a escola possibilita dar condições para nossos estudantes transitarem pelos mundos, com um pé no território e o outro fora da aldeia, sem deixar e distanciar-se das raízes, vislumbrando que as próximas gerações, assim como tem sido a minha, retornem sempre à comunidade, trazendo contribuições que virão a partir de suas formações. A escola Xakriabá tem algumas características singulares: professores exclusivamente indígenas; calendário próprio, construído coletivamente e que respeita os costumes e o círculo da vida em comunidade. É importante destacar que na construção do calendário há uma contribuição não apenas daqueles que compõem o corpo escolar (alunos, pais, professores e demais servidores), mas também das pessoas mais velhas e da comunidade como um todo, que são convidados a participar das decisões porque são eles que orientam quais são os ciclos do tempo e os dias que devam ser reconhecidos como marcos na vida do povo Xakriabá. Todos esses aspectos também compõem as atividades do Calendário Sociocultural Xakriabá. Assim como lembra Silva (2016) ao acompanhar e observar a experiência da professora Diana da Aldeia Prata na implementação do calendário sociocultural, verifica como a mesma ressignificou e reconfigurou a dinâmica da comunidade, renomeando o calendário Socionatural:

[...] Aqui já se vê que Diana já se apropriava do nome Calendário Socionatural, o qual María Bertely Busquets tinha nos explicado, mas ressaltava que era o “jeito Xakriabá” de ensinar. Mas, depois, o Calendário passou a se chamar “Calendário de Acompanhamento da Natureza e da Vida do Povo Xakriabá da Aldeia Prata”. (SILVA, 2016, p.279).

O Calendário é construído de acordo a realidade cultural da aldeia e está em constante movimento, aberto para alterações sempre que necessário. Nele estão contidos os festejos tradicionais, as reuniões comunitárias, além de prever espaços para outros acontecimentos que não estão determinados, mas que podem ser incluídos no calendário depois de ser aprovado.

Destaca-se em nosso Calendário duas datas simbólicas que marcam o Calendário Sociocultural Xakriabá: a) o dia 12 de fevereiro, que é um feriado letivo que anualmente

reúne todas as escolas e comunidades Xakriabá para um momento de reflexão sobre a Chacina de 1987, quando foi assassinado o saudoso (Cacique Rosalino) na luta pelo território, sobre a qual comentamos no primeiro capítulo e; b) o dia 25 de abril, outro momento de reflexão em torno da morte de outro líder importante que está em nossa memória, o Cacique Rodrigão. Ambas as datas são estabelecidas como feriado letivo e quando os estudantes retornam à escola no dia seguinte, são trabalhados conteúdos relacionados a estes acontecimentos durante algumas semanas. Professores das diversas áreas do conhecimento e campos disciplinares realizam trabalhos se debruçando sob a história destes líderes.



Figura 53: Foto cacique Rodrigão (em memória). Foto: Arquivo da FUNAI (2003).



Figura 54: Foto Cacique Domingo Xakriabá, segurando banner com foto do seu pai Rosalino (em memória), em 12 de fevereiro de 2016 no momento de reflexão sobre a chacina Xakriabá . Foto: Edgar Correa Kanaykô (2016).



Figura 55: Foto da participação das escolas Xakriabá no momento de reflexão da chacina Xakriabá no dia 12 de fevereiro, onde foi morto Cacique Rosalino Xakriabá., Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2017).



Figura 56: Foto da participação das escolas Xakriabá no momento de reflexão da chacina Xakriabá no dia 12 de fevereiro, onde foi morto Cacique Rosalino Xakriabá,. Foto: Edgar Correa Kanaykõ. (2017).

Assim, entendemos que os estudantes conseguem se incorporar como corpo-território à história Xakriabá, a partir das memórias ancestrais que ativam quando compreendem como foi o processo de luta pelo território. De acordo com o projeto político pedagógico da escola Xukurank, a escola se organiza de acordo com o plano de vida da comunidade, respeitando a autonomia de decisão coletiva na escolha de tudo aquilo que diz respeito à comunidade escolar. Por essa razão, dizemos que se trata de uma escola indígena **específica e diferenciada**, além de **comunitária**:

Específica e diferenciada, porque concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não indígena.

Comunitária, porque conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios. Isto refere-se tanto ao currículo quanto ao modo de administrá-la. Inclui a liberdade de decisão quanto ao calendário escolar, à pedagogia. (Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Xukurank, 2017: 23)

A Escola Xukurank se preocupa com o processo de ensino e aprendizagem voltado para a realidade de nosso povo Xakriabá, valorizando a cultura, o modo de vida, a história de luta, o manejo do território e as pesquisas com os mais velhos, além de trabalhar todas as disciplinas que são exigidas no plano curricular. Assim propomos, a partir dali, uma outra concepção de conhecimento, um fazer epistemológico próprio que nos alimente e coloque em diálogo os saberes que nos tornam escola marcada por uma singularidade. Embora existam grandes desafios com o sistema e o Estado, entendemos que assumir essa posição de educação *subversiva/transgressora*, ainda assim a escola Xakriabá é concebida como um lugar potente de articulação entre saberes, uma vez que, além de estudarmos as matérias convencionais como matemática, português, geografia, história etc., temos como parte do currículo aulas de cultura, de língua ou de direitos indígenas por exemplo. Mesmo as matérias convencionais, trabalham ressignificando suas metodologias de ensino, alguns exemplos: Em Matemática trabalha-se a geometria das pinturas corporais; em Geografia, a partir do mapeamento da vida no território e a noção de (re)territorialidade, e o entendimento sobre os espaços ancestrais do povo Xakriabá. Por isso defendemos que a escola Xakriabá não é inferior em relação a outros saberes, não produz um conhecimento menor, pelo contrário, por ser plural e aberta às transgressões curriculares e metodológicas, ela é um espaço potencial de diálogos de saberes efetivos.

Ser um professor indígena está muito além do simples perfil de formador de cada campo específico de conhecimento. Compreendemos o nosso papel no fortalecimento da cultura indígena, a participação voluntária e solidária para com o outro, sabemos que é imprescindível para a nossa formação continuada ouvir os mais velhos, que são livros vivos da história do passado, presente e futuro. Em nossa compreensão, o educador deve estar ciente de que ele tem que estar sempre pronto a ouvir, ser um mediador do conhecimento, aprender a ensinar e ensinar aprendendo, não ter o conhecimento como algo pronto e acabado, mas viver em constante pesquisa, repassando o que foi aprendido e buscando sempre novos aprendizados. O forte do nosso povo sempre foi a oralidade, mas com as tecnologias a ampliação dos registros se

torna possível, nos trazendo algumas vantagens, assim, através de fotografias, escrita digital e da grafia audiovisual, trabalhamos para que as próximas gerações, tenham também oportunidade de reativar nossas memórias, compreendendo os diversos atravessamentos históricos que vivemos como povo.

3.2. Elementos da educação Xakriabá: do Amansamento da Escola à Indigenização das Práticas Educativas



Figura 57: Mapa de Diagnóstico Etnoambiental, produzido por mim e mais alguns alunos da escola Xukurank, na disciplina de Uso do Território. Apresento as construções destes mapas como uma possibilidade criativa de construir coletivamente, valorizando as capacidades da produção manual.

Como disse anteriormente, o calendário sociocultural, de objeto inicial da pesquisa, se converteu em ponto de partida que se desdobrou e extrapolou o tema inicial, por essa razão, ele deixa de ser o objetivo central para que o fazer epistemológico de seu entorno ganhasse centralidade. Interessa assim pensar as atividades relacionadas à sua construção e implementação, mas com ênfase na interface que elas trazem com o território. Para isso, se faz importante refletir sobre questões-chave que norteiam a pesquisa, como: Em que medida a incorporação do Calendário Sociocultural nas práticas e organização escolar, de fato, promoveu a criação e funcionamento de uma escola diferenciada? Quais os entraves enfrentados pela escola

para implementar o Calendário Sociocultural na comunidade e na escola Xukurank? Em que medida essa escola diferenciada conscientiza, fortalece e interage na luta em defesa dos territórios indígenas? Como outras experiências de construção de metodologias pautadas no Calendário Sociocultural ocorreram entre indígenas no Brasil e no México?

A prática de organizar a escola de acordo com os tempos da aldeia - como o *tempo da seca e das águas* - consiste em uma importante estratégia de diálogo entre os conhecimentos tradicionais e as demais formas de conhecimento. É parte fundamental de se fazer uma educação escolar diferenciada. Assim como observa Silva (2016),

para os Xacriabá foram identificados dois tempos, o tempo da seca e o tempo das águas. Percebemos que os Xacriabá desenvolveram seu Calendário descrevendo os tempos e as atividades começando com versos referente ao tempo e as próprias atividades; escrever em versos, essa é uma forte característica desse povo. Nele aparecem os tempos, os ciclos da natureza, a sintaxe cultural e as atividades sociais, nesse caso realçamos com o tempo da seca, com uma ilustração de atividade social do mês de julho, que se chama Festa de São Pedro, festejo muito importante para os Xacriabá. Esse exemplo de atividade social destacado está na primeira configuração do Calendário do povo Xacriabá. Salientamos que outras formas de Calendários estão sendo elaborados em cada escola desse povo. Os desenhos referem-se a atividades na aldeia Prata, o Calendário também é trabalhado na forma descritiva, inter-relacionando tempo/ciclos da natureza/sintaxe cultural e indicadores derivados da atividade. Partimos do princípio de que é preciso ter vida em todos os lugares em que se aprende. Vida significa movimento. O ciclo de vários movimentos, que se apresenta no calendário sociocultural, é um importante instrumento da escola sustentável, ao permitir o diálogo entre os conhecimentos tradicionais e as diversas áreas do conhecimento. (SILVA, 2016: 188).

O calendário sociocultural é importante também por trabalhar, valorizar e fortalecer as narrativas transmitidas por meio da oralidade, que é um espaço em que todos os saberes se encontram. A organização, a partir dos tempos e espaços tradicionais possibilita uma escola auto-sustentável, pois há autonomia para ensinar e aprender, e assim se permite que esses processos sejam ancorados na realidade de cada comunidade, a partir daquilo que lhe é relevante, quebrando dessa forma, com o processo colonizador sobre o território, a cultura e o próprio ser Xacriabá, uma vez que o calendário potencializa as práticas subversivas já existentes na comunidade escola.



Figura 58: Foto dos alunos participando da ação de refloresta, plantando mudas no local em que ocorreu a chacina Xakriabá em 1987. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2017).

As metodologias de ensino específicas do povo Xakriabá passam por exemplo pelos conhecimentos tradicionais dos anciões de cada comunidade, pelas formas geométricas das pinturas corporais de cada povo, ou ainda pelos modos tradicionais pelos quais os males do corpo são tratados. A Lua, apresenta-se como um dos elementos mais relevantes no trabalho sobre Calendário Sociocultural. É ela quem organiza e orienta a maioria das práticas existentes nos territórios indígenas, tais como o plantio, a colheita e a gestação. Está diretamente vinculada aos processos de criação, fecundação e de vida como um todo. O Calendário Sociocultural é a junção da vida em comunidade com ensinamentos principiados na cultura. Assim como Cruz Xakriabá (2013) sublinha:

A metodologia do Calendário traz como instrumento pedagógico a pesquisa das atividades sociais, e por meio dele o espaço e tempo escolar é deslocado para outros espaços dentro do próprio território. Além disso, possibilita promover um movimento no sentido educativo na comunidade, pois quando da realização da pesquisa os professores e alunos interagem com outras pessoas da comunidade. Assim, o calendário reflete a integração sociedade-natureza que caracteriza as sociedades indígenas. É possível dizer que o calendário não é definitivo, e sim flexível, já que funciona de acordo com as mudanças climáticas, sociais, culturais, produtivas etc, pois tudo está em

constante modificação, não sendo estáticos, mas em constante movimento pelas decisões e ações do ser humano. (CRUZ XAKRIABÁ, 2013 :19)

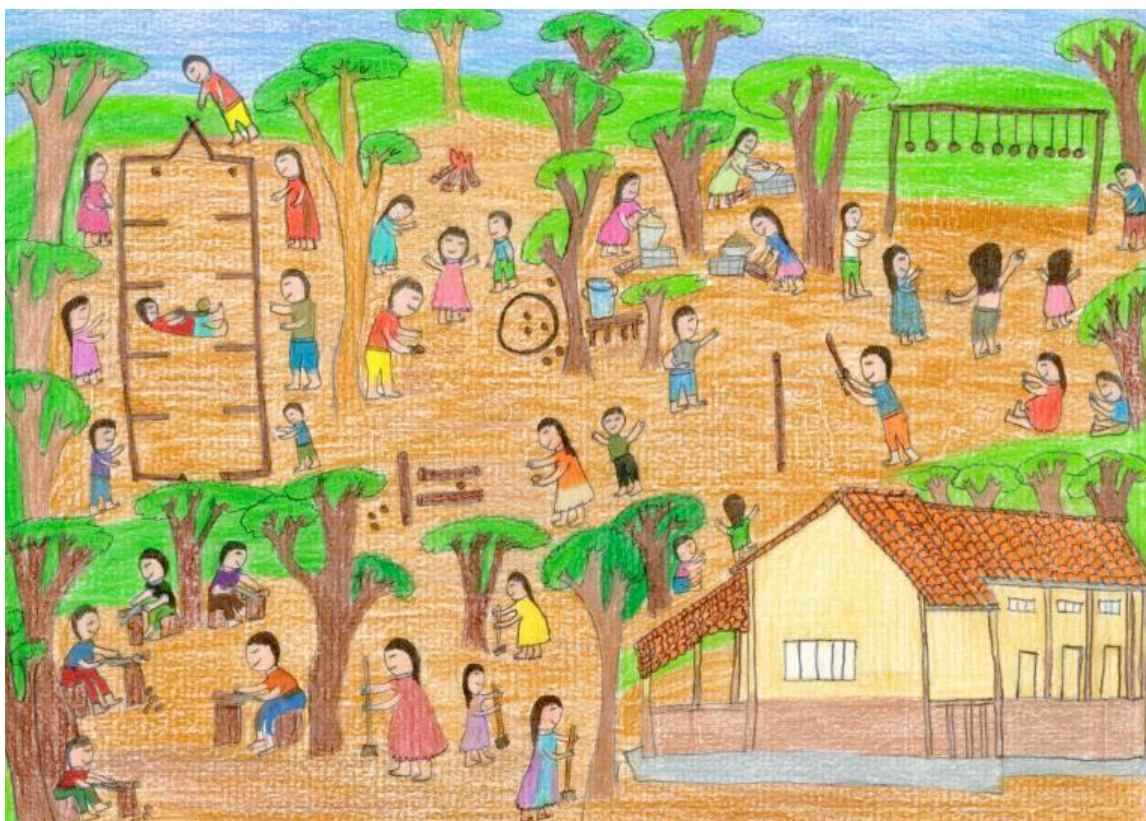


Figura 59: Foto da experiência com calendário sociocultural na aldeia Muã Mimatxi desenvolvida por Kantayo Pataxó. Foto: Célia Xakriabá. (2015).

A figura acima consiste em um desenho ilustrado por alunos e professores Pataxó da Escola Muã Mimatxi, sendo um retrato do espaço da escola e da aldeia, orientado pelo método do Calendário Sociocultural. Esta atividade ilustrada, é por eles nomeada como Tehey, que significa "pescaria do conhecimento". Consideramos que o processo educativo precisa ser fortalecido a partir daquilo que o nosso povo acredita, para que assim se tenha, de fato, uma educação escolar indígena pensada não para os povos indígenas, mas construída pelos povos indígenas. Para fortalecer os processos educativos, é necessário alimentar as práticas tecidas na cultura, e que estão presentes na oralidade, nos rituais, na organização social, no *segredo* e no *sagrado*, naquilo que é oculto. Segundo Kanatyo, Professor Pataxó, que se tornou uma referência no trabalho do **Calendário Sociocultural** nas escolas indígenas de Minas Gerais:

a escola é um bem social, cultural, e deve estar atenta para não perder de vista os interesses coletivos, que garantem e fortalecem a boa convivência, o espírito associativo e cooperativo entre todos da aldeia.

Dessa forma, a escola e a comunidade devem pensar juntos o seu plano de vida. Deve haver sempre a interação entre o conhecimento do povo indígena com o conhecimento de fora, “com um pé” na aldeia e outro no mundo [...] (Relato do Professor Kanatyó Pataxó durante atividade realizada em sua comunidade, 2017)

Conforme a reflexão apresentada por Kanatyó Pataxó, estamos convencidos de que só é possível pensar e fazer uma educação diferenciada e uma escola sustentável a partir do território indígena. A terra é o útero onde toda a sustentabilidade, a tradição e a memória de um povo são geradas. Assim, toda a discussão do enfrentamento da luta territorial permeia a educação escolar.



Figura 60: Foto da experiência com calendário sociocultural na aldeia Muã Mimatxi desenvolvida por Kanatyó Pataxó. Foto: Célia Xakriabá. (2015).

A fotografia acima registra um momento na Aldeia de Kanatyó Pataxó, quando se realizavam atividades do Calendário Sociocultural. O registro demonstra que a vida e os rituais que acontecem na aldeia não estão dissociados do restante da comunidade e nem acontecem somente a partir da escola Muã Mimatxi, sendo esta somente mais um espaço que se soma aos espaços cotidianos já existentes. Na aldeia Pataxó de Minas Gerais, as crianças também aprendem os rituais por imitação, conforme está apresentado na imagem abaixo. Na medida em que vão se ritmando os gestos e as

vozes, o canto vai mudando de tom com a presença das vozes das crianças. Kanatyó usa o método da alfabetização através dos cantos também como metodologia do Calendário Sociocultural, apropriada para dialogar com as particularidades de cada contexto cultural.



Figura 61: Foto da experiência com calendário sociocultural na aldeia Muã Mimatxi desenvolvida por Kantayo Pataxó. Foto: Célia Xakriabá. (2015).

A partir de 1996 o Povo Xakriabá realizou o que chamamos de “amansamento da escola”. A comunidade deixou de se adequar à escola e um movimento inverso foi iniciado: a escola passou a interagir com as experiências vivenciadas pela comunidade, pois não foi a escola que chegou primeiro na comunidade, a comunidade já existia antes da escola. A escola passou a respeitar a cultura local, estabelecendo interlocução com os modos de viver e fazer do Povo Xakriabá.



Figura 62: Foto dos professores da escola Xukurank fazendo esteiras. Foto: Arquivo da escola Xukurank. (2018).



Figura 63: Esteira feitas na Escola Xukurank. Foto: Arquivo da escola Xukurank. (2018).

Argumentamos que a incorporação do Calendário Sociocultural na organização, nas práticas e no processo de ensino-aprendizagem das escolas indígenas Xakriabá, consiste em uma *indigenização* das práticas educativas, além de ser uma ferramenta de gestão territorial-educacional. É preciso reconhecer as contribuições dos povos indígenas por meio da educação diferenciada, quando trazemos experiências que contribuem para a compreensão de que o ambiente escolar vai além das paredes da escola, uma vez que consideramos outros espaços do território como importantes lugares de aprendizagem, tanto ou mais relevantes do que o espaço físico a ela destinado.



Figura 64: Foto do professor de cultura ensinando os alunos a fazer peneira, em uma das atividades na retomada. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).



Figura 65: Participação das escolas no primeiro encontro da juventude no território Xakriabá. Foto: Guilherme Cavalli. (2017).

Aqui, lançamos mão de dois conceitos importantes, um deles - já anunciado - é o *amansamento*, que é um conceito nativo que meu povo utiliza para denominar a escola. Ao invés de usar o conceito de reapropriação que é muito utilizado na antropologia, recorreremos o amansamento porque é um conceito elaborado a partir da *resistência de amansar aquilo que foi bravo*, que era valente, portanto, atacava e violentava a nossa cultura. Fizemos esta escolha porque o conceito reapropriação, embora possa trazer um sentido próximo, não expressa o impacto, a violência do que foi a chegada e o propósito de implantação das escolas nos territórios indígenas.

O outro conceito que dialogamos é o de *indigenização*. Este é um conceito já conhecido entre antropólogos e historiadores, cunhado pelo estadunidense Marshall Sahlins (1997). Neste trabalho utilizamos este conceito para falar das estratégias com as quais o povo Xakriabá lida com a escola que chega até nós e como a ressignificamos. Sahlins apresenta a categoria *indigenização*, buscando diferenciá-la do conceito de *aculturação*, e isso nos interessa, sobretudo, como forma de se contrapor à imagem pré-concebida de que nós, povos indígenas, seríamos "aculturados". Nesse sentido, buscamos reforçar a potência do ato de indigenizar, pois, como aponta Sahlins, esta consiste na maneira como os povos indígenas "*vêm elaborando culturalmente tudo*

aquilo que lhes foi infligido", incorporando "o sistema mundial a uma nova ordem ainda mais abrangente: seu próprio sistema de mundo". (SAHLINS, 1997a, p. 52)

A opção pela indigenização significa nesta pesquisa uma forma de enfatizar em nossas narrativas históricas a agência do povo Xakriabá. Por isso, é importante reafirmar o processo de resistência e de subversão àquilo que é imposto pela lógica colonial. Deste modo entendemos que, se o processo de colonização começou por nossas mentes, a indigenização tem que ser diferente, tem que partir das nossas mãos, práticas e de toda elaboração a partir do nosso corpo-território, até chegar em nossas mentes.

Nesse sentido, é importante analisar como vão sendo tecidas estratégias de resistência do nosso povo Xakriabá com a presença da escola, como fomos dando o corpo a uma outra escola. A princípio existiu uma política de impedimento para não acontecer e desconsiderar e desqualificar as escolas diferenciada, que só resistiu, foi sustentada pela auto-política da organização interna. Outra questão é pensar como que o tempo, o saber fazer operado por meio da prática com *barro*, *genipapo* perpassa esse tempo do giz e porque que esse genipapo chega com muita força na escola? Porque a maioria dos jovens pintados que deparamos quando percorremos o território Xakriabá, eles pintam na escola? Fazer esta reflexão não é exatamente uma provocação em busca de uma única resposta e sim perceber a partir da oficina reativadores de memória as narrativas que vai preenchendo lacunas de algumas interrogações.

Neste capítulo, dedicado mais especificamente ao Calendário Sociocultural, trabalharei na interlocução com outros sujeitos que vivenciaram a prática de calendários socioculturais em contextos de educação diferenciada. Trago na bagagem, além das vivências com meus parentes Xakriabá, o diálogo com outros indígenas e reflexão contrastante possibilitada por experiência vivenciada no México durante um período de visita técnica que fez parte da pesquisa de mestrado e foi apoiada pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal. A estada no México, ocorrida em novembro de 2017, foi uma importante contribuição do ponto de vista reflexivo, não tendo como objetivo nenhum tipo de caráter comparativo, mas sim um propósito de compreensão ampliada das reflexões que eu já acumulava em relação ao próprio contexto Xakriabá. O propósito foi, sobretudo, heurístico, visando a sensibilização da minha própria escuta e me inspirando a definir qual seria a melhor maneira de realizar as Oficinas Reativadores de Memória na Aldeia Barreiro Preto. Como interlocução bibliográfica, trago o arcabouço teórico do calendário a perspectiva do antropólogo e linguista Jorge

Gasché¹⁷ (2005; 2010; 2012), idealizador da experiência do calendário sociocultural no Peru, e dialogo também com duas pesquisadoras, Fernanda Cruz Xakriabá e Júlia da Silva (esta última pesquisadora não indígena). Ambas realizaram pesquisa acerca do Calendário Sociocultural Xakriabá, observando a experiência de professores nas escolas das Aldeias de Rancharia, Prata e Brejo Mata Fome. Gostaria de destacar que, embora existam trabalhos que se apresentam como "experiências Xakriabá em torno do calendário", consideramos que as experiências não podem ser traduzidas como uma prática igualmente compartilhada entre nosso povo, pois varia de aldeia para aldeia, bem como de escola para escola. Embora todas as escolas estejam localizadas no mesmo território Xakriabá e dialoguem entre si, elas apresentam dinâmicas muito distintas entre si.

As práticas do Calendário Sociocultural que algumas escolas Xakriabá aderiram são cunhadas nas experiências do Peru e México, assim também foi na Escola Xukurank, mas a inspiração logo foi sendo ressignificada, se adequando à nossa realidade. Na experiência realizada pela escola Xukurank, destaco como diferencial dos demais trabalhos já produzidos em torno desta metodologia, o especial engajamento, interação e compromisso social com os quais o calendário sociocultural estabelece uma relação intrínseca com o **território**, interação essa que vai muito além de ser tomado como uma ferramenta ou conteúdo pedagógico, por isso se apresenta em meu trabalho como elemento troncal, chave para a compreensão sobre o fazer epistemológico. Faço essa observação porque os trabalhos que tenho lido acerca do Calendário Sociocultural apresentam como eixo central a reflexão em torno das práticas na vida social e cultural em comunidade, ou como uma possibilidade do fazer pedagógico, entretanto, o que proponho é compreender como as epistemologias no entorno do calendário têm interagido com o conhecimento produzido no território, com a ciência deste. Neste diálogo trago como referência as narrativas, a oralidade e a memória como uma potência do conhecimento territorializado.

¹⁷ Em sua página oficial, Jorge Gasché é assim apresentado: "Partiendo de una práctica de investigación etnográfica y etno-ecológica académica tradicional en los años 60 y 70, Jorge Gasché ha orientado sus elaboraciones teóricas hacia una "antropología para indígenas", en el marco de un programa de formación de maestros interculturales de la confederación indígena amazónica peruana AIDSESEP (1985-1997) y luego con maestros chiapanecos en México (1997-2010). A partir de 1997 ha emprendido una labor crítica de los proyectos de desarrollo, transfiriendo los principios de la pedagogía intercultural a esta clase de proyectos, y ampliado su marco teórico interpretativo hacia el concepto de "sociedad bosquesina" que abarca la población rural amazónica, sea indígena o mestiza/ribereña. Sus investigaciones actuales se sitúan en el marco del programa "Sociodiversidad" del IIAP que se propone documentar la sociedad, culturas y lenguas bosquesinas en toda su diversidad, pero sobre el fondo de valores sociales genéricos comunes." [Disponível em: <http://jgasche.weebly.com>]

Antes de me adentrar na experiência que vivenciei no México, faço uma breve contextualização como conheci o calendário sociocultural e problematizo o porque me interessei e escolhi o México para fazer essa instância. México. Meu primeiro contato com calendário se deu por meio da realização de Estágio Social em 2010, quando estava no segundo ano da graduação no curso de Formação Intercultural Para Educadores Indígenas (FIEI/UFMG), por meio da disciplina *Natureza, Cultura, Território e Territorialidade*; ministrada pela professora Márcia Yspier, que havia feito sua tese observando a experiência do calendário sacionatural no Peru e México. O estágio me oportunizou conhecer e me envolver, não realizamos apenas um estágio de *observação* mas de *participação*. Acompanhamos e colaboramos com três professoras Xakriabá: Vera, Sidineia e Maria José, ambas da escola Xukurank. Elas estavam a frente daquela iniciativa, eram referência e orientavam os demais professores que tinham interesse e aderiram à implementação do calendário sociocultural na escola.

Naquela época, a atividade com tema gerador, seguindo o ciclo da vida do Xakriabá, estava concentrada no dia 12 de fevereiro, data que já se identificava como um marco no calendário sociocultural, por ser o momento em que refletimos sobre a chacina vivida pelo povo Xakriabá em 1987, marcado pela morte do cacique Rosalino. Esse tema mobilizou toda comunidade, foram três noites de contação de histórias, com várias pessoas que participaram e estiveram presentes nas luta nas décadas de 1970/1980 pela demarcação do território. Foi muito importante pra mim, embora eu conhecesse a história - contada várias vezes pelo meus avós, pelo meu pai e pelos mais velhos da comunidade - porque pela primeira vez escutei a narrativa da história contada por uma mulher, minha tia Faustina, única mulher que se manteve na aldeia que foi palco do conflito, mesmo com a forte ameaça de morte por parte dos grileiros na época. Em sua narrativa percebi como os seus olhos viram e seu corpo sentiu o perigo de perder a vida em meio a vários ataques de tiroteio que derrubavam as casas. Ela falava e meu corpo arrepiava, era muito forte o que dizia. Ela conta do apego com o território com aquela aldeia, com a sua casa, que o pai havia deixado para ela e que ela nunca queria dar pra outro que não fosse seus filhos, que iria permanecer ali e relutar à retirada enquanto vida tivesse, pois quando se sentia ameaçada, o que dava coragem era a lembrança da fala do avô: ***Que a terra ia batida mas não iria vencida***. Depois de muito tempo, quando todos seus filhos e filhas já haviam se casado e ela perdeu seu marido, decidiu ir morar em nossa aldeia Barreiro Preto. Sua fala me marcou tanto que até hoje, constantemente, eu costumo ir em sua casa para ouvir seus causos e, na

ausência das minhas avós, ela é uma referência para mim. Em uma outra oportunidade ela me ensinou sobre as técnicas tradicionais Xakriabá de guardar sementes de abóbora, melancia e cabaça, as quais comento no capítulo 2, ao falar da alimentação. Nesta seção trago a fala de tia Faustina, caracterizo a sua narrativa como expressão de resistência em meio ao processo de tutela.



Figura 66: Foto da conversa sobre a participação das mulheres Xakriabá na luta pelo território, conversa ocorrida na casa de tia Faustina. Foto: Edgar Correa Kanaykô. (2014).

Nesta atividade do calendário organizamos três amostras de registros, reunindo documentos diversos, no caso, fotografias, cartas e relatórios escritos no contexto da luta pela terra na década de 1980. A outra amostra foi de artefatos antigos. Destaco três deles: o fuso e roda de fiar algodão (artefatos tradicionais que fazia as vestimentas), e o artifício (outro artefato de chifre de boi com uma pedra e algodão, usado para fazer fogo). E a terceira amostra era das comidas tradicionais como: beju de milho, canjiquinha, farinha de raiz de umbu, pixé feito com milho, dentre outros.

Cruz Xakriabá (2013) sinaliza quando e como foi que a experiência do calendário sociocultural chegou ao Brasil, e especificamente quando foi trazido para comunidades indígenas em Minas Gerais e adentrou o território Xakriabá.

No Brasil, desde 2010, o Método Indutivo Intercultural está sendo desenvolvido com os professores-pesquisadores indígenas das escolas dos povos: Pataxó (MG); Xakriabá (MG) e Pataxó (BA). Os antecedentes dessa pesquisa educativa na UFMG surgiram a partir do interesse da professora Márcia Spyer, da Faculdade de

Educação/UFG, em conhecer como funcionava o MII. Assim, no início de 2010, a professora foi até Iquitos, Peru, conversar pessoalmente com o idealizador do Método, Jorge Gasché. Nesse encontro, Gasché informou como funcionava o MII e passou alguns materiais sobre o Método à professora. Ela achou o MII muito interessante para trabalhar na formação dos professores indígenas, isto é, no curso FIEI/PROLIND. (CRUZ XAKRIABÁ, 2013:14)

Mesmo antes de ouvir falar da experiência do calendário sociocultural no México já se manifestava em mim a vontade de conhecer esse país, pois escutava de alguns mais velhos Xakriabá que há muitos anos atrás haviam encontrado uma variedade de milho no Parque Nacional Caverna do Peruaçu, território ancestral Xakriabá. Esta semente de milho foi identificada apenas na caverna (e em nenhum outro lugar do Brasil) e segundo os especialistas da EMBRAPA é uma semente de milho que só existe no México. Desde então isso ficou marcado em minha memória, pensava: será que assim como esse milho foi encontrado nesse território, será que havia algo nos povos indígenas do México que eu poderia encontrar semelhante a meu povo? Escolhi o México também porque sempre ouvi falar que o México era um país majoritariamente indígena, isso despertou ainda mais a minha curiosidade. Sempre tive vontade de ver de perto como que os povos indígenas de lá se organizavam em torno da educação, sobretudo no que diz respeito às experiências que ajudavam a construir caminhos mais subversivos.

3.3. Da experiência do Calendário Sociocultural Xakriabá ao experienciar nas comunidades mexicanas



Figura 67: Foto do milho que é a base de toda alimentação no México. Foto: Célia Xakriabá. (2017).

Quando inscrevi minha proposta para o processo de seleção no MESPT, o trabalho com calendário sociocultural me interessava muito, porque acreditava (como ainda acredito) que ele traz ferramentas inovadoras e potentes que podem apontar caminhos para potencializar as experiências já existentes no Xakriabá, antes mesmo da implementação em 2010 do calendário sociocultural. Nesse âmbito, as atividades no MESPT reforçaram para mim a percepção de que era importante estranhar o que era familiar. Por que a ideia de visitar o México? Quando ingressei no mestrado, esse desejo de conhecer de perto a experiência no México se intensificou, e na apresentação da qualificação do projeto, em junho de 2017 eu já havia sinalizado no cronograma que tinha a pretensão de ir conhecer algumas comunidades mexicanas, pois eu queria corporalizar essa experiência a partir das escutas vivenciadas lá.

Eu queria conhecer para além da bibliografia e, enquanto indígena, recorrer a essa experiência para ver se nas fronteiras culturais de um outro país eu conseguiria encontrar o estranhamento, ainda que essa proposta se colocasse diante de mim como um desafio. Desde então começamos, eu e minha orientadora, a buscar editais que pudessem apoiar minha ida nessa Visita Técnica. Encontramos no edital da Fundação de Apoio à Pesquisa do DF (FAP/DF) uma possibilidade. Esse edital previa e apoiava Visita Técnica de Curta Duração, imediatamente fizemos a proposta e enviamos a submissão, que foi aprovada. Minha ida ao México desde o princípio tinha um objetivo bem delimitado que era, a partir desta experiência do experienciar, provocar um estranhamento que pudesse conduzir em meu retorno, a realização do trabalho de campo por meio das oficinas em território Xakriabá. Desde o princípio tive o cuidado de que minha vivência não fosse confundida e nem caracterizada com uma proposta de pesquisa etnográfica ou como análise comparativa entre as experiência Xakriabá e a do México.

Antes da Visita Técnica ao México, um episódio já havia me marcado numa experiência intercambiada em outros países. Foi em 2014, quando conheci a Guatemala em uma agenda relativa aos debates sobre a mudança climática. No dia em que visitamos uma propriedade comunal, alguns companheiros não indígenas com quem viajei, observaram a seguinte questão: que eu havia sido a única a ser convidada pelas mulheres a entrar na casa e a quem perguntaram se eu queria fazer tortilhas. Eu respondi que sim, quando terminei de fazer tortilhas junto com elas na beira do fogão de lenha, elas me convidaram para entrar no quarto porque queriam me mostrar suas vestimentas bordadas, e enquanto me mostravam, explicavam sobre os significados dos bordados

do calendário maia em suas vestimentas, o que representava um conhecimento profundo para cada dia do ano, a partir do qual sinalizavam os dias propícios para cada atividade. No final da conversa me presentearam com uma vestimenta que me explicaram ser duplamente cara: pelo valor econômico e também pelo valor simbólico. Eu vivenciei aquele momento com elas e não refleti sobre aquela relação, entretanto, quando estávamos voltando da viagem, os companheiros comentavam sobre aquele momento, observando que somente eu fui convidada e acolhida de maneira diferente e tive oportunidade de conhecer coisas que eles não indígenas não puderam ver. Me diziam que mesmo sendo indígena de outro país, com uma cultura diferente, perceberam como um indígena estabelece uma relação mais próxima, de afinidade, nos reconhecemos mesmo sem nos conhecermos, como se fôssemos familiares, por um parentesco que é ancestral.

No México me ocorreu de maneira parecida. Ao percorrer lugares e chegar em diferentes comunidades indígenas, como relato em seguida, me senti muito acolhida, mesmo com as fronteiras geográficas, as diferenças culturais e linguísticas. É como se elas não fossem barreiras que impedissem nossas relações. Quando eu me apresentava como indígena do Brasil, as famílias prontamente me acolhiam com grande alegria, diferente de alguns pesquisadores não indígenas que estavam lá nas comunidades há muito mais tempo, eles observaram e comentaram que estavam receosos de me levar e apresentar, pois as comunidades sempre avaliam primeiro quem está chegando e sempre leva um tempo até terem confiança. Estavam admirados porque comigo até as pessoas mais velhas que são mais resguardadas, me acolheram de forma diferente.

Como mencionei acima, pelas comunidades fui muito bem acolhida, mas na relação com algumas pessoas nas ruas, nos pontos turísticos, nos comércios e no aeroporto me senti bastante incomodada, pois me olhavam com muito estranhamento, e dois episódios me pareceram marcados pelo racismo, mesmo em um país com uma grande população indígena e que tem uma imensa diversidade cultural. O primeiro episódio foi quando eu fui conhecer Monte Albán, um sítio arqueológico de pirâmides construídas em período histórico, localizado perto da cidade de Oaxaca. Depois que paguei para entrar na portaria fui impedida de entrar com cocar, porque disseram que representava um objeto suspeito, já que seguindo as normas, no regulamento estava escrito que não seria permitido. Eu e o professor brasileiro que estava junto comigo, questionamos, mas ainda assim repetiam que era o regulamento. O segundo episódio aconteceu quando eu estava regressando da visita técnica, depois de ter visitado universidades e algumas comunidades indígenas do México. Seguindo as normas dos

vôos internacionais da Cidade do México, cheguei ao aeroporto com três horas de antecedência. Imediatamente entrei na fila para fazer o *check-in*, quando um dos atendentes me abordou de forma ríspida e grosseira, dizendo que eu teria que retirar a “maquiagem” do meu rosto porque eu não poderia viajar assim. Muito chocada com a forma bruta como ele se dirigiu a mim e surpreendida com aquele absurdo, respondi que não era maquiagem, que eram pinturas, que fazem parte da minha identidade e que não representavam uma ameaça. Ele insistiu e, com o mesmo tom ríspido e agressivo, disse que se eu quisesse insistir tudo bem, mas que eu não iria passar no raio X “daquele jeito”. Isso foi repetido por ele três vezes.

Ele regressou ao balcão de atendimento e avisou ao outro funcionário que eu não passaria com as pinturas corporal e facial. Como a fila estava grande demorou em torno de 40 minutos para eu ser atendida. Assim que eu cheguei ao balcão e entreguei o passaporte, o atendente alegou que meu vôo não era naquela companhia e que eu deveria me dirigir à empresa AeroMéxico. Muito preocupada com o tempo, corri imediatamente a outra empresa mesmo tendo certeza absoluta de que meu vôo era pela Copa Airlines. A AeroMéxico informou, é claro, que meu nome não constava da lista de passageiros. Voltei ao balcão da Copa Airlines, já muito aflita e desesperada, e disse ao mesmo atendente que eu tinha certeza de ter comprado passagem de ida e volta naquela empresa, que faltava apenas uma hora para o embarque e eu poderia perder o vôo. Nesse momento, uma funcionária perguntou o que se passava, pediu meu passaporte para verificar e informou que eu estava sim entre os passageiros do vôo. O funcionário que me mandou para a AeroMéxico tentou se explicar: “mas é que me informaram que ela não vai poder passar desse jeito”. A atendente disse então para ele: “acontece que é a identidade dela e não podemos fazer ela retirar as pinturas”. Muito solícita, essa mulher tomou a frente para me atender e emitiu meu cartão de embarque de retorno ao Brasil.

O sistema de segurança do aeroporto de um país com fortes raízes indígena me tratou de forma violenta por conta da minha identidade. Embora eu expresse a minha identidade com muita altivez, o que ocorreu fez com que me sentisse extremamente violentada e com muito medo pela forma como fui abordada e pelo desrespeito à minha identidade e as minhas pinturas corporais, que também compõem a vestimenta do meu corpo. Como se fosse pouca a violência que a alfândega nos impõe ao nos obrigar a retirar o cocar, que é um dos elementos mais sagrados para nosso povo indígena como orientação espiritual, ser impedida de embarcar por conta de minhas pinturas é a mais absurda das violências que já sofri. O racismo desses dois funcionários, além de toda a

violência que me infringiram, poderia também ter me feito perder o vôo. Eles primeiro tentaram me intimidar; depois me coagiram a tirar minha identidade da pele dizendo que “daquele jeito eu não embarcaria”. Não tendo sucesso nessas investidas, eles mentiram sobre a presença de meu nome na lista de passageiros como último recurso para impedir meu embarque. A intolerância e o racismo, isso sim eu considero como fronteiras que nos separam, porque tentam delimitar os lugares que os povos indígenas/originários podem ou não circular, interpelando toda a diferença não normatizada.

3.4. Memórias, dentre os caminhos e carreiros da experiência no México



Figura 68: Caminhos percorridos no México, entre Oaxaca, Tapachula, Chiapas/San Cristovão de las Casas, Xalapa, Orizaba e a Cidade do México. Fonte: Arquivo Cuaderno de mapas.

A chegada no México foi muito especial, em uma agenda intensiva que foi iniciada no dia 07 de novembro de 2017, na Cidade de Oaxaca. Este momento foi muito importante para escutar e para aprender a digerir a escuta, só assim pude obter um bom resultado de compreensão em uma língua que eu não dominava, tendo contato tanto com o espanhol quanto com o inglês. Inicialmente participei na cidade de Oaxaca de um evento chamado *II Conference of the Programme on Ecosystem Change and Society. Place-Based Transdisciplinary Research for Global Sustainability* (<https://www.pecsii.org>), em que participaram cerca de 200 pessoas cientistas/ambientalistas do mundo inteiro, debatendo em torno das questões ambientais global. No dia 12 tive a oportunidade de participar do *Taller de Diálogo Multi-Actoral sobre Diversidad Biocultural y Resiliencia de Sistemas SocioEcológicos*. No dia 13 viajei para Tapachula, estado de Chiapas que está na fronteira com a Guatemala, para participar da reunião *Resistência criativa à violência contra as mulheres na migração*¹⁸ que foi realizada de 14 a 16 de novembro de 2017.

O primeiro contato específico que tive com referência ao calendário sacionatural em Chiapas (San Cristóvão de Las Casas), foi com o professor Rau Gutierrez, que trabalha no Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Há vinte anos ele trabalha com as comunidades indígenas, sendo também um maestro de referência do **método indutivo do** calendário sacionatural inspirado na matriz de Jorge Gasché. Trocamos experiências sobre a prática do calendário, identificando semelhanças entre o trabalho que temos desenvolvido nos Xakriabá acerca do calendário, que tem como ponto de partida um tema de pesquisa-ação. A partir deste tema os professores vão elaborando metodologias criativas para trabalhar em várias áreas do conhecimento de maneira transdisciplinar. As práticas do calendário sacionatural me fizeram recordar da experiência do povo Pataxó de Itapecira, que se utilizam de muitas ilustrações circulares e atividades de alfabetização com jogos. Observei que a maioria das mulheres nesta comunidade de San Isidro de la Libertad em Chiapas, trabalham carregando os seus filhos nas costas, amarrados com uma farda grande, muitas vezes tecida manualmente por elas. A região tem uma temperatura muito

¹⁸ Esse grupo faz parte de uma investigação entre três organizações civis que realizaram atividades por um ano: Ação de vozes mesoamericanas com os povos migrantes (de San Cristóbal de las Casas, Chiapas), Equipe de Estudos Comunitários e Ação Psicossocial (da Guatemala) e o Centro de Direitos Humanos Fray Matías de Córdova (de Tapachula, Chiapas). Nesta reunião foram compartilhadas e definidas ações de impacto social e político que vão realizar nos próximos seis meses.

baixa, então por todo lugar se via uma fogueira e muita as pessoas em volta, sempre trabalhando.

No dia 19 conheci a minha primeira comunidade indígena no México, a de San Isidro de la Libertad em Chiapas, comunidade indígena que desenvolve trabalhos com o calendário socionatural. Esta mesma comunidade possui uma experiência riquíssima de escola autônoma. A escola autônoma é uma escola independente do governo, que tem como princípios os valores da cultura, identidade, língua e a organização social, sendo estes fortes pilares que orientam o sentido de ensinar. A comunidade de San Isidro tem cerca de 200 pessoas, falantes da língua *tzozcil*. Viajei para lá num domingo, e na segunda-feira aconteceu a festa de celebração de 14 anos da autonomia comunitária. Esta festa representa um momento muito importante para a comunidade, um momento de celebração de processos autônomos deste povo que preza pela autonomia não somente da escola, mas de toda a comunidade. Desse modo, desenvolve processos próprios de autogestão do território, educação, saúde e da própria organização social, econômica e política, de forma independente do Governo ou Estado.

Cheguei na comunidade às 17h do dia 19, e fui muito bem acolhida por mulheres que estavam preparando a comida para a festa, no primeiro momento me ofereci para ajudar, mas elas disseram que não precisava. Durante este momento observava muita movimentação de dentro e fora da cozinha, os homens cuidando nos mínimos detalhes da ornamentação, o que me chamou muita atenção, uma vez que não é muito comum entre nossas culturas os homens ficarem com esta atribuição. Percebi que existe uma divisão de tarefas para celebrar esta festa, dentro e fora da cozinha. As mulheres trabalham muito, fazendo uma grande quantidade de tortillas e preparando frijoles com carne de porco. Neste momento as mulheres estão todas muito felizes, e as meninas mais jovens também ajudam no preparo. As crianças cooperam no trabalho carregando lenhas e as mulheres conversam apenas em sua língua *soticil*. Percebi que a língua e o traje são pilares centrais da cultura.



Figura 69: Foto na comunidade indígena de San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia comunitária. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).

Depois de estar algum tempo na cozinha junto com as mulheres observando, em um segundo momento fui convidada para comer. Como disse antes, percebia que por ser apresentada como indígena, ainda que falassem em língua diferente, sentia um cuidado de acolhimento. A base da alimentação em todas as refeições são as tortillas feitas de milho (maiz) que possui muitas variedades e também do feijão (frijoles). Depois que comi me levaram para ser apresentada ao líder da comunidade. O grupo de homens que estava no espaço fora da cozinha, me apresentou como uma indígena ativista do movimento indígena no Brasil, fui muito bem recepcionada pela liderança, que dizia estar contente por receber uma indígena de tão longe e me agradeceu por estar em sua comunidade. Embora eles não me pediram, mas ao ver outras pessoas contribuindo para festa, neste momento eu também contribuí com um valor em dinheiro para ajudar na realização da festa. Esta ajuda financeira simboliza muito mais o fortalecimento da autonomia da comunidade. No terceiro momento me disponibilizei novamente para ajudar as mulheres na cozinha, neste momento elas aceitaram minha ajuda e me pediram para torrar o arroz. Torrar arroz não é uma prática muito familiar no Brasil. Para esta festa se torra o arroz antes de cozinhar. É muito trabalhoso, dura em média de 1h30 a 2h, torrando arroz sem deixar queimar e ficar no ponto certo. Depois que terminei de torrar o arroz fui ajudar outras mulheres a fazer um molho com Chile, que

compõe o cardápio da comida tradicional no México, feito com variedades de pimenta e pimentão. Ajudei nos afazeres e nos preparativos da festa, ajudar as mulheres me fez sentir mais parte. Quando terminamos os preparos as mulheres sentaram em volta do fogo e começaram a perguntar sobre minha cultura e sobre como vivem outros povos indígenas no Brasil. Se admiravam muito das pinturas, pois em sua comunidade e no México em geral não é comum a pintura corporal. Embora não tenha pintura no corpo, as pinturas são bordadas em seus trajes, e de maneira muito peculiar os bordados parecem tecer uma história. Nesta comunidade indígena usa-se vestimenta própria desde criança.

Dormi na comunidade e as mulheres se despertaram bem cedo - lá pelas 3h da manhã - para finalizar a preparação dos alimentos para a festa. A comunidade amanheceu ainda mais alegre, com música, tomamos café às 6h. Às 09h iniciou-se a comemoração dos 14 anos da autonomia comunitária, com a celebração de uma missa. Devido ao processo histórico é comum que na maioria das comunidades indígenas tenha uma presença muito forte da religião católica, como uma prática introduzida na cultura. Antes de iniciar a missa, o líder da comunidade anunciou e chamou para a frente algumas pessoas e eu fui convidada a ir também, fui apresentada novamente para todos como uma representante indígena do povo Xakriabá, ativista do movimento indígena do Brasil. Durante a celebração chamou a atenção a presença de uma mulher mais velha e outro homem da comunidade, que celebravam a missa juntamente com o padre. Quase toda a missa foi proferida em língua indígena tzotzil, em outros momentos tinha também tradução, quando o padre, que é espanhol falava algumas frases em espanhol, mas o interessante é que o padre também conhece um repertório de palavras e frases em língua tzotzil. Quando finalizou a missa, tinha uma mesa bem grande, para servir a comida para pessoas que eles consideravam autoridades. Fiquei feliz e surpresa em ser chamada para fazer parte desta mesa para comer com os demais.

Depois do almoço teve um outro momento muito importante, uma reunião para apresentação do Congresso Nacional Indígena(CNI), com a participação de uma comitiva de representantes/ delegados que eram porta-vozes do Congresso Nacional Indígena, que por sua vez a maioria dos representantes são mulheres indígenas. Uma das representantes fez uma importante fala, sobre a organização autônoma, que já completou 20 anos de luta por um congresso anticapitalista, e que busca construir um outro caminho na gestão de um bom governo, que escute os povos indígenas, que sejam

representantes que não estejam contaminados pelo pensamento predominantemente capitalista que usurpa todas as riquezas naturais dos povos originários.



Figura 70: Foto na comunidade indígena de San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia comunitária, fala de uma das representante do Conselho Nacional Indígena. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).

O congresso nacional indígena estava neste momento bastante mobilizado, já que estavam empenhados em lançar, pela primeira vez, a candidatura de uma mulher indígena como presidenta do México, Marichuy, uma indígena nahual nascida em Tuxpan, no estado de Jalisco, oeste do país¹⁹. Diziam que ainda que não ganhassem as eleições, o mais importante era não parar este movimento de mobilização, que é estratégico para construir uma outra forma de gestão que respeite os povos indígenas,

¹⁹ Em relação à candidatura desta mulher indígena à Presidência, encontramos a seguinte notícia em um dos jornais de maior circulação interna no México: "O grupo militante, famoso por sua política de esquerda radical e membros mascarados, tem lutado pelos direitos e avanços dos povos indígenas no México desde 1994 e sempre incluiu os direitos das mulheres em sua plataforma. Esta é a primeira vez em sua história que o grupo tentará concorrer ao cargo. A mulher será candidata independente contra os três maiores partidos, o Partido da Ação Nacional (PAN), o Partido da Revolução Democrática (PRD) e o Partido Revolucionário Institucional (PRI). Os zapatistas também anunciaram que estavam criando uma assembleia permanente e um conselho de governo ligando as comunidades indígenas em todo o país após a reunião de outubro. Há mais de 8 milhões de indígenas mexicanos vivendo na pobreza, 30% dos quais vivem em extrema pobreza, de acordo com o Conselho Nacional de Avaliação da Política de Desenvolvimento Social". Outro periódico, destaca a importância de sua candidatura junto às pautas de mulheres: https://www.vice.com/pt_br/article/9kqbqd/a-candidata-indigena-feminista-concorrendo-a-presidencia-do-mexico Sobre a mesma candidatura proposta, ver notícia no Brasil à época: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/568141-mexico-candidata-indigena-para-a-presidencia-do-pais-tem-apoio-de-zapatistas>

que somam uma grande porção da população mexicana, e que no entanto não se sentem representados pela estrutura de governo.



Figura 71: Foto na comunidade indígena de San Isidro, na festa comemorativa de 20 anos da autonomia comunitária. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).

Após a reunião do CNI fui caminhar com a professora Carmela, uma jovem indígena de 17 anos, que vem trabalhando com o método indutivo do calendário sacionatural. Fomos acompanhadas por um outro professor não indígena que tem 15 anos de trabalhos nesta comunidade. Me acompanharam para me apresentar a escola e seus arredores, indicando os lugares em que se desenvolve a experiência do Método Indutivo. O trabalho que Carmela realiza se assemelha muito com a nossa experiência no Xakriabá. Na semana que antecedia a festa em sua comunidade, ela estava trabalhando com o tema da alimentação, rememorando comidas que são tradicionais do seu povo e que estão presentes na festa. E a partir daí ela elabora atividades práticas inspirada nos alimentos como: atole de haba, frijoles, tortillas, e ainda trabalha também com seus alunos o cultivo da **milpa**. Milpa é uma forma tradicional muito conhecida nas comunidades indígenas, uma prática de cultivo consorciado de maiz, frijoles e calabaza (abobora).



Figura 72: Foto na comunidade indígena de San Isidro, conhecendo o espaço da escola autônoma. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).



Figura 73: Foto na comunidade indígena de San Isidro, conhecendo o espaço da escola autônoma. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).

No dia 22 fui conhecer a experiência de uma outra escola indígena, mas esta é uma escola que está vinculada ao Estado. Acompanhei a turma do professor Fernando que a pouco tempo começou o trabalho com o método indutivo na escola em que atua. Esta comunidade tem cerca de 2.000 indígenas e a escola se chama Escola **Miguel Hidalgo**, mas seu nome em língua indígena significa: **lugar de água**. São 274 alunos, e a turma do professor Fernando que acompanhei tem 24 alunos, com idades de 7 a 8 anos.



Figura 74: Foto na escola que acompanhei no México em que o professor Fernando trabalha. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017)

A turma com a qual o professor Fernando trabalha, fala predominantemente língua *tzotzil*, que é diferente da língua *tzeltal* falada pelo professor. Ele me contou que é um desafio atuar como professor em uma escola em que a comunidade fala uma outra língua indígena. Como alternativa ele conta com a colaboração de duas alunas que têm 8 anos de idade para ajudar na tradução.



Figura 75: Registro de acompanhamento da aula do professor Fernando. Do lado esquerdo da foto estão duas estudantes que ajudam o professor Fernando na tradução para os demais. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).

Na aula do dia planejada pelo professor Fernando o tema foi a criação de borregos. Borregos em português é ovelha. Os borregos são animais considerados sagrados para esta comunidade indígena, cada um ganha nomes como: Gaivota, Bill te chijetik, Chankarin, Pinto, Linu, Blanca. As crianças também costumam tratar os borregos como *mama borrego* e *papa borrego*. Me explicaram que em sua língua indígena diz **Mé chij** (mama borrego) e **Chiuk tot** (papa borrego). Somente na sala com uma turma de 24 alunos, foi feito uma soma que as crianças teriam 130 borregos no total, dividindo este valor seria em média 5 borregos para cada criança. Isso demonstra o quanto é importante a criação de borregos na cultura deste povo.



Figura 76: Registro do acompanhamento da aula do professor Fernando ensinando sobre a criação de borregos. Foto: Aluna do professor Fernando. (MÉXICO, 2017).



Figura 77: Registro do acompanhamento da aula do professor Fernando que ensinava sobre a criação de borregos. Na imagem as crianças atentas anotam e desenhavam borregos. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).



Figura 78: Registro do acompanhamento da aula do professor Fernando que ensinava sobre a criação de borregos. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).



Figura 79: Registro do acompanhamento da aula do professor Fernando que ensinava sobre a criação de borregos. Foto: Célia Xakriabá. (MÉXICO, 2017).

O professor Fernando é bem dinâmico em suas aulas. Ele trabalha com os alunos em forma de círculo em sala de aula, e diz que embora seja recente sua experiência com o método indutivo, esta ferramenta metodológica enriqueceu sua maneira de ensinar ou de aprender, pois, como ele menciona, está sempre aprendendo com seus próprios alunos. Para trabalhar com o tema dos borregos, uma parte da atividade foi feita fora de sala, em um espaço onde os borregos são criados. Percebi uma interação muito grande dos alunos, alguns observavam, outros desenhavam borregos, era impressionante o conhecimento que estas crianças têm. As crianças conheciam sobre a criação de borregos com uma profundidade, sabiam quais eram os borregos mais velhos, descreviam que são aqueles quem tem pêlo curto, pois quando estão velhos já não crescem mais. As crianças contam que tudo isso aprenderam com os seus pais.



Figura 80: Foto do borrego, animal considerado sagrado, do seu pelo produz a vestimenta tradicional desta comunidade indígena no México. Foto: Célia Xakriabá. (2017).

Esta comunidade está localizada em uma região muito alta e fria, e são dos borregos que retiram a lã para fazer suas vestimentas/trajes tradicionais, por isso que as famílias estabelecem uma relação sagrada com este animal. Não se come os borregos, porque eles são parte fundamental da cultura que alimenta a tradição de sua vestimentas/traje. Eles contam que com um borrego dá para produzir apenas uma peça a cada ano. Uma vestimenta de homem gasta como que o pêlo de quatro borregos, e custa em torno de oito a quatorze mil pesos. Já a vestimenta de mulher custa em média de cinco a catorze mil pesos, quanto mais grossa a espessura da vestimenta, mais cara.



Figura 81: Registro de acompanhamento da turma do professor Fernando, que estava ministrando uma aula falando da criação de borregos. Foto: Fernando (2017).

O professor Fernando além de trabalhar esta atividade integrada com os conhecimentos locais da comunidade, os valores e a relação deste povo com os borregos, também utiliza uma atividade para ensinar as crianças sobre as operações que envolvem a matemática, como subtração, adição, divisão e multiplicação. A maneira que ele trabalha é bastante interativa, pois utiliza também o movimento do corpo para as crianças aprenderem, como as mãos e os pés, multiplicando pelas mãos e pés de toda turma. Embora os alunos falem sua língua a maioria não sabem contar números em sua língua, pois a estrutura de ensino privilegiava a língua espanhola para ensinar matemática. O professor Fernando tem subvertido esta lógica predominante e tem trabalhado com seus alunos a matemática em língua *tzotzil*.

No dia 27, viajei para Jalapa e lá acompanhei uma turma da Maestria em Educación para a Interculturalidade e a Sustentabilidade (MEIS), da Universidade Veracruzana (UVI), programa que foi inspirado na proposta do MESPT e que guarda com ele muitas semelhanças.. Fui apresentada para a turma pelo professor Bruno Baronnet, dizendo de onde venho. Nesses dias acompanhei a aula do professor Baronnet, que estava ofertando a disciplina **Epistemologia da Interculturalidade**.

Neste dia contamos com a participação de Gabriela e Jesus, estudantes que se formaram na turma anterior, que foi a primeira geração. Jesus compartilhou conosco suas experiências enquanto acadêmicos indígenas. Ele começa com a seguinte pergunta: O que o mestrado modificou em minha prática? Jesus faz uma importante reflexão sobre sua trajetória, nos conta sobre saberes, fazeres, explica que há um saber que nos

acompanha quando vamos ou quando já estamos a campo, mas que no nosso caso, quando estamos em nosso território, para nós é difícil imaginar um saber sem práticas, por isso conhecemos, porque estamos em constante prática. Me sinto muito identificada com suas palavras. Jesus diz que umas das primeiras perguntas que se faz a si mesmo é em que caminho pretende ir durante a pesquisa? O que esta teoria agrega em minha práticas? Ele continua dizendo então que estas perguntas ajudam a orientar os caminhos metodológicos, pois “acredito que não há metodologia sem epistemologia”. Diz que custou muito para compreender, mas descobriu que todos autores e teorias que conheceu no mestrado são importantes para a nossa formação, mas chega uma hora que entramos em conflito conosco mesmos. Este momento ele considera como perigoso pois não podemos permitir que "lavem" ou levem nosso conhecimento como algo menor. Foi então que ele passou a considerar que os autores e as teorias são importantes para nos dar pistas epistemológicas, mas o importante mesmo é produzir ou tornar inteligíveis nossas epistemologias nativas. Ele afirma que se não tomarmos esta postura não iremos fazer muita diferença neste território acadêmico. Jesus lança mão de uma estratégia metodológica a qual chama de pesquisa *híbrida*. Essa forma seria uma pesquisa que tem uma ação política, mas que é ação de justiça e ao mesmo tempo, poética. Diz Jesus: "é possível sim construir outros tipos textuais a partir de outras narrativas, pois todo conhecimento válido é contextual, cada um com seu critério de validade e, validar conhecimentos significa também quebrar paradigmas".

No dia 29 tive a oportunidade de conhecer a sala do professor Bruno Baronnet, fui convidada a conhecer e escolher livros de autores que dialoga em meu trabalho do calendário sociocultural, sobretudo aqueles autores que discutem educação indígena a partir das práticas vivenciadas no território. Selecionei doze livros que fazem diferentes abordagens no contexto de experiências com educação indígena. No dia 30 participei de uma aula que teve como experiência a construção de um **sócio drama**. Trata-se de uma metodologia que se utiliza do teatro para apresentar, e intercalada com cada apresentação na aula são utilizadas muitas dinâmicas de intervenção, porque esta parte da aula tem por objetivo preparar os estudantes para realizar oficinas/trabalho de campo nas comunidades. Durante a semana cada dupla compartilhava diferentes formas de conduzir um trabalho nas comunidades de forma participativa. Percebemos que existem muitas possibilidades de realizar trabalhos com públicos diferentes em uma linguagem mais acessível e dinâmica. Aprendi muito com estas ideias e voltei repleta de

inspirações para realizar as oficinas de reativação de memórias com meu povo Xakriabá²⁰.

No dia 01 de dezembro compartilhei duas experiências na turma do MEIS da Universidade Veracruzana de Xalapa. Esteve presente um público diverso de alunos e professores, além de outros interessados. Os temas apresentados por mim foram intitulados: Por uma Educação Territorializada, uma Experiência Xakriabá e no segundo momento apresentei também: *A Trajetória no Mestrado em Desenvolvimento Sustentável Junto a Povos e Terras Tradicionais/MESPT*. Cada apresentação durou em média uma hora e se desdobrou em um rico debate, o espaço possibilitou a interação com os participantes, que contribuíram fazendo perguntas. Ao final foi avaliado como possuíamos ricas experiências a compartilhar, muitas processos que inspiram a luta de indígenas e outras populações mexicanas, assim como no Brasil, sobretudo para os povos indígenas que têm buscado outros caminhos para pensar educação mais autônoma, recorrer a algumas experiências do México nos abrem caminhos de ressignificação a partir de nossa realidade.

No dia 02 de dezembro foi o último dia das atividades do MEIS. Quem conduziu a dinâmica foi a aluna Verônica, que propôs um trabalho em grupo, sugerindo vários temas, pois tem a intenção de utilizar o resultado da atividade para um trabalho prático a ser realizado no mês de maio/2018 em sua comunidade de Otatitlán. Ela conta que nesta comunidade tem um grupo de música tradicional que se chama Jardin Kojima, e que mantem um espaço de formação. Os temas foram debatidos, avaliadas as metodologias e foram também retroalimentados, a fim de colaborar com o trabalho prático que podem ser desenvolvido em cada comunidade. No final da aula a última dinâmica foi facilitada pela professora Juliana Merçon, que fez uma provocação para o grupo, convidando os estudantes a pensar nos principais desafios, quando estão facilitando em suas comunidades. Juliana diz que o brilho de uma facilitação está no desaparecimento de quem está facilitando o processo, para permitir que o trabalho

²⁰ Descrevo nomes de algumas dinâmicas: a. Dinâmica dos olhos fechados, moldar a argila; b. Dinâmica do relógio, testa capacidade de trabalho em grupo; c. Dinâmica em grupos diferentes de homens, mulheres e crianças, com a seguinte pergunta: O que comem que vem do mercado? O que comem em momentos festivos? O que se come em momentos de rituais?; d. Dinâmica metáfora dos barcos. Após cada dupla apresentar as dinâmicas/metodologias que podem ser utilizado nos trabalhos comunitários, é feito uma avaliação no grupo, com as seguintes perguntas? O que foi bom na dinâmica/metodologia apresentada? O que se pode melhorar? Os estudantes juntamente com os professores vão retroalimentando, contribuindo para o melhoramento da metodologia a ser realizada nas comunidade. O que se avalia? Avalia a participação, o tempo, processo. O coração da atividade é provocar a reflexão coletiva.

construído coletivamente venha se aparecer. O papel do facilitador é ser meio e ponte de potencializar o diálogo, temos que tomar cuidado com a “facipulação”, pois facilitar é mais uma arte de sentir, do que uma técnica. Enquanto estudantes pesquisadores, temos que buscar estratégias e também criar outras possibilidades para superar os desafios de escrever, todavia, sistematizar a quantidade de informações que obtemos ao decorrer da pesquisa, nos trabalhos de campo, sem dúvida leva mais tempo e é mais difícil do que vivenciá-lo.

No dia 04 viajei para visita em uma comunidade indígena de Tequila, na Serra de Zongolica, Veracruz para conhecer a sede Grandes Montañas da **Universidade Veracruzana na Intercultural 9UVI**), localizada nesta mesma comunidade. O objetivo da visita era conhecer como foi criada, como funciona uma Universidade Intercultural Indígena sediada em território indígena. Quais são os avanços e os entraves após a existência desta universidade? Alguns professores, em comunicação pessoal, nos contaram que a criação das **universidades Interculturais**, foi resultado de um intenso processo de luta iniciado com o movimento zapatista. Trata-se de uma conquista importante na história dos povos indígenas mexicanos, então nos dizem que de certo modo foi muito bom, mas que o governo na época aceitou facilmente esta reivindicação, o que gerou uma certa desconfiança por parte do movimento, uma vez que o governo não questionou e nem teve resistência em atender esta reivindicação. Isso foi porque, segundo um dos professores, o governo pensava que era uma forma de apaziguar o processo de revolução do movimento Zapatista, dando uma resposta imediata, mas de certa maneira também tinha uma outra intenção, a de divisão e isolamento, já que uma vez atendendo esta reivindicação da criação das universidades indígenas, os indígenas não iriam mais ingressar em outras universidades. O governo pensava ainda que talvez que estas Universidades Interculturais Indígenas, não iriam muito adiante e que o projeto não seria fortalecido.

Entre a história de implantação e a efetivação, nasceram estratégias de resistência para potencializar a UVI, como um importante lugar de produção de conhecimento, quebrando alguns paradigmas tradicionais. Mesmo diante do gigantesco desafio de manter uma universidade, que não recebe muito apoio, estrategicamente fizeram deste momento uma oportunidade de fortalecer a instituição intercultural, valorizando a representatividade indígena no quadro de professores. Felipe, o atual coordenador da UVI disse que quando aceitaram serem avaliados como universidade, tinham consciência de que estavam entrando numa lógica de parâmetros verticais, que

vão de encontro com os princípios da educação subversiva que se buscava ensinar e avaliar em uma instituição indígena, mas explica que tomaram coletivamente a decisão de serem avaliados, com a intencionalidade de dar visibilidade política à proposta, uma vez que o governo não acreditava que esta universidade poderia ter um bom desempenho. O Estado, por sua vez, foi surpreendido com o resultado positivo da universidade indígena.

A última experiência vivida na instância no México, foi uma apresentação que fiz no dia 13 no Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) na Cidade do México. A participação no CIESAS se deu por meio de comunicação oral intitulada *Por Uma Educação Indígena Territorializada*, com enfoque em meu tema de pesquisa do mestrado *O Calendário Sociocultural: A Experiência do Povo Xakriabá no MESPT/UnB*. Tive a oportunidade de compartilhar minha experiência com companheiros, mostrando que outros caminhos epistêmicos são possíveis, não apenas na forma de produtos finais, mas durante o processo de construção. A apresentação foi bem sucedida e se desdobrou em uma rica troca de experiências com o grupo de mestrandos e doutorandos presentes.

Um momento importante da vivência pra mim foi quando conheci Gabriela Zepahua, estudante na universidade intercultural, uma jovem indígena muito articulada, que tem elaborado um pensamento crítico e produzido conceitos a partir dos conhecimentos locais, como ela diz "a partir da mirada dos conhecimentos tradicionais". Me reconheci na experiência e trajetória da jovem Gabriela, que também é ativista e delegada do Congresso Nacional Indígena/CNI. Nesse encontro, para não perder a riqueza do seu relato de experiência perguntei a ela se era possível escrever narrando o processo de luta a partir do seu engajamento na universidade intercultural, ao que ela prontamente me escreveu, concedendo a sua narrativa.

La importancia de una universidad Intercultural

El concepto interculturalidad se ha venido utilizando en distintos ámbitos, en discursos para hablar de políticas públicas que tengan que ver con los indígenas, en México. Y es que la Universidad Veracruzana Intercultural UVI, surgió de una política pública que se dio después de los movimientos indígenas de los 90's y aunque muchos de los acuerdos que se habían tomado con los líderes de los movimientos, no se cumplieron por parte del Estado, la creación de este tipo de universidades ha beneficiado en alguna medida a los pueblos.

El caso de la UVI, que se inició en 2004, en cuatro regiones indígenas del Estado de Veracruz; al norte Huasteca, Totonacapan, al centro

Grandes Montañas y al sur con Las Selvas, integrando a la educación superior a los jóvenes procedentes de los pueblos indígenas y no indígenas de las regiones en las que se encuentran estas sedes y formar parte del ramo de actores sociales que inciden en dichas comunidades. La sede Grandes Montañas ha logrado colocarse como una alternativa para los jóvenes de la región, con la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, muchos jóvenes egresan y se insertan en espacios dirigidos a la comunidad como lo son los centros de salud, los Ayuntamientos Municipales, organizaciones asistenciales, defensoras de Derechos Humanos, así como creando Asociaciones Civiles que integran a la comunidad en proyectos para el desarrollo. Para la comunidad, tener como aliada a la universidad ha sido de gran ayuda ya que de este espacio salen estudiantes para apoyar en los albergues comunitarios, apoyar en las escuelas de nivel básico con estrategias para el desarrollo de la lengua y cultura nahua. En el campo, con el acompañamiento en los procesos de desarrollo que los habitantes de las comunidades adquieren para fortalecerse.

Para el estudiante UVI, la universidad fortalece la identidad indígena, transformando la forma de percibir lo que nos rodea, integrando en nuestro pensamiento una mirada intercultural, interlingüe, interactoral, con enfoque de género, ampliando la visión de lo que compete a la cosmovisión de nuestros pueblos, nuestros derechos, nuestros conocimientos, valores, nuestra filosofía. Todo ello desde una perspectiva crítica y analítica hacia los que las instituciones establecidas por el Estado para los pueblos, el impacto de esto y la respuesta de los pueblos hacia ello.

En mi caso, aunque el náhuatl es mi lengua materna, yo no sabía escribirla hasta que ingresé a esta universidad, así mismo he fortalecido mi identidad como una mujer indígena, que se ha reivindicado hacia la resistencia de mi pueblo a través de mi proyecto de investigación que propone un espacio de formación para la niñez indígena, promovido por la comunidad, mediante el intercambio de saberes y el encuentro intergeneracional, donde los y las sabias de la comunidad puedan compartir los conocimientos que dan identidad a nuestro pueblo a la infancia, para que de este modo puedan prevalecer. Esto, pensado y escrito desde el náhuatl.

La formación de gestores interculturales es un gran reto para la UVI ya que eso implica que el cuerpo docente debe estar preparado para poder intercambiar miradas distintas a las que ellos concebían como cosas establecidas, como que el estudiante también trae conocimientos a la escuela, es uno o una de los actores de la comunidad, a veces reconocido (a) por la comunidad como sabio (a).

La gran mayoría de los estudiantes ingresa a la UVI con fuerte rezago educativo, derivado de la inequidad y desigualdad de oportunidades básicas en nuestro país, como lo es la educación. *Muchos de los jóvenes que ingresan ignoran la realidad de sus pueblos, por lo que no todos (as) llegan consientes del cambio social urgente para los pueblos originarios, por lo que la UVI a través de las experiencias educativas tiene a bien lograr que los jóvenes conozcan y compartan la realidad de sus pueblos.* Así también, la UVI forma parte de la Universidad Veracruzana, que tiene poco más de 70 años de existencia, por lo que la UVI depende de varias decisiones que se manejan desde las políticas de la UV, sin embargo, se ha logrado posicionar como una de las facultades con gran impacto en la propia UV siendo uno de los referentes de la máxima casa de estudios del

Estado de Veracruz. (Gabriela Zepahua, 2017, em texto escrito enviado para a autora).

O seu texto foi muito forte para mim. Me trouxe muitas reflexões em relação à experiência da universidade intercultural aqui no Brasil, e para aquilo que projetamos e esperamos dela como espaço de um novo fazer epistemológico. Percebi o quanto é importante quando nós vamos para a universidade querendo conhecer outras coisas, às vezes até com o saber da cultura reduzido e lá a gente se dá conta do quanto é importante regressar a nós mesmos e às nossas ancestralidades! Não é que não valorizamos mais o que tínhamos, mas a experiência intercultural produz um deslocamento (ou um realocamento) do pensar. Quando Gabi diz que sabia falar sua língua, mas não sabia escrevê-la, pensando em nós, eu me recordo que eu também sabia a história mas não sabia contar. Sabia cantar música na língua, mas também não sabia escrevê-las. Sabia muitas pinturas, mas pouco sabia sobre os seus significados. E com a universidade intercultural em minha trajetória, na graduação e depois no mestrado, senti a necessidade de voltar e adentrar ainda mais nas escutas.

A experiência intercultural do México numa comunidade indígena ainda me anunciou muitas outras coisas: seria possível pensar no Brasil uma universidade indígena, localizada em território indígena? Como fazer da arma que nos colonizou também um espaço de subversão? Quando cheguei do México, a experiência que mais o meu povo queria ouvir na aldeia, era sobre a universidade intercultural com sede no próprio território. Não só o povo Xakriabá, mas parentes de vários outros povos tradicionais, indígenas e não-indígenas. Isso talvez traga novos futuros epistemológicos para o nosso povo Xakriabá. E também sinaliza uma possibilidade de que as nossas universidades se repensem e projetem outros fazeres, com a valorização de outras metodologias e outras narrativas. Hoje, podemos afirmar que os povos indígenas do Brasil já sonham com esta possibilidade de uma universidade indígena, e na II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, que aconteceu em abril de 2018, esse desejo foi reafirmado quando saiu como prioridade em meio às 25 propostas assinaladas pela conferência.

Toda essa vivência no México contribuiu demais para alargar também minhas reflexões em torno do calendário sociocultural, e o mais importante foi o fato de eu conseguir alcançar esse estranhamento que até então estava sendo um grande desafio para mim. Foi a chave que possibilitaria reorientar o meu próprio olhar para a minha

comunidade, problematizando aquilo que em algum sentido era "a minha história única sobre o calendário sociocultural Xakriabá", para utilizar a expressão apresentada por Chimamanda Adichie. Regressei do México mais convicta de que a maior colaboração do meu trabalho seria ir pelo caminho do que seria uma *educação territorializada*. Meu retorno foi marcado pela certeza de esse seria o ponto troncal do meu trabalho e que o calendário sociocultural já não seria apresentado como objeto de pesquisa como no princípio.

De objeto de pesquisa passo a assumi-lo como *ponto de partida*, porque me conduzia a um debate mais amplo e complexo, que é a educação territorializada. Isso significa pensar o deslocamento da educação na interação com território e não apenas agregar o conhecimento produzido no território dentro da escola, de maneira que essa interação se compromete, sobretudo, com a questão do território, e é operada somente a partir dele.



Figura 82: Professores e alunos da escola Xukurank indo reflorestar as nascentes Xakriabá e o quintal da escola. Foto: Sandra Xakriabá. (2014).



Figura 83: Foto da professora de cultura ensinando alunos da escola Xukurank, fazer o cocar, durante a oficina na cabana de ritus na aldeia Barreiro Preto. Foto: Sandra Xakriabá. (2016).



Figura 84: Foto dos alunos da escola Xukurank participando das atividades na cabana de ritus na aldeia Barreiro Preto. Foto: Sandra Xakriabá. (2015).

Perceber como essa característica territorializada da experiência Xakriabá de educação, chamava a atenção de comunidades e estudantes indígenas mexicanos, me fez perceber essa como singularidade que está associada a um fazer epistemológico que nos é muito próprio. De algum modo compreendi que o calendário sociocultural Xakriabá se orienta por uma lógica de conhecimento distinto exatamente porque é para nós tão cara essa marca do *corpo-território* (por isso o estranhamento despertado entre os mexicanos quanto às traje-histórias pintadas no meu corpo). Por outro lado, todos nós, povos indígenas, somos inequivocamente territórios corporificados, marcados por nossas

ancestralidades, que vêm de muito longe, da força de nossa oralidade, cantos e formas que nomeamos as coisas e enxergamos um mundo partilhado.

E é por isso que nos reconhecemos como um povo que compartilha uma identidade, e é assim que entendo o acolhimento que acontece quando eu chego em cada uma daquelas comunidades indígenas, porque tomamos como ponto de partida uma mesma luta ancestral por educação - seja nas escolas ou nas universidades, lugares que igualmente temos "amansado", aqui no Brasil ou lá no México. E nesse lugar de construção de alianças, entre nós indígenas, mas também com nossos aliados não-indígenas, entendo que a nossa escola Xakriabá se constrói sob um fazer epistemológico que visa nos construir como *corpo-território em permanente processo de (re)territorialização*, portanto, abertos a uma historicidade que deve ser reativada pelas memórias que nos ensinam não só sobre o passado, mas também sobre o nosso presente e o futuro em que continuaremos a ser corpo (re)territorializado.



Figura 85: Foto desenho da fruta de genipapo, ilustrado por Geilson Xakriabá. Foto: Célia Xakriabá (2018).

CAPÍTULO 4. OFICINA "REATIVADORES DE MEMÓRIA: MEMÓRIA NATIVA E MEMÓRIA ATIVA" (O BARRO, O GENIPAPO E O GIZ)

Minha orientadora, Cristiane Portela, me pergunta:

Em sua compreensão, que lugar tem a intelectualidade indígena Xakriabá?

Eu respondi: Penso que a intelectualidade indígena não está apenas na elaboração do pensamento que acontece na cabeça. Está na elaboração do conhecimento produzido a partir das mãos, das práticas e de todo corpo. E todo corpo é território e está em movimento, desde o passado até o futuro. É aí que a intelectualidade indígena acontece.

(Célia Xakriabá, 2018)

A provocação acima me fez pensar que, nos formar nestes conhecimentos ancorados em uma matriz fundada no território, é o que nos prepara para o trânsito da aldeia para universidade, e é importante pensar e refletir como se dá esse trânsito. Foi neste sentindo que um certo dia me perguntaram: O que muda com o conhecimento acadêmico? Para responder esta pergunta, eu tive um curto tempo, então veio na cabeça certa opinião e assim surgiu a seguinte resposta: *Tenho medo da mudança, eu prefiro transformação.* Porque quando vamos para o mundo e “damos de cara” com outra ciência, o mais importante de tudo é mantermos a nossa ciência. Pois aí está o perigo que a mudança apresenta: em minha concepção a mudança tira muito, e a transformação acrescenta. Assim, o que espero ao propor uma *indigenização da universidade* é que ela me transforme da mesma forma que eu a transformo, nos somando e acrescentando mais a essas nossas ciências que se entrecruzam. No texto *O nativo relativo*, Eduardo Viveiros de Castro trabalha com a ideia de “mútua implicação”. Para ele:

Tal confronto não precisa se resumir a uma mesma equivocidade de parte a parte - o equívoco nunca é o mesmo, as partes não o sendo; e de resto, quem definiria a adequada univocidade? -, mas tampouco precisa se contentar em ser um diálogo edificante. O confronto deve poder produzir a mútua implicação, a comum alteração dos discursos em jogo, pois não se trata de chegar ao consenso, mas ao conceito. (2002: 119)

Entendo que há uma mútua implicação entre as instâncias que nos chegam (como o giz por meio da escola e da universidade, assim como para Castro chegam os "antropólogos" tentando "pensar como pensam os nativos"), com aquilo que nós nos

tornamos e o que estas instâncias se tornam quando as amansamos. Do mesmo modo, há também um confronto entre ser *pesquisadora acadêmica* e ser uma *pesquisadora indígena*, no meu caso, uma pesquisadora Xakriabá. Nesse sentido, parece óbvio dizer, a essa altura, que utilizo na pesquisa uma abordagem qualitativa. Dessa forma o estudo foi realizado a partir de pesquisa de campo, consulta bibliográfica e em especial, oficinas produzidas junto com membros de minha comunidade. Minha intenção foi estabelecer interlocução com abordagens teórico-críticas e ao fazer isso, não podemos deixar de fora outros lugares onde emergem saberes. Assim, dou relevância à produção acadêmica indígena, em especial à Xakriabá. Entretanto, no mesmo sentido que expõe Hampaté Bâ *quanto à memória dos “conhecedores”*, acredito que os conhecedores tradicionais Xakriabá possuem um arcabouço de epistemologias profundamente relevantes *“que abrange vastas áreas do conhecimento tradicional, e constitui uma verdadeira memória biblioteca onde os arquivos não estão “classificados”, mas totalmente inventariados”*. (HAMPATÉ BÂ, 1980: 211). Não desenvolvi entrevistas com meus interlocutores porque entendemos que as oficinas possibilitariam a construção de um trabalho que enfatizasse as falas de todos como “sujeitos coletivos”, de maneira que a narrativa se inicia com um interlocutor e é continuada por outro(s) interlocutor, possibilitando uma interação entre eles, como um jogo em que a memória de um reativa a memória de outro(s). Por essa razão, a *Oficina Reativadores de Memória: Memória Nativa e Memória Ativa* se tornou o principal recurso metodológico que subsidiou o trabalho.

4.1. Balizas metodológicas para a Oficina Reativadores de Memória

A oficina foi realizada com a participação de pessoas que representam a diversidade de lugares de fala entre os Xakriabá: com as lideranças mais velhas como o Seu Valdim (da Aldeia Barreiro Preto) e o Seu Valdemar (da Aldeia Prata); com uma das primeiras professoras entre os Xakriabá, Dona Joana; com o meu pai que é secretário de cultura e professor de cultura, Seu Hilário; com meu avô, entoador de loas, Seu Zé; com jovens alunos; professores; pedagogas e direção da escola. O trabalho que propus realizar, previa inicialmente, para fins de contextualização da metodologia do Calendário Sociocultural, visitar comunidades no México, para lá entrar em contato com as experiências que inspiraram a nossa iniciativa de calendário. Previa também realizar oficinas na Aldeia Muã Mimatxi (entre os Pataxó de Itapecerica, na Bahia), já

que em Minas Gerais somente os Pataxó e os Xakriabá aderiram à experiência do calendário e trabalhamos de maneira já bastante dialogada e conhecida para mim. Entretanto, decidimos nos concentrar na experiência de intercâmbio no México com o intuito de lá vivenciar estranhamentos das práticas culturais em torno do calendário e delimitar novamente o sentido da proposta de minha pesquisa. As experiências de calendário desenvolvidas nessas localidades serviram, portanto, para contextualizar como o povo Xakriabá tem se apropriado e ressignificado o método do calendário a partir das iniciativas desenvolvidas há mais ou menos uma década. Vale ressaltar, como já dissemos anteriormente, que a ideia não consistiu em fazer um estudo comparativo, mas tão somente buscar outras experiências que possibilitassem reforçar no meu olhar as particularidades da experiência vivenciada por nós na construção do Calendário Sociocultural Xakriabá.

Vale ressaltar, enquanto metodologia de trabalho, a importância e o diferencial da postura do pesquisador indígena que se apresenta por meio de uma *pesquisa participa(ação)*. Nesta forma de abordagem, o pesquisador indígena trata “o outro” não como um objeto de pesquisa, e sim como colaborador, e mais do que isso, como co-autor da pesquisa. Nesta forma de pesquisar existe uma relação de co-implicação entre o sujeito pesquisador e o conhecedor co-autor. Um elemento fundamental nesse sentido consiste em exercitar o estranhamento daquilo que já me parece tão familiar, e isso orientou os diálogos que construímos durante a realização da Oficina Reativadores de Memória. Nesse sentido, é preciso ter uma intencionalidade de “esquecer”, “esquecer” o que tomamos como pressuposto. E isso não significa um distanciamento, mas é uma forma de esquecimento para haver estranhamento. Distanciamento é uma palavra muito violenta para nós, povos indígenas, já que não dá para despir o corpo do território que nele existe, mas dá para deslocar a existência deste corpo-território como exercício do fazer epistemológico, por meio de uma operação mental que torne possível revisitar aquilo que já conhecemos, iluminando alguns pontos. Como indica Gashé (2015), acredito que o "distanciamento" sirva mais para uma abordagem metodológica não indígena.

El punto de vista del antropólogo es el de un sujeto exterior, no implicado, sobre un objeto de estudio, la etnia. Es un punto de vista contrario al sujeto indígena que es solidario de su sociedad e implicado en su destino. Un programa de formación magistral o una escuela primaria interculturales no deben formar antropólogos, sujetos que miran a su propio pueblo a distancia, como objeto por conocer a través de un marco cognoscitivo académico

occidental, sino deben formar sujetos que sean autónomos frente a las fuerzas de la dominación y como tales asuman como propia la praxis de resistencia de sus pueblos, su sociedad y cultura. (GASHÉ, 2015:197)

Não nos interessa aqui adentrar uma discussão que “avaliar” posturas ou engajamentos de pesquisadores indígenas/indigenistas ou antropólogos. Há uma série de discussões antropológicas que reavaliam a postura do antropólogo ou questionam o lugar do fazer etnográfico nativo implicado ou não nesse suposto distanciamento, entretanto, queremos tratar sobre outras questões relativas a isso, como a do esquecimento. Acreditamos que se pode operar o “esquecer” como outra forma de se fazer pesquisa, como uma forma de fazer epistemológico ou heurístico, da mesma maneira que assinala Hampaté Bâ: *“Para descobrir um novo mundo, é preciso saber esquecer seu próprio mundo, do contrário, o pesquisador estará simplesmente transportando seu mundo consigo ao invés de manter-se ‘à escuta’”* (1980: 214). Descobrir esse “novo mundo” que o autor fala, pode também ser interpretado como visitar o velho, algo próprio do pesquisador indígena porque está na raiz de nossa ancestralidade. Nesse sentido se reforça a importância de conhecer outras experiências a fim de que melhor se possa estranhar essas em que nos encontramos imersas, como o Calendário Sociocultural em que estou inserida há quase uma década.

Buscamos a partir de práticas da pesquisa, conceituar melhor o método da *participação observante*, cunhado pela antropologia, e ao mesmo tempo trazer outros elementos do modo de observar a partir do olhar do pesquisador indígena, que ao mesmo tempo em que observa, interage e atua como membro da comunidade. Ainda por meio da observação, tentei entender como outros professores/as têm inovado nas práticas educacionais, ao trazer o Território como um componente pedagógico, considerando que o território guarda elementos suficientes para trabalhar e ensinar de forma inesgotável. O método indutivo, ao qual recorri como ferramenta etnográfica na interação pesquisador-pesquisado, consiste em um método específico utilizado na composição do Calendário Intercultural Sociocultural. Resende et al (2011) o definem da seguinte maneira:

O método busca trazer o que é **implícito** nas atividades cotidianas da aldeia - expressar o fazer cotidiano, a cultura, aquilo que já se sabe e se faz sem pensar - tornando o fazer cotidiano **explícito** - trazer à tona atividades importantes, significativas, isto é, listar as atividades deixando bem claras suas técnicas, aprofundar o conhecimento dos

mais velhos, a pesquisa e organizar os conhecimentos atentando para a descrição dos detalhes dessas atividades. (RESENDE et al, 2011:6)

Este método foi aporte inicial sob o qual me debrucei para a estruturação das oficinas realizadas em minha comunidade, assim como me serviu para observar as comunidades que conheci no México. Sua proposta busca destacar o que circula de maneira implícita cotidianamente nas comunidades, colocando em relevância o "saber-fazer" que está enraizado nessas atividades e que privilegia o conhecimento dos mais velhos. Ou seja, o método reverencia o saber tradicional, o valoriza antes de tudo e o coloca como "eixo" sobre o qual serão desenvolvidas atividades secundárias. Por isso, pode-se dizer que ele foi tomado como agenciador de minha abordagem como pesquisadora-nativa. O método indutivo utilizado na construção do calendário sociocultural, portanto, também é o próprio método que lanço mão inicialmente para desenvolver esse trabalho, sendo então um experienciar da experiência dos professores Xakriabá.

Nos caminhos que percorri tive que fazer algumas escolhas, dentre elas a opção por trabalhar com as oficinas ao invés das entrevistas foi se reafirmando, porque me possibilitou a ter uma construção mais coletivizada, uma vez que no interior das nossas comunidades é assim que se dão as práticas e os conhecimentos, sempre por meio da construção coletiva. Um dos motivos que me levou a tomar a oficina como procedimento metodológico, se deve à experiência que tive na graduação no processo de pesquisa, quando na época trabalhei com entrevistas. Naquele momento, eu tive muitas frustrações, porque os mais velhos que mais recorremos para dialogar, não se sentem nada à vontade com a entrevista. Se sentem intimidados com a presença da câmara, do papel que estamos anotando, das perguntas que lançamos, o que é bem diferente quando fazemos uma conversa livre no dia a dia, eles "viajam" contando suas histórias e as experiências da vida. Já a oficina reativadores de memória proporcionou um espaço interativo, de modo que, quando uma pessoa estava contando uma história a memória de um reativava a memória do outro, esse processo de construção foi como o fazer de uma peça tecida, um ia emendado e encorpando a história do outro.

Embora não tenha trabalhado com o recurso da *entrevista*, posso considerar que o que fizemos na oficina possibilitou outros modos de ver, *entre as vistas*, entre olhares, o que permite regressar ao tempo, estabelecer o trânsito de visão entre o que já se viu e o que se vê hoje, levando em consideração as transformações do que é possível mirar

hoje entres as vistas e o que se pode apenas se rever, ao revisitar as memórias do passado. Acredito que a oficina reativadores de memória é um caminho metodológico muito assertivo para trabalhar com povos indígenas, podendo trazer muitas contribuições para a produção acadêmica comprometida com as vozes de interlocutores indígenas como produtores de narrativas epistemicamente plurais. Os produtos gerados pelo trabalho de pesquisa: o flanelógrafo, a mochila e a pasta reativação da memória, estão entremeados no processo anterior à finalização da escrita da dissertação, e seguirão inspirando a comunidade depois do término da pesquisa, já que não são produtos acabados e nem de uma autoria somente minha, pois se estruturaram num processo de construção coletiva. Deste modo, o trabalho de pesquisa resulta também na produção de materiais pedagógicos, como os já mencionados acima, além da dissertação em si.

Sendo a primeira mestranda do meu povo, espero que meu trabalho possa ser apropriado como ferramenta de argumentação na implementação de políticas da educação escolar indígena, sobretudo no que diz respeito ao calendário das escolas indígenas Xakriabá (mencionado na Resolução SEE-MG nº 3120 de 23 de Novembro de 2016 que estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica de Minas Gerais, o Calendário Escolar para o ano de 2017). No Art. 7º consta que “as Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas poderão elaborar proposta de calendário diferenciado, observando o disposto nesta resolução que fala da autonomia dos povos indígenas na elaboração de um calendário específico”. Assim, espero que o trabalho possa servir para as escolas como uma ferramenta de subsídio para a luta na efetivação do que se prevê nas leis federais, mas que depende da implementação dos estados. Além disso, pretendo criar possibilidades para que os professores e alunos da minha comunidade criem estratégias de “re-envolvimento” (Furtado apud Monte-Mór, p.22, 2015), de re-interação, de empoderamento e principalmente, de aproximação das práticas educativas em relação às ressignificações do que é entendido como território Xakriabá.

Por meio das oficinas foi possível construir uma linha do tempo dialogada, registrando experiências já vivenciadas, para que este material pudesse servir como ferramenta pedagógica para escola. A ideia foi trazer um produto final que seja uma devolutiva prática e significativa para o povo Xakriabá, contribuindo para os nossos processos educativos. Os produtos pedagógicos construídos foram desenvolvidos a partir da criatividade do grupo, durante as oficinas Reativadoras de Memória. O que me motivou a construir o flanelógrafo é o fato de que muitas/os dos meus pares Xakriabá -

os mais velhos e as crianças por exemplo - teriam um acesso limitado ao trabalho final da dissertação, uma vez que a leitura acadêmica não dá conta de trazer a enunciação das nossas semânticas. O flanelógrafo possibilitará traduzir o que é o Calendário Sociocultural a partir de outra linguagem visual, de forma que essa proposta seja inteligível para toda a comunidade, sendo constituído por vários elementos que compõem o calendário, por exemplo: quando falo da influência da lua em toda gestação da vida do povo Xakriabá, seja no plantio de roça, seja na gestação da criança ou na preparação do remédio, todos estes elementos compõem este painel, como recurso multidimensional.

No primeiro dia da Oficina, 16 de abril de 2018, iniciamos com um ritual puxado pelos professores de cultura. Logo em seguida fiz uma fala sobre o propósito e os objetivos centrais da oficina "Reativadores de Memória, Memória Nativa e Memória Ativa", trazendo como elementos reativadores o Barro, o Genipapo e o Giz. Quando pensei em trazer para a roda de diálogo esses três elementos, esperando que eles fossem mote para a reativação da memória, o objetivo foi provocar, inspirar e alimentar as pessoas, de forma que uma pessoa que fosse rememorando suas histórias fosse ao mesmo tempo reativando as memórias dos outros, ao mesmo tempo em que identificávamos que tipo de memória era aquela, se memória nativa ou memória ativa. A **memória nativa** seria aquela memória que guardamos dos nossos pais, avós, bisavós, são as memórias mais antigas e que trazemos ancestralmente. Já a **memória ativa** consiste também naquelas memórias que reativamos em matrizes do passado, mas que estão presentes e ativas ainda hoje, sendo dinâmicas e marcadas pelos processos de ressignificação que definirão a nossa relação com estas memórias do corpo-território no futuro daqueles que ainda virão.

Os três elementos: o Barro, o Genipapo e o Giz, como já apresentei no primeiro capítulo dessa dissertação, funcionam para nós como um caminho diferente para pensar a presença e o processo da *educação tradicional indígena* e mais tarde, da *educação escolar indígena*. A primeira remete a um tempo em que não existia a presença da instituição *escola*, mas no qual se aprendia em outros lugares e com outras temporalidades (e temperalidades²¹). Ao falar do tempo do Giz, trago uma reflexão de

²¹ Cito aqui a expressão temperalidade porque quando eu estava lendo o plano da oficina em casa para minha família, todos gostaram, mas quando falei a palavra "temporalidade" minha mãe falou: eu gostei desta "temperalidade". Ela disse assim: "o tempo deve ser como tempero, cada um tem o seu diferente!" Ai achei a expressão assim forte, minha mãe falar aquilo me fez pensar muito sobre isso.

como o giz chega junto com a instituição escolar como uma ferramenta de domínio, também com o propósito de colonizar. Mas logo, percebendo isso, o povo Xakriabá "amansa" esse giz, para utilizá-lo em nosso favor. No decorrer das narrativas percebemos que o mesmo giz que por muito tempo foi usado para reproduzir um único lado da história do Brasil, no território Xakriabá foi amansado para ensinar a partir da nossa história que tinha sido recoberta (no sentido de algo que foi embrulhado, que ficou escondido). Este três elementos que apresento, quando problematizados pelos participantes da Oficina "Reativadores de memória, Memória nativa e Memória ativa", trazem uma profunda reflexão no âmbito da escola e da própria academia, indicando que é necessário produzir um diálogo mais amplo nos lugares em que pensamos a produção epistêmica, a fim de indicar as contribuições de outros atores que produzem conhecimentos em espaços diversos destes e a partir de outras lógicas.

4.2. Tkai Wamsre: Barro Amassado

*Tem gente que aprende na escola de paredes levantadas, há outras que aprendem em outra direção, com o barro que se pisa neste chão.
É como se tivesse asas na luta sem cessar, o barro que levanta as casas tradicionais, é o mesmo barro que levantou as escolas Xakriabá.
(Oficina reativadores de memória Xakriabá, autoria coletiva, 2018)*

A Oficina "Reativadores de Memória: Memória Nativa e Memória Ativa" foi realizada em abril de 2018, na Escola Xukurank, na aldeia onde moro e que se chama **Barreiro Preto**. Segundo meu avó conta, a origem do nome da nossa aldeia vem da relação que mantemos desde muito tempo com o barro. Foi dado esse nome porque bem perto da minha casa tinha um riacho que era perene e, por ter recursos hídricos em abundância durante muito tempo, todo o gado que se criava na região, não vinha apenas para beber desta água, vinha também para comer o barro salino que existe em nossa aldeia. Por ser um barro de cor roxa escura, os mais velhos deram o nome de Barreiro Preto. Neste mesmo local, em determinando pontos, existia barro bastante argiloso que era usado para fazer cerâmica na forma de potes, adobe e telhas. Com ele também se faziam as paredes de enchimento com barro e pau a pique para a construção das casas. Até hoje é possível encontrar lugares com vestígios de olarias de 35 a 150 anos atrás.

Meus bisavós e avós sempre trabalharam com barro para construir as próprias casas. A geração do meu pai também trabalhou muito na produção de adobe, ele conta que para possuir o primeiro relógio da sua vida, teve que fabricar dois mil adobes para conseguir comprar o relógio.

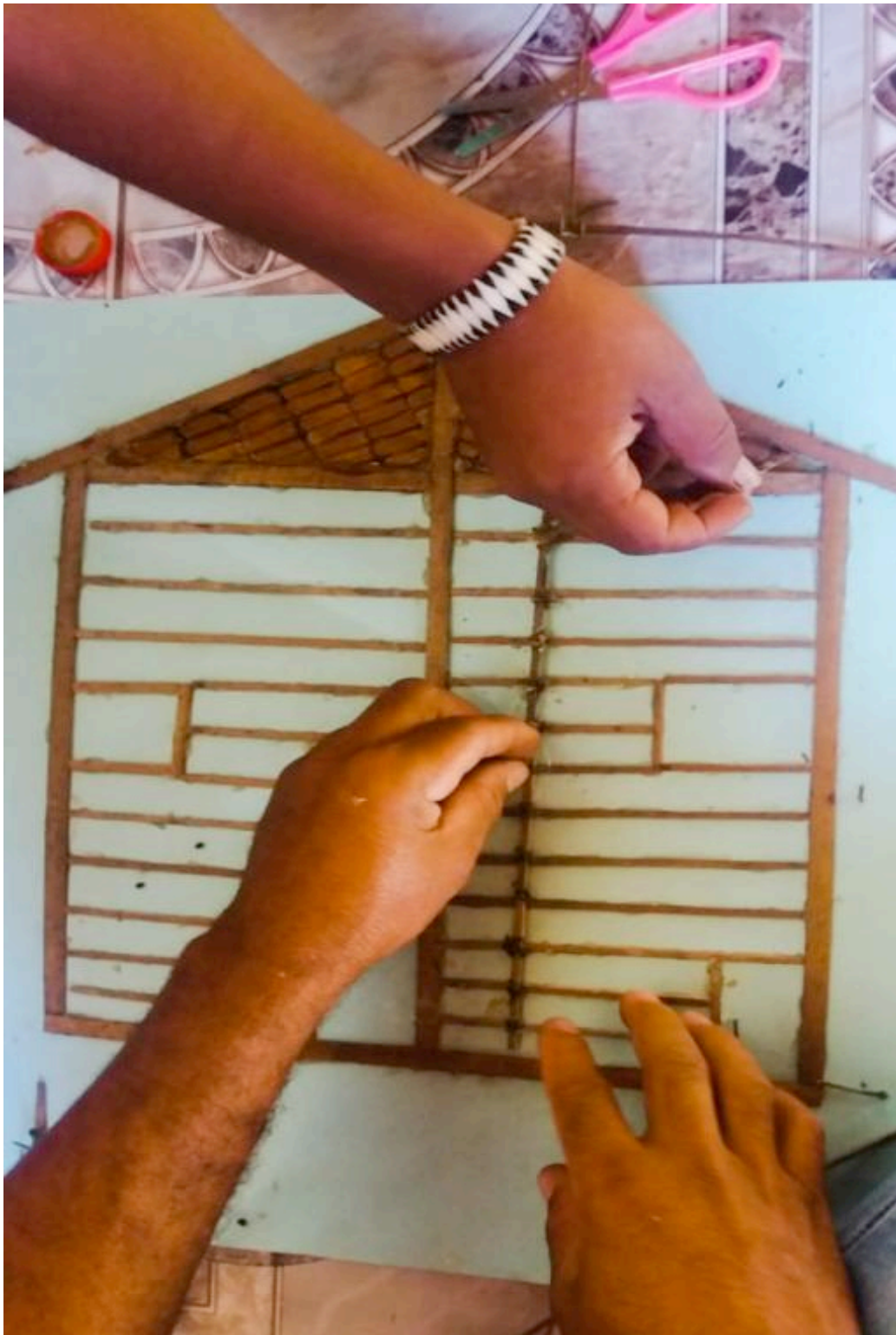


Figura 86: Foto de uma maquete feita durante a oficina reativadores de memória da construção tradicional das casas Xakriabá, com as paredes feita de enchimento. Foto: Célia Xakriabá (2018).



Figura 87: Foto de uma maquete feita durante a oficina reativadores de memória da construção tradicional das casas Xakriabá, com as paredes feita de enchimento. Foto: Célia Xakriabá (2018).

No ano de 1995 me recordo que para construirmos nossa casa, meu pai nos levou para aprender a fazer adobe, me orgulho por ter participado da construção da nossa primeira casa, porque essa prática já é quase inexistente nos Xakriabá. Em um período de vinte anos houve um processo de transformação acelerado e hoje a maioria das pessoas compram materiais de construção de fora. Quando paramos para pensar é possível observar impactos culturais e econômicos relevantes pela falta dessas práticas. Preocupados com esses impactos, de uns oito anos para cá, algumas pessoas estão se mobilizando para o fortalecimento e valorização destas práticas. Exemplo disso foi o projeto de construção da casa de cultura nos Xakriabá, que é uma representação muito forte da potência que o povo Xakriabá tem em suas habilidades nos modos de construções tradicionais. Foi um projeto que não veio todo acabado, desenhado, ele foi sendo moldado a partir da criatividade, do olhar e das mãos dos construtores Xakriabá. A construção valorizou os recursos naturais que temos e que fazem parte do modo

tradicional de construir do nosso povo com tijolinho à vista, telhas, palhas, esteiras, dentre outros materiais produzidos pelos próprios Xakriabá.



Figura 88: Foto de um dos modelos de casa tradicional Xakriabá, feita de palha de Buriti, na aldeia Peruaçu. Foto: Arquivo CIMI (2004).



Figura 89: Foto de um dos modos de construir casa tradicional Xakriabá, embarriada e decorada com desenhos de pigmentação de toá. Aldeia Caatinginha. Foto: Célia Xakriabá (2017).



Figura 90: Foto de um dos modos de construir Xakriabá, com telhas de barro produzida no próprio território. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2009).



Figura 91: Foto da escola Xukurank, que demonstra e representa as mudanças nas construções das casas Xakriabá, que passa a utilizar materiais comprados em casas de materiais de construção. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2009).

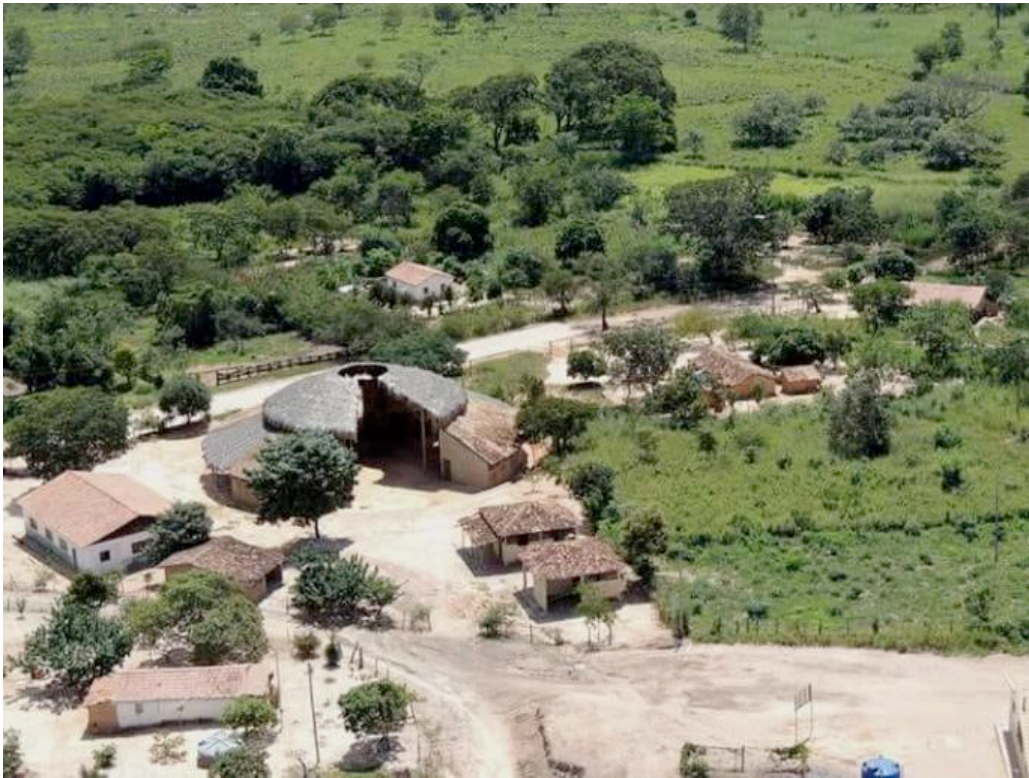


Figura 92: Foto da casa de cultura Xakriaba, projeto que retomou e valorizou modos de construção tradicional. Aldeia Sumaré I. Foto: Manoel Freitas (2009).



Figura 93: Foto da casa de cultura Xakriaba, projeto que retomou e valorizou modos de construção tradicional. Aldeia Sumaré I. Foto: Edgar Correa Kanaykô(2009).



Figura 94: Foto da casa de cultura Xakriaba, projeto que retomou e valorizou modos de construção tradicional. Aldeia Sumaré I. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2015).

Qual é este tempo do **Barro**? É o tempo que não existia a instituição escola, mas em que se aprendia com os fazeres de adobes, telha, cerâmica, que aprendíamos acompanhando os avós e os pais. Ao ouvir Dona Dalzira, postada de sabedoria, vem em seguida os demais, contando o que aprenderam um dia. Quando falamos dos conhecimentos vindos a partir das práticas do barro, não estamos falando apenas do barro como material ou como artesanato, porque ainda que uma panela de barro quebre, o processo de conhecimento constituído na sua produção permanece, não se trinca, por isso é importante pensar as práticas para além do próprio objeto, em especial porque, para nós indígenas, o mais importante não é o produto e sim o processo.



Figura 95: Foto do professor de arte o ceramista Vaginey Xakriabá amassando o barro. Foto: Ivanir Xakriabá (2016).



Figura 96: Foto de uma criança Xakriabá aprendendo amassar e manusear o barro com professor de arte o ceramista Vaginey Xakriabá. Foto: Ivanir Xakriabá (2016).

Foi na atitude dos mais velhos, foi na grande necessidade, onde o barro se fez presente, na luta e na coragem.

Quando alguém faz uma peça de barro, vai muito além do que é bonito, é um pedaço do corpo território que vai sendo construído.

Para fazer artesanato, muitos nascem com esse dom, tudo vai sendo moldado, quando se tem concentração.

Tem a espiritualidade e também muito respeito, nele vem personalidade, cada um traz a sua e vai assim pegando jeito.

Reafirmamos o barro e o território presente na escola.

Que fortalecer os conhecimentos, têm o poder de reativar nossas memórias.

A escola diferenciada é nossa arma de luta, é criar é alimento é raiz, é semente, é o broto, são as folhas, é a árvore, é a base de um aprendiz.

O barro faz sua trajetória, perpassa pela escola e vai muito mais além, ele está presente numa voz e até mesmo no silêncio de alguém.

Tem gente que aprende na escola de paredes levantadas, há outras que aprendem em outra direção, com o barro que se pisa nesse chão.

É como se tivesse asas na luta sem cessar, o barro que levanta as casas tradicionais, é o mesmo barro que levantou as escolas Xakriabá.

(Versos de Sandra Correa Xakriabá, durante a Oficina Reativadores de Memória Xakriabá, em abril de 2018)

Na reflexão tecida por Sandra Xakriabá, ao observar e ao transformar a palavra em melodia, entendemos que os ensinamentos do barro se configuram em muitos elementos, um deles é aquele que remete à história do passado, nos informando que ela penetra melhor em nossa mente quando transformamos ela em melodia. Outra reflexão profunda apontada por Sandra, revela quais são os outros espaços fora da escola nos quais também aprendemos: quando ela diz que "*tem gente que aprende na escola de paredes levantadas, há outras que aprendem em outra direção, com o barro que se pisa nesse chão*", a meu ver, isso traduz muito bem a educação territorializada e ainda sinaliza para um deslocamento. Esse deslocamento seria como dizer: Se me perguntar onde fica a escola no Xakriabá eu poderia responder que é até onde sua vista enxergar, com a convicção de que mesmo onde meus olhos não alcançam, ainda sim a escola ainda está ali. E quando encerra dizendo que o mesmo barro que levantou as casas tradicionais é o que levantou as escolas Xakriabá ela constrói uma analogia, não apenas o barro material, mas o conhecimento produzido no território é que sustenta e alimenta as escolas Xakriabá. O barro é alicerce que levantou tantas casas tradicionais, portanto,

a escola não é maior ou mais importante do que o conhecimento que se produz nas casas e nos demais lugares de cultura.



Figura 97: Foto Dona Dalzira fazendo pote de barro. Foto: Vanginei ceramista Xakriabá (2015).

Ao iniciar as oficinas foi proposto que as pessoas trabalhassem dedicadas a cada um dos temas centrais. Ao se dedicar ao tema "Barro", o grupo elegeu algumas práticas mais antigas que se aprendia a fazer com barro, e que são muito importantes para os nossos processos educativos. São elas:

- ✓ Técnica de pintura das roupas
- ✓ Uso do barro em período de luto
- ✓ "Embarrear" parede e fazer adobe

Começam então a ser contadas muitas histórias dos conhecimentos presentes nestas práticas e são produzidas narrativas que contam *"que é considerado pela experiência dos mais velhos que os meses bons para retirar o barro são o mês de maio,*

de junho, de julho e de agosto. É neste período que os artesãos retiram o barro para fazer pote e todas as peças. Quando retirado neste tempo o barro pode ser guardado para fazer peças o ano inteiro, mas se retirar o barro fora deste período, o pote e as peças quebram, pois o barro está fraco. Nos meses da retirada do barro devem ser observadas as fases da lua, já que existe todo um conjunto de conhecimentos que vão desde fazer a retirada do barro até a queima das peças". (Narrativa coletiva produzida durante a Oficina Reativadores de Memória, em abril de 2018)

Foi perguntado então: Será como foi que surgiu essa criatividade, ou a necessidade de fazer a moringa e o pote de barro? Dona Dalzira disse que as respostas dadas pelos antigos eram de que faziam a moringa e o pote para conservar a água e manter a temperatura mais fresca. Mesmo antes da moringa e do pote a maioria do povo usava a cabaça para guardar água, só que não deixava a água tão fria, utilizávamos esses recursos porque não tínhamos recursos da energia elétrica. O professor Vanginei, filho de Dona Dalzira e que também é jovem artesão, recuperou técnicas tradicionais mais antigas da queima de cerâmica, e nos contou que em nossas aldeia já foram encontrados potes grandes com pessoas enterradas, urnas funerárias. Parece que a maioria dessas urnas eram identificadas com pessoas de estatura baixa. E segundo os mais velhos, já foi também encontrado em nosso território potes que eram enterrados para esconder ouro. Durante o três dias de oficinas escutei de muitos participantes do grupo, uma fala de admiração por descobrir nas narrativas de dona Dalzira tantas coisas que não sabiam, uma delas foi o uso do barro para o período de luto, quando morria alguém da família.

Pra manter esse período de resguardo do luto, as pessoas tingiam a roupa feita de algodão, com o barro mais escuro, uma lama preta que era retirada do brejo do riacho. Naquela época as pessoas não tinha como comprar tecido, então tingia as roupas mais velhas que tinha, feita de algodão. É uma prática tradicional muito antiga, por isso a maioria dos jovens não conhecem, as últimas épocas que foi usado esse costume foi na década de 60 a 70. Tô contano, porque a maioria das pessoas que está aqui neste grupo diz que num cunhecia, num tinha essa memória da prática do enlutar com o uso do barro para tingir as vestimentas. (DALZIRA XAKRIABÁ, 2018).

Sempre me chamou muita atenção algumas mulheres Xakriabá que trabalham com barro uma vida toda, vejo como uma prática constituída de um conjunto de sabedorias, não apenas da mente e das mãos que constroem, mas todo o movimento do corpo é que vai elaborando um conhecimento. Esta elaboração corporal posso dizer que

são constituídas por outras epistemologias. Faço essa reflexão para lhes contar uma experiência que me chamou muita atenção. No ano de 2015, duas mulheres Xakriabá foram convidadas pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), para ministrar um curso para alunos de Arquitetura em um curso chamado Mestres Tradicionais, que é uma iniciativa bem importante, organizada por um coletivo da universidade que reconhece estes saberes que estão nos sábios/sábias das populações tradicionais. Essas duas mulheres, Dona Libertina e Lurdes Xakriabá, nunca haviam saído do território para um lugar tão longe e nunca haviam estado na condição de professoras ministrando um curso, o que para elas foi um grande estranhamento. À frente do curso sobre os modos de construções tradicionais Xakriabá, falando das casas feitas de enchimento e pintadas de toá, estavam essas duas mulheres Xakriabá. No meio da prática surgiu a curiosidade dos estudantes de arquitetura que perguntaram: Como é a medida que vocês usam para ter noção do espaçamento? E da madeira, qual é a quantidade de barro usada? E elas responderam que “era três mão cheia de barro para cada quadrado”. Às vezes elas ficavam confusas com as perguntas e eles com as respostas, porque ambos têm noções diferentes de medida, elas não entendiam porque os alunos perguntavam tanto, porque nas comunidades os aprendizes quase não perguntam, já que observam e aprendem na medida que começam a imitar e movimentam a mão, assim como movimentam a mente.

Por fim perguntaram para a senhora Xakriabá mais velha que estava ministrando o curso quanto tempo era a durabilidade daquela casa de construção tradicional. Ela respondeu que varia de quatro (04) a seis (06) anos, depende da lua que é tirada a madeira e que é retirado o barro. Explicam que se fazemos com todas essas observações dura mais tempo, algo como seis anos. Um aluno disse que estava impressionado com a habilidade delas, com a rapidez e conhecimento que tinham sobre todo o processo, então perguntou a ela se não gostariam que os alunos de Arquitetura ajudassem a desenvolver uma técnica para que a casa tivesse mais durabilidade, ou que durasse uma vida toda, explicando que lamentava porque era uma pena uma casa daquela tão bonita se desfazer com quatro a seis anos. Ela respondeu: Não meu filho, essa proposta sua é muito perigosa, porque a casa ela precisa se desfazer de quatro a seis anos para que eu possa continuar ensinando para meus filhos e para meus netos, se a casa durar a vida toda, coloca em risco o ensinamento, a transmissão deste conhecimento.

Posso dizer que esse foi o ensinamento e a fala mais forte que já ouvi em toda minha vida. Como não considerar esse outro lugar, como um lugar potente de produção

epistêmica, aquelas mulheres que nunca frequentaram a escola, mais que tem um conhecimento sofisticado que levantam paredes e ainda nos dar uma aula com essa fala que considero como uma intelectual nativa, que elabora conhecimento não apenas pela mente, pelo movimento da mão e do corpo



Figura 98: Foto de uma das alunas da UFMG que participou da disciplina e oficina do modos de construção casa tradicional Xakriabá, ministrado por mulheres Xakriabá, na FAE/UFMG. Foto: Arquivo jardim mandala FAE/UFMG (2018).



Figura 99: Foto da casa tradicional Xakriabá, ministrado por Dona Libertina e Lurdes Xakriabá, na FAE/UFMG. Foto: Arquivo jardim mandala FAE/UFMG (2018).



Figura 100: Foto de Dona Libertina e Lurdes Xakriabá, durante a disciplina/oficina I Xakriabá, de modos de construção tradicional que ministram na FAE/UFMG. Foto: Arquivo Jardim Mandala FAE/UFMG (2015).



Figura 101: Foto de estudantes da UFMG que participou da disciplina e oficina do modos de construção casa tradicional Xakriabá, aprendendo a desenhar com toá. A oficina foi ministrado por mulheres Xakriabá, na FAE/UFMG. Foto: Arquivo jardim mandala FAE/UFMG (2018).

4.3. Wêderã: Genipapo



Figura 102: Foto do desenho e da fruta de genipapo, ilustrado durante a oficina reativadores de memória. Foto: Célia Xakriabá (2018).

O que é o tempo do **Genipapo**? Ainda era o tempo que também não existia a presença de prédios escolares, mas que assim como no tempo do barro, se aprendia em outros lugares. É interessante observar que o tempo do barro atravessa o tempo do genipapo, porque ao longo da história do povo Xakriabá, houve um período de muita perseguição por parte dos fazendeiros/grileiros da região, e neste tempo os Xakriabá, para não serem perseguidos ou mortos, eram obrigados a deixar de se pintar, de usar elementos que demonstrassem a identidade de nosso povo, então teríamos que pensar em uma estratégia de onde guardar as pinturas corporais. Por muito tempo, ao menos durante umas duas a três décadas, as pinturas corporais foram então guardadas nas cerâmicas, e muitas destas cerâmicas eram guardadas na terra. Portanto, a cerâmica foi um elemento muito importante, porque mais tarde serviu como um mostruário das pinturas corporais. É necessário refletir como a pintura carrega elementos de uma outra escrita corporal, com narrativas simbólicas portadoras de subjetividades, uma vez que o ato de colocar e receber a pintura no corpo é um ritual, é um preparo do espírito, não sendo apenas o desenho que se escreve na pele mas o que marca no penetrar.

Ainda temos muita empreitada, pois somos novos aprendizes, vamos reativando nossas memórias pelos Barro, Genipapo e o Giz. Há muitos anos atrás nós nunca perdemos a esperança, a pintura dos nossos antepassados não podia ser usada no corpo, mas era guardado nas casas e nas cerâmicas. Com a luta das lideranças, por uma educação diferenciada, no ano de 1995 ela foi implementada, pelos nossos lutadores formados como jovens professores. A pintura chegou na escola, todos alunos foram se adaptando, muitos alunos aprenderam e logo foram praticando. O nosso povo Xakriabá ficou todo muito animado de ver nossos costumes que já consideravam quase acabado, e hoje, grandes e pequenos já andam todos pintados. As lideranças de antigamente se pintavam mais reservados, pois se aparecessem na cidade pintados já eram discriminados. Mas sabemos hoje que com pinturas ou sem pinturas, temos que ser respeitados, pois aqui já existia desde os antepassados, com luta e tradição, é o viver diferenciado. A pintura é um símbolo de muita consideração, tem alguma que são sagradas e também aquelas de animação. Usamos o genipapo e também o carvão, pintamos com um palito e com o dedo da mão.

O genipapo é uma árvore de bom conhecimento, pois é dela que tiramos a tinta e registramos a nossa cultura, o que nos dá fortalecimento. A cultura Xakriabá tem grande valor, pois tudo que temos hoje foi o que nossos ancestrais nos deixaram. Resgatar a cultura traz grande recordação e também conhecimento sobre o valor da tradição. A Iaiá

mandou dizer que nem tudo é pra falar, algumas coisas se guarda na memória e no ser Xakriabá. A Iaiá é onça invisível, ela que nos dar proteção, ela cuida do nosso povo, de todos que pisa neste chão. Fortalecendo o conhecimento do uso do genipapo, foi através da oficina que demos mais um importante passo. Nas palavras inspiradas por Célia, cada um foi somando neste relato. Aqui deixamos nossos agradecimentos por tantos conhecimentos expressar, as nossas lideranças, Valdemar Xavier e Valdemar da Prata e a Célia Xakriabá. Daremos continuidade fortalecendo as memórias dos antepassados, para as crianças e as futuras gerações, os versos já registrados. (Construção coletiva durante a Oficina Reativadores de Memória, 2018)



Figura 103: Foto de Seu Jair Somori Xakriabá, padrinho da noiva, pintando Juvana Xakriabá para ritual cerimônia do seu casamento tradicional. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2018).

Segundo as narrativas apresentadas pelo grupo do Genipapo, a extração da tinta do genipapo é usada de diversas maneiras, o que varia de cada pessoa. Tem gente que pega o genipapo no mesmo pé, faz o mesmo procedimento, mais a tinta sai diferente, alguns fazem saem mais forte, outro fazem sair mais fraca. Assim como Seu Valdemar, liderança da aldeia Prata, aponta.



Figura 104: Foto Juvana Xakriabá sendo pintada para ritual cerimônia do seu casamento tradicional. Foto: Edgar Correa Kanaykô (2016).

Há diferentes modo de fazer, vai da ciência, do segredo de cada um, assim como um remédio, tem gente que tem a cabeça boa e o remédio é forte e cura mesmo, cada uma tem um modo, não adianta querer apanhar o modo do outro, diz que também que é como uma comida, a pessoa pode ter ali o mesmo tempero mas a comida de um tem sabor diferente da do outro. Ele nos chama atenção que há uma variação não apenas no modo de fazer, há uma diferença dependendo de quem faz. Antigamente a pintura corporal era usada mais pelos grupos de terreiro no ritual, mas resguardado é pelas lideranças, como uma medida de proteção, quando ia receber alguém de fora, não era comum ver muito jovens e crianças pintada. (VALDEMAR. P. XAKRIABÁ, 2018).

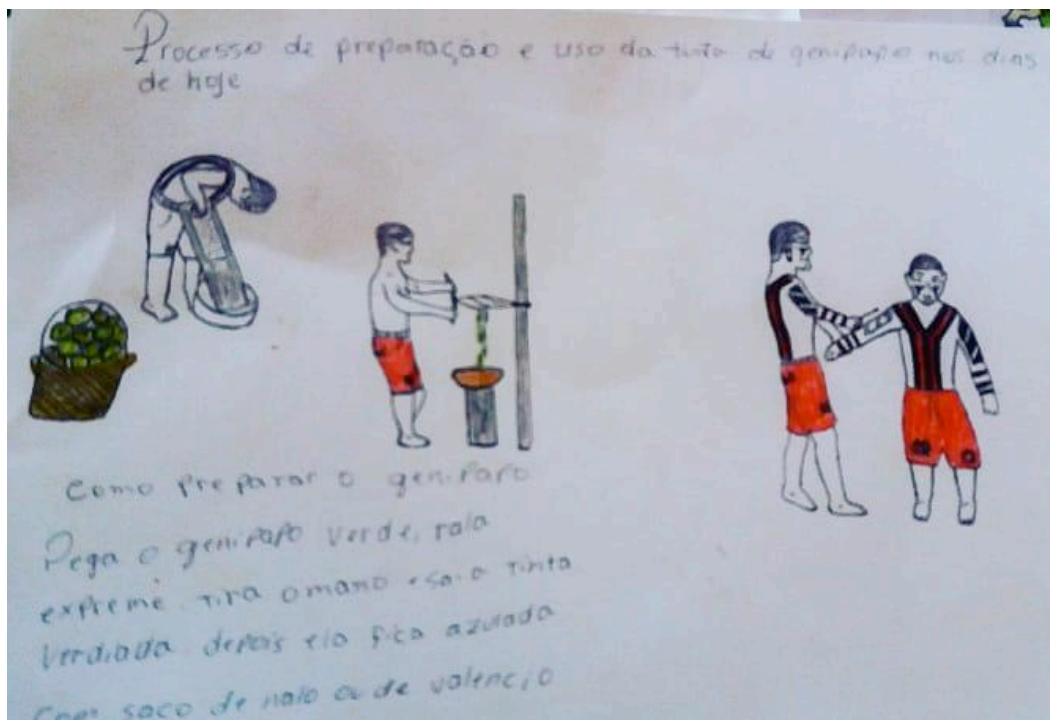


Figura 105: Foto do desenho ilustrado por Geilson Xakriabá, durante a oficina reativadores de memória, do passo a passo para ralar, torcer e fazer a pintura no corpo com genipapo. Foto: Célia Xakriabá (2018).

Para simbolizar esses diferentes momentos até a intensificação do uso, o grupo se apresentou por meio de uma árvore. A raiz e tronco representavam os primeiros usos das pinturas por caciques e lideranças, os galhos e as folhas pelos professores, já as frutas simbolizam o uso pelos jovens e pelas crianças. O grupo relatou ainda que no período em que foi interrompido o uso das pinturas mesmo pelas lideranças o motivo foi por perseguição. Naquele momento, os símbolos dessas pinturas eram guardados nos objetos de madeira, nas cerâmicas e nas memórias das pessoas, além do mostruário de pinturas rupestres deixados nos paredões das cavernas. Elas nunca foram esquecidas, guardadas por um tempo em outro lugar, como diz nossa eterna liderança (em memória Valdemar Xavier): *“depois de um tempo os instrumentos foram desenterrados e ele voltou mais forte, mais afinado”*. O jovem professor de cultura Antônio diz que se tem dez pessoas que vão para a luta pintados, concentrados, estes sim estão preparados e sua força se transforma em muitos, é diferente daquele que se tiver cem, se não estão pintados nem concentrados, não têm força.

4.4. Kuikreze: Escrita/Giz

*Desde os nossos ancestrais que lutamos por uma educação do
jeito que agente quer, sem matar o que agente é.*

(Célia Xakriabá 2016)

O que é o tempo do Giz? Me refiro ao tempo da chegada da instituição escola no território Xakriabá, o giz que historicamente foi usado como uma ferramenta sofisticada de colonização, por meio da política educacional brasileira. Giz que reproduziu por vários séculos uma única versão da história do “*descobrimento do Brasil*” ou do “*recobrimento da história dos povos originários do Brasil*”. Foi com a sabedoria das nossas lideranças, com muita observação, que o povo Xakriabá disse: Ora, queremos a escola! Mas não queremos uma escola do mesmo jeito lá de fora, que domina o pensamento e não conta de verdade o que nós somos. Se a escola tem poder de reprodução e de dominar pensamentos, então vamos usar ela a nosso favor e dominar ela com nossa cultura, vamos indigenizar ela, considerando o modo de ser Xakriabá.

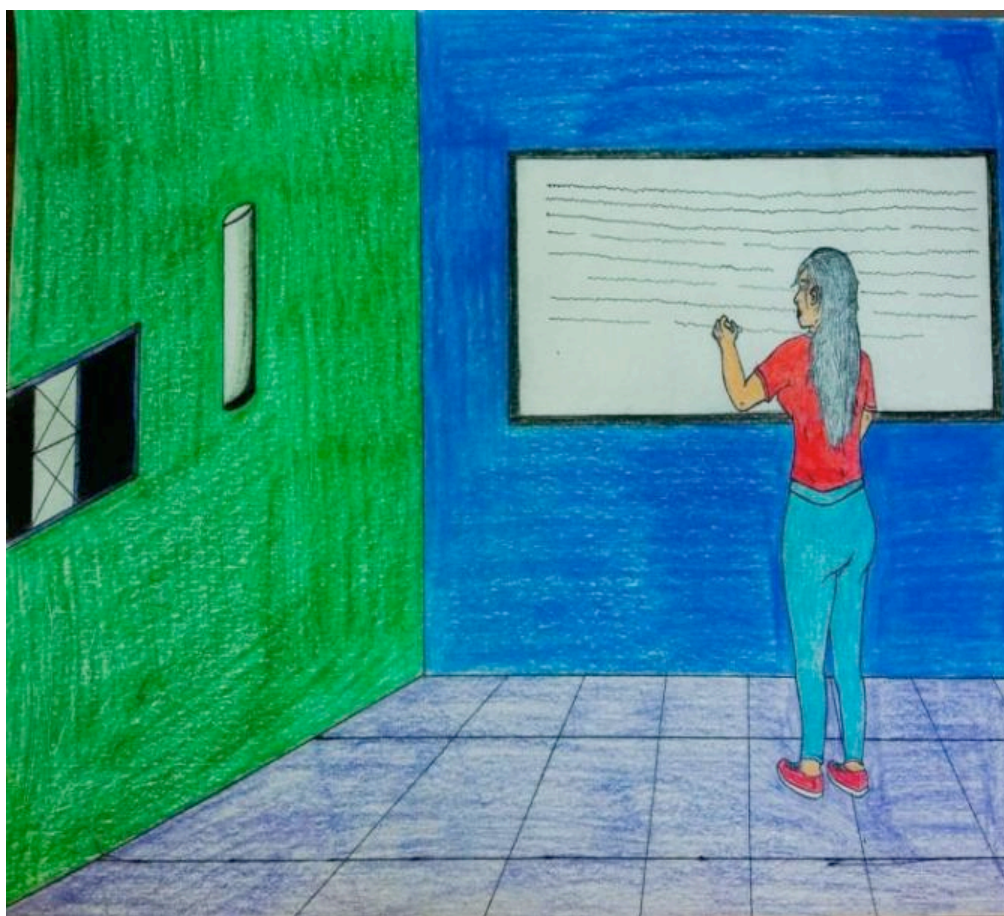


Figura 106: Desenho de uma professora manuseando o giz, ilustrado por Geilson Xakriabá durante a oficina reativadores de memória. Foto: Célia Xakriabá (2018)

O Senhor Vandim, liderança importante nesta aldeia inicia falando sobre o tempo do giz: O deslocamento da juventude para se formar na UFMG, porque não podemos esquecer de onde partimos, onde estamos para aonde queremos ir. A história do povo Xakriabá é um processo de várias lutas, não só apenas a luta e conquista pela educação, mas reconhecemos que a luta pelo território e pela educação diferenciada nos ajudou a fortalecer a nossa identidade e desenterrar os instrumentos como a nossa pintura, a panela de barro e a nossa língua. Tem muita coisa que adormeceu e que tem que reviver ainda mais, para resgatar aquilo que é nosso.

Sobre a parte histórica o grupo do Giz nos conta que no processo de retomada muitos dizem que estamos tomando o que é dos fazendeiros, mas nós nunca tomamos nada deles, estamos encurralados, nunca invadimos o que é do outro, temos todo um preparo, cautela, quando vamos retomar. Temos um documento da Princesa Isabel, uma carta de doação que nos garante. Os índios do Nordeste foram os primeiros contatados. Assim como os do litoral da Bahia/Porto Seguro, os indígenas de outras regiões teria que nos agradecer por estancar a violência de colonização que começou por aqui por nós, de certa forma nós amortecemos esta violência para não chegar com força nos outros lugares. Enquanto estudamos, avaliamos que ele vem para ajudar a esclarecer melhor o que é nosso de direito, porque a escola e o estudo têm poder.

Seu Valdemar, liderança de uma outra aldeia que também participou da oficina diz: O que é uma escola diferenciada? Não é a de quatro paredes, muitos vão para fora mas não aprende o seu significado, esses que pensa assim não é professor do futuro, para nós não é criativo. Muitas vezes as pessoas estudou mas não tem ou aprendeu a “ciência” espiritual dos encantos. Tem professores que a escola onde ele trabalha é muito mais do que as quatro paredes, porque ele dá espaço para outro conhecimento. Pois esse sim sabe que a arma dele e o documento é a cultura. Temos Célia como referência porque vemos que ela não nega esse documento, essa identidade. Para nós chegar onde chegamos não foi fácil, tem aquele que não valoriza muito a cultura, não podemos deixar isso acontecer, se a cultura enfraquecer, enfraquece também a nossa organização interna, é a cultura que nos faz forte. Antes, nós Xakriabá eram chamados de caboclos, muitos de nós sentia vergonha de ser chamados assim, de Caboclo, Tapuia, Gamela... Se alguém visse um rastro de caboclo no chão, nós poderíamos ser perseguidos e até apanhar. A força da luta e da organização interna também está lá nos nossos antepassados, nos mais antigos, pensamos que a única herança que iremos deixar para

nossos filhos e para os que ainda nem nasceram é a nossa luta, a luta pela demarcação dos territórios nunca vai parar, vamos passar para as futuras gerações. Se os não-índios e as autoridades bem soubessem e respeitassem, **“seria nós indígenas que teríamos que demarcar terra para os brancos e não eles demarcar terras pra nós indígenas”**. Pois foi preciso derramar, lavar a terra de sangue, para nós conquistar uma parcela do território.

Este grupo fez um apanhado narrando o contexto histórico que vai desde o primeiro leitor de carta no Xakriabá até a conquista dos primeiros professores indígenas. Dona Joana, da Aldeia Prata conta, que antes de 1995, contratava professores de fora para ensinar, ela ensinava em sua aldeia mesmo sem ser contratada, mas o setor de educação considerava que pessoas como ela era leiga, então ela foi retirada de professora para serviçal, porque alegavam que ela tinha somente a quarta série. Dona Joana tem um reconhecimento muito grande dentre nosso povo Xakriabá, como uma das primeiras professoras. Dona Joana desempenhava funções como merendeira, faxineira e professora, e a princípio desempenhava todas essas funções e era remunerada apenas como professora. Para manter a escola teria que se desdobrar, pegava água na cabeça distante e a lenha ela também pegava, ou outras vezes cada aluno trazia para poder fazer a merenda. Naquele tempo ela dava aula com a luz do candeeiro, pois o único momento do dia que as pessoas tinham tempo era de noite, de dia estavam ocupados na lida da roça, então a noite ela reunia as pessoas que queriam aprender ler e escrever. Nesta época a direção da escola era de Itacarambi, cidade vizinha, pois São João das Missões, que é nosso município hoje, na época não era emancipado.

Dona Joana conta sobre as lembranças dos tempos da formação do PIEI, quando a professora Macaé, que atuava como professora formadora no curso do magistério, pediu a todos que fizessem uma linha do tempo para apresentar no dia seguinte. Sem entender muito o que seria uma linha do tempo, sobre o que se tratava, Dona Joana perguntou a Macaé: se ela poderia contar sua história e a de sua mãe nesta linha do tempo? Com sua narrativa intergeracional, no dia seguinte ela apresentou, falando que a história que ia contar não era somente dela pois tinha muita gente envolvida e que nenhuma história é tecida sozinha, a nossa história tem um começo lá na raiz, e a raiz é profunda. Por fim, ela disse, todos estavam emocionados com sua apresentação. Ela que a princípio estava apreensiva se o que estava apresentando tinha coerência com o que seria essa linha do tempo, conta que às vezes sabemos pouco do que é teoria, mais

sabemos muito do que vivemos na prática. Hoje ela diz que entende e sabe da importância dessa linha do tempo, foi assim que ela e os demais professores que se formaram no PIEI, aprenderam ensinar, fazendo muitas escutas das histórias, e até hoje conduzindo as práticas pedagógicas inspiradas na cultura, no território. O grupo considera que todas essas práticas recentemente têm sido fortalecidas pela ferramenta do calendário sociocultural.

Meu pai Hilário, que também participava da oficina diz que na década de 1970, conta que quando tentou frequentar a escola por algumas vezes, ele ficava dividido entre ir para escola ou ir pra roça, e por isso a maioria não avançava, pois os professores que vinham de fora não tinham nenhuma sensibilidade de compreensão dos nossos costumes, do nosso modo de vida. Recorda ainda que por não ter muitos recursos de materiais, até o giz era difícil, então eles procuravam toá, ou barro branco, coletava nas grotas, levava para a professora e o toá era usado como uma alternativa na ausência do giz. Contam que nesta mesma época, os professores tinham um vício de repetir de série aqueles que eram os melhores, e ele não entendia porque eles faziam isso. Mas avaliava que os professores que vinham de fora naquela época, não tinha comprometimento e por isso sem avaliação, sem nenhum critério e sem explicação, levavam às repetições de série.

O Professor Alberto, que fez parte da primeira turma dos 35 professores indígenas que começaram a atuar em 1996, quando tinha apenas 13 anos de idade, faz um apanhado histórico e nos conta que, a princípio, a escrita chega no território Xakriabá não foi com o pensamento de profissão. A escrita e a leitura vêm como uma necessidade, como uma arma, uma vez que naquela época a escrita chegava para confrontar, numa tentativa de retirar o território por meio de cartas e documentação. Quem tinha o poder da leitura construía uma narrativa de poder, a favor ou contra o reconhecimento do território Xakriabá, a escrita no primeiro momento ela veio para reafirmar a identidade a partir do direito territorial. Na década de 1960 e início de 1970 havia somente uma ou duas pessoas que sabiam ler, então se organizaram e essas duas pessoas se tornaram professores, ensinavam e eram pagos, ou melhor dizendo, recebiam uma pequena gratificação por aqueles que queriam estudar e tinha condição de pagar. E o ensinar ler e escrever era repassado, multiplicado pelo aprendiz que frequentava a escola.

Segundo o professor Alberto, as primeiras professoras Xakriabá mais antigas que atuaram na escola era Dona Joana, Dona Nice e Creuza. Nesse período as escolas

ainda não eram indígenas e eram vinculadas à prefeitura de Itacarambi e o prefeito da época era o senhor Zé de Paula, que era o mesmo que estava comandando o conflito de terras no Xakriabá, era patrão dos pistoleiros que promoveram a violência dos anos 70 aos anos 80. Em 1996, quando os professores do PIEI assumiram a educação indígena, eles juntamente com as lideranças, consideraram e nomearam não apenas as escolas que possuíam prédios próprios, mas nomearam também as escolas que funcionava debaixo dos pés de pequi. O governo de estado, queria colocar as escola para funcionar apenas em quatro núcleos, com a dimensão que temos de território não iria atender à demanda. Hoje as escolas têm vários endereços. A escola se tornou importante para nossa sobrevivência, como uma potência de remuneração, embora ser professor indígena é muito mais do que isso, é o compromisso social com tudo que diz respeito ao povo, mas ainda tendo a escola como uma lugar de potência, é grande a quantidade de jovens que migram para fora do território em busca de emprego.

A professora Maria José diz: é preciso relembrar a história do povo Xakriabá que tem mais de 300 anos de contato, precisamos revisitar essa história para melhor entender o processo de colonização e de violência sofridas pelo povo Xakriabá em longas décadas. Só é possível compreender a chegada da educação em nosso território hoje se contextualizarmos a história do passado. Ela relembra que os dois primeiros leitores de carta no Xakriabá fora Manelão e Hitor. Manelão era meu bisavó, um homem muito respeitado e reconhecido até como juiz de paz naquela época, porque era dotado de muita sabedoria, era respeitado internamente e até fora do território pela comarca de justiça que tinha sede na cidade de Januária.

Maria José conta que vem de uma família que, do lado materno aprendeu a leitura, no trabalho de colheita de algodão e quando estava reunido fiando algodão. Do lado dos avós paternos, ensinaram a leitura mas tinha a questão da seriação, onde era classificado da seguinte forma, escrevia uma um carta no quadro e quando a pessoas soubesse escrever já estavam preparados para seguir adiante. Maria José que é conhecida como Zeza, e foi uma das primeiras pessoas a ter o grau mais elevado de estudo no Xakriabá, para isso teve que sair para fora para estudar, morou três anos na cidade de Itacarambi, onde sofreu muita discriminação, pois mesmo sendo uma cidade localizada na fronteira do território Xakriabá é um município que até hoje não superou o racismo para com o povo Xakriabá.

Depois de ter morado em Itacarambi Zeza foi para São Paulo em busca de trabalho, mas com planos de dar continuidade aos estudos. Chegando lá as coisas não se

deram como planejado, porque o lugar onde arrumou serviço fez uma promessa que não a impediria de estudar, mas a sua patroa foi sobrecarregando tanto ela de afazeres que quando se deu conta já não estava dando para permanecer estudando. Então Zeza tomou uma decisão de priorizar os estudos, mesmo com muita dificuldade, concluiu o ensino médio e depois de um tempo retornou à cidade de Itacarambi e logo se casou no território Xakriabá. O seu retorno à Terra Indígena Xakriabá, foi exatamente no período da implantação das escolas indígenas, naquele momento estavam com o desafio de construir uma organização curricular diferenciada, pois o que existia anteriormente era uma grade curricular fechada e não poderíamos permitir que os professores Xakriabá reproduzissem “esse modelo de grande que prende o pensar, o modo de ser”.

Zeza foi a primeira a primeira Xakriabá que assumiu a secretaria da escola indígena em nosso território, ela assumiu esse trabalho em uma outra aldeia, do Brejo Mata Fome, aldeia sede que não era a sua de origem. Conta que para assumir a secretaria da escola tinha que ter ensino médio e ela assumiu porque tinha essa escolaridade. Lembra que no início da implantação das escolas indígenas em 1995/1996, a escola Xakriabá ainda não administrava assuntos burocráticos, como ocaixa escolar, que é onde se gerencia todo o recurso que vem para escola, para compra da alimentação escolar e compra de outros materiais. Antes não tinha autonomia, quando esse recurso era gerenciado pelo município fora, não se estabelecia nenhum tipo de gestão compartilhada para discutir e eleger qual era a prioridade de compra de materiais e de alimentação para as escolas indígenas. Zeza então foi a pioneira em administrar um caixa escolar, diz que não era fácil pois era muito burocrático, mas era a única via para ter mais autonomia, porque quando administrado internamente dava condições de fazer consulta à comunidade escolar sobre as prioridades.

4.4.1. Tempo Do Giz: Linha do Tempo

ANO/1856	Necessidade da escrita/ os dois primeiros leitores de cartas
ANO/1978	Mobral escola na casa de família
ANO/1987	Escola durante a luta pelo território/primeira demarcação
ANO/1992	Professores leigos
ANO/1992	Substituição dos professores leigos, para professores formados
ANO/1996	Programa de formação implantação das escolas indígenas/Magistério

	indígena
ANO/1997	Substituição dos professores não indígenas por indígenas Xakriabá
ANO/1997	Escola de baixo das arvores
ANO/1997	Transição da escola municipal para escola estadual
ANO/1998	Criação da escola primeira escola sede Bukimujú
ANO/2000	Criação da 5 série
ANO/2000	Segunda turma do magistério indígenas
ANO/2004 a 2009	Terceira turma do magistério indígena
ANO/2006	Criação do ensino médio
ANO/2006	Formação da primeira turma de professores no ensino superior
ANO/2007	Criação do cargo de professor de cultura
ANO/2015	Primeira indígena na participação da governança na criação de políticas públicas para e com educação indígenas de MG.
ANO/2015	Criação de resoluções específica para educação escolar indígena
ANO/2015	Formação do magistério indígena, o primeiro a acontecer no território indígena em Minas Gerais, assumido pelos próprios professores Xakriabá

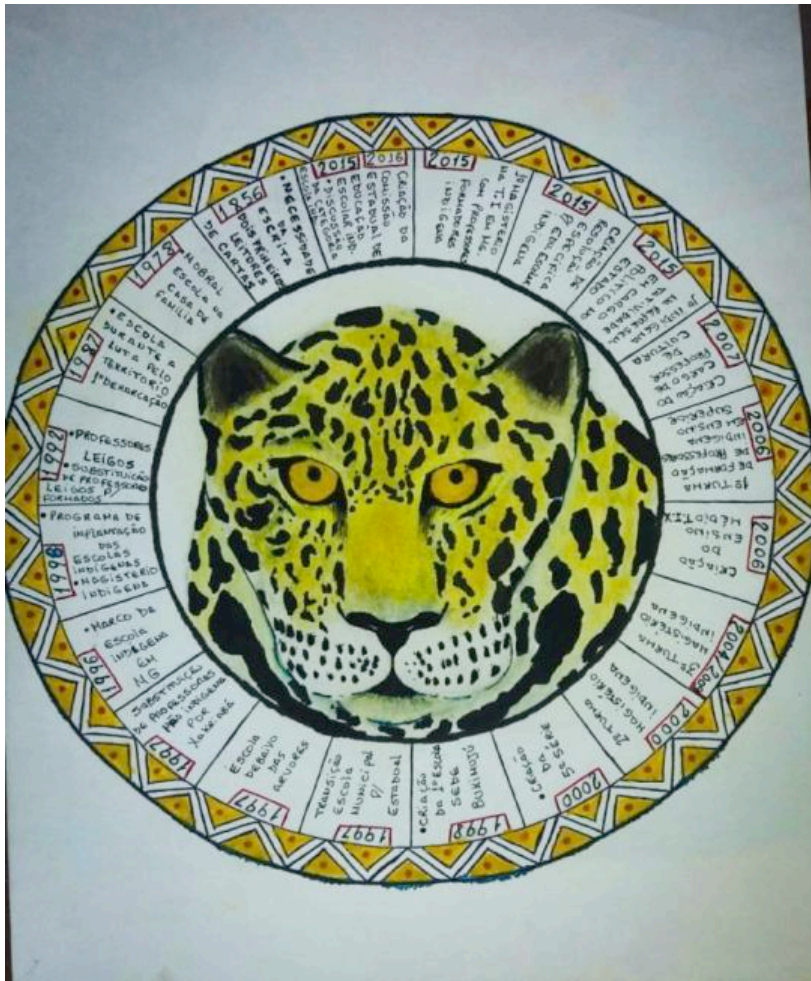


Figura 107: Linha do tempo da educação na T.I. X, Ilustrada manualmente por Geilson Xakriabá e Célia Xakriabá (2018)

4.5. Um experienciar metodológico Xakriabá: processos de (re)territorialização a partir do flanelógrafo, da excisada do pensamento e do mural

A oficina Reativadores de Memória proporcionou um espaço interativo, e aconteceu de forma conjunta e organizada em três dias de atividades, entre os dias 16 e 18 de abril de 2018. Abaixo detalho a realização das atividades e os produtos resultantes.

- DIA 16 DE ABRIL: apresentação e divisão dos grupos de trabalho

A atividade se iniciou com ritual e cantos Xakriabá, onde todos participaram. Em seguida apresentei a ideia da oficina, que tinha como objetivo reativar, ou seja, recuperar alguns registros de muitas experiências realizadas e que não haviam sido ainda materializadas. Trabalhamos orientados pelas temporalidades da *educação tradicional indígena* que descrevo em meu trabalho como o tempo do **Barro, do**

Genipapo e do Giz. Iniciamos com uma fala que eu chamo de **iscas de inspiração** e com algumas perguntas orientadoras para os diferentes tempos. Para cada um desses tempos foram designadas pessoas que conduziriam os trabalhos.

Neste primeiro dia trabalhamos a memória mais antiga, do tempo em que a educação era ensinada por meio das práticas com o Barro. O grupo de trabalho do tempo do Barro, foi conduzido por Dona Dalzira e por Nei. Eles reuniram elementos de memórias que remetem ao uso do barro e até as práticas das cerâmicas e aquelas de construção tradicional, que são mais conhecidas. O grupo produziu cartazes, versos, narrativas em forma de textos, utilizou materiais como: cartolina, pinceis, lápis de cor, pigmentos de barro, talos da palha de coco.

O grupo de trabalho do tempo do Genipapo foi conduzido pela professora de cultura Laurinha, por Antonio e Neide, que trataram da importância deste tempo do genipapo como um dos elementos que demarcam a identidade Xakriabá e porque que a escola mantém as pinturas presente nos corpos dos alunos neste espaço, como estratégia de demarcar lugar. O grupo fez cartazes, versos, utilizaram lápis de cor e outras pigmentações para ilustrar as pinturas corporais, registram narrativas de Seu Valdemar que trazia reflexões profundas em torno do uso do genipapo, apresentava ensinamentos ainda desconhecido por muitos.

Já o grupo do Giz foi conduzido por duas lideranças Sr Valdemar e Sr Valdim, juntamente com dona Joana uma da primeira professora no Xakriabá. Essas duas lideranças que são mais velhas, rememoraram, inspiraram as demais pessoas de o grupo falar do tempo da chegada do Giz da escrita. Este grupo trabalhou com dinâmica diferente, pois tinha muitas narrativas da história, tendo uma necessidade de primeiro fazer a escuta e depois escrever muito mais do que nos outros grupos. Decidiram coletivamente fazer uma linha do tempo, que representasse os marcos nessa história dos caminhos percorridos pela escrita, essa linha do tempo permite uma boa visualização e nos faz compreender, como chega? E por que chega a necessidade da escrita no território Xakriabá? Esse grupo também fez cartaz que ilustrava uma linha do tempo a partir do ano 1856 até o ano de 2015.

DIA 17 DE ABRIL: Produtos: *Excicata do pensamento*/ Flanelógrafo / Pasta Guardiã das Memórias

- Materiais que foram utilizados na produção da *pasta excicata do pensamento*: Tecido de algodão cru, tesoura, linha para costurar, tinta de tecido e pinceis.

- Na produção do conteúdo que compõe a pasta, foram utilizadas folha A4, folha específica para desenho, lápis para desenhar, lápis de cor, pincéis e caneta.
- Construção do flanelógrafo como uma possibilidade de ferramenta para ensinar com método do calendário sociocultural e a apresentação dos resultados.

O que é a exsicata? A exsicata funciona como um herbário que seca e guardar erva e tem a capacidade de conservar o registro por muitos anos, a planta perde a água mais não perde a estrutura e nem a informação. É uma amostragem para guardar plantas, ervas impressada, em palites de madeira, pode utilizar folha A4 ou cartolina com a mesma medida e fazer etiquetas, com o máximo de informações possível, sobre a planta, onde foi coletado. Geralmente nós guardamos as exsicatas em um armário na casa da Medicina Tradicional Xakriabá. Fiquei conhecendo a exsicata como uma técnica de guardar ervas, através de um curso na (Articulação PACARÍ), que fizemos para aperfeiçoar o trabalho na (Casa da Medicina Tradicional Xakriabá), localizado em minha aldeia. A casa da medicina trabalha no incentivo, fortalecimento e valorização do uso das plantas medicinais tradicionais, sobre tudo as plantas do cerrado, que é considerado o lugar onde possui a cura para varias enfermidade. Preocupado coo encontrar a forma mais eficaz para guardar plantas e informações para que os jovens na ausência de uma mais velho conhecedor das plantas do cerrado, possam aprender saber identificar diferente ervas e saber para que serve, qual doença ela cura. Foi ai que recorremos a exsicata como uma alternativa de identificar plantas e guardar o Maximo de informação em torno daquela erva, pois as plantas do cerrado é mais dificil de identificar, uma vez que ela muda sua forma da seca para o período das águas, perde as flores e folhas, um bom conhecedor é capaz de identificar uma planta pelas folhas, galhos, flores, sementes e pela sua raiz.

Foi inspirado neste método de guardar ervas, que me ocorreu fazer esse experimento da exsicata do pensamento, como um caminho alternativo para guardar conhecimento expressados e transmitidos por meio da oralidade e poder revisita-lo por meio do registro, trazendo o máximo de informação possível. Embora apresente a exsicata como um caminho possível, ainda assim muita coisa se perde, é difícil encontrar ferramenta eficaz para guardar a oralidade, até conseguirmos guardar algumas informações em torno deste conhecimento, mas certamente perderíamos a ressonância presente na força da melodia oralidade. Constato que o melhor jeito de guarda oralidade é na memória.



Figura 108: Construção da excicata do pensamento, durante a oficina reativadores de memória. Foto: Célia Xakriabá (2018)

Me recordo de um acontecimento relatado a mim por uma colega de mestrado/parente indígena Kaiowá. Ela dizia que uma liderança de sua comunidade em um dia de caça, conseguiu pegar uma capivara. Entretanto, essa liderança não compartilhou esse alimento, como é de costume na cultura guarani kaiowá. Os demais líderes da comunidade sentiram esse gesto como uma afronta à cultura a ponto da liderança ser alertada e ameaçada de perder seu posto de líder. Eu lhe perguntei: - Mas o que havia de tão grave nesse gesto a ponto de ser ameaçada? Ela me respondeu que outros alimentos como carne de boi, porco, frango podem sim ser guardadas no congelador, mas que guardar uma carne de caça no congelador é como se tivesse ido contra os princípios culturais do seu povo. Também falou sobre como a tecnologia representa impactos quando não conseguimos manter as mesmas práticas culturais de grande importância para o povo. Quantos conhecimentos deixou ser repassados, transmitidos quando a capivara esta no congelador? Refletindo sobre isso penso que da mesma maneira acontece com os conhecimentos que perpassam a escrita e a oralidade, tem coisas que podemos guardar no congelador, como a escrita, outras não, como a oralidade. Neste mesmo sentido o autor quilombola, Nego Bispo (2012), que muito me

inspira, apresenta a oralidade como força e resistência. “Porque mesmo que queimem a escrita, não queimarão a oralidade”.

Fogo!...Queimaram Palmares,

Nasceu Canudos.

Fogo!...Queimaram Canudos,

Nasceu Caldeirões.

Fogo!...Queimaram Caldeirões,

Nasceu Pau de Colher.

Fogo!...Queimaram Pau de Colher...

E nasceram, e nascerão tantas outras comunidades

que os vão cansar se continuarem queimando

Porque mesmo que queimem a escrita,

Não queimarão a oralidade.

Mesmo que queimem os símbolos,

Não queimarão os significados

Mesmo queimando o nosso povo,

Não queimarão a ancestralidade.

(BISPO, 2012:24)

DIA 18 DE ABRIL: Produção do calendário no mural

No terceiro dia fizemos a construção de um mural na escola, foi uma construção coletiva que agrega valores do calendário a partir da nossa realidade, com elementos mais significativos. Antes de iniciar o desenho no mural, reunimos todos presente e fizemos um desenho prévio de como imaginamos o mural na parede, quais elemento queríamos que estivesse presente. Este mesmo coletivo foi sugerindo, qual nome daríamos para esse mural, o desenho na parede da escola, não é apenas um desenho ilustrativo bonito, ele traz representações de elementos orientadores do que é o calendário para a escola e povo Xakriabá. O desenho foi feito de forma circular, porque representa o movimento rotatório dos ciclos do tempo em nossa escola e comunidade, teve uma composição de cinco camadas circular, a primeira camada que é centro do círculo tem duas imagens representativa da origem do ser Xakriabá, pela imagem de um Xakriabá e de uma onça.

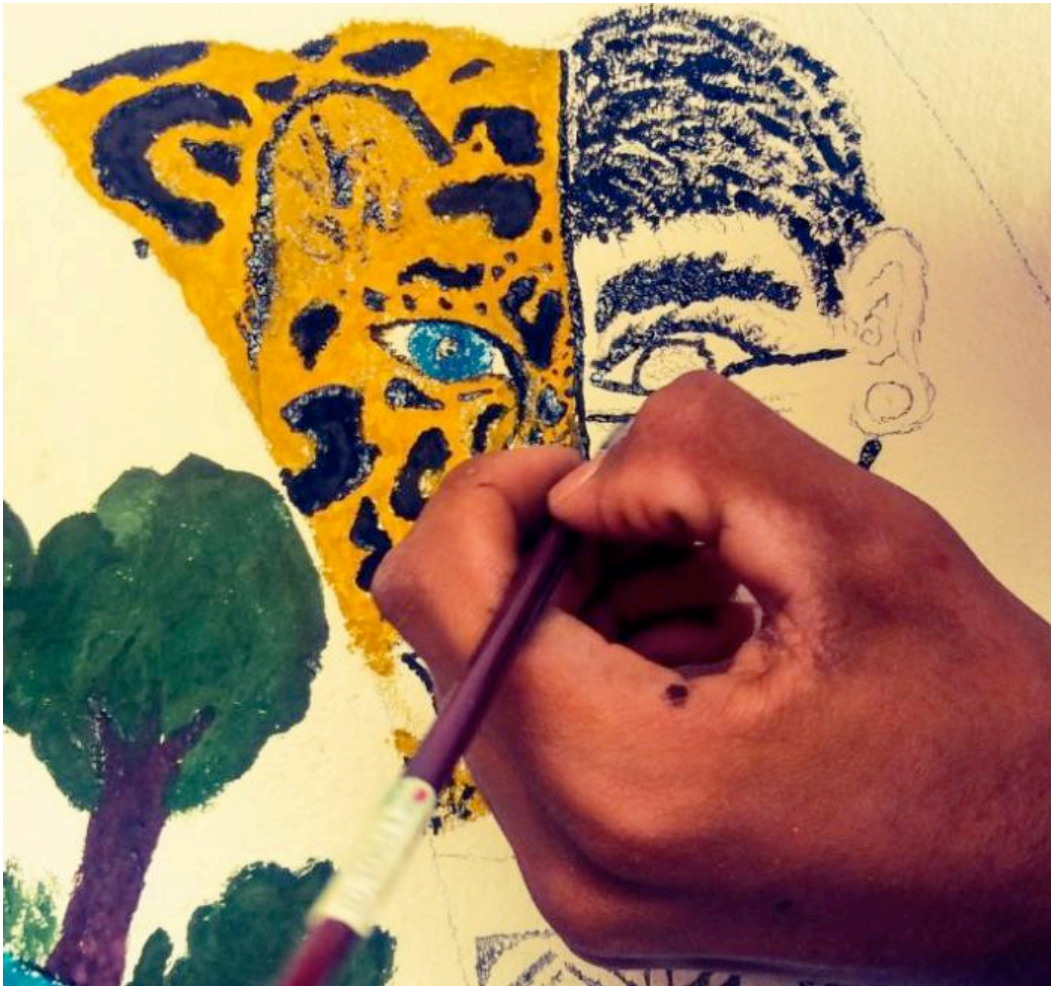


Figura 109: Foto do desenho das faces das metade de uma e onça metade indígena, no mural da escola, ilustrado por Geilson Xakriabá durante a oficina reativadores de memória. Foto: Célia Xakriabá (2018)

Seu Valdemar nos contou que no período em que os posseiros estava estava no território Xakriabá a Yayá sumiu, só aparecia de vez enquanto na caverna, Olho d'água dava sinais da sua presença assobiando, com entoada bonita, e nos redemoinhos de vento que se levantavam no território. Yayá, como nossa dona da terra, não aceitava a presença de estranhos no nosso território. Quando isto ocorria, ou ela se retirava, ou atacava o estranho, e dá claros sinais indicativos de sua raiva: ao invés de cantar, assobia de forma que todos podiam ouvir e saberem do seu descontentamento.

Nestas ocasiões só o Pajé ou outras pessoas que tem essa ciência , como conhecedor da língua de Yayá (a língua ritual que apresenta da antiga língua Xakriabá) é capaz de acalmar. Para todos os membros do nosso povo, o último grande Pajé foi Estevão Gomes de Oliveira, a quem até mesmo os fazendeiros recorriam, nos momentos em que os ataques de Yayá se intensificaram. O local mais fácil de entrar em contacto com Yayá é nas carvenas, um dos lugar mais forte de encantaria para nós Xakriabá. Os

ataques ao gado podiam ser identificados quando era feito pela onça- cabocla: as vezes sem uma marca de sangue, ficavam com o corpo sem sinal e as cabeças sempre ordenadas, uma de frente para a outra.

Caso os fazendeiro ameaçassem pegar ela, o ataque ao gado aumentava e só a ajuda do nosso Pajé que solucionava que apaziguava. Por isto mesmo que o Pajé é visto como uma autoridade, ate mesmo para os não indígena na época, pois possui o poder da palavra com sua capacidade de comunicação com Yayá. A decisão de mostrar como onça ou como mulher era dela. Nenhuma decisão importante poderia ou pode ser tomada sem a orientação dela. A sua palavra pode se referir ao passado, ao presente ou ao futuro, e tanto pode tratar de questões pessoais bem como comunitária. Nenhuma liderança antigamente viajava sem ouvir as previsões de Yayá sobre sua segurança, pois se a viagem não fosse bem, ela dava um sinal. Por a Yayá viver nas cavernas para nós lá é visto como um lugar muito sagrado. Não é permitido que sejam visitadas quando não autorizada por ela. Até mesmo a participação no ritual mais reservado dentre os Xakriabá, participam somente aqueles que são convidados por ela, podem comparecer no ritual, ela que tem o poder de decisão de incluir ou excluir. Ainda hoje muitas pessoas tem essas reverência pela Yayá, mais não são todas que estabelece essa relação de constante orientação espiritual para os processos de decisões.

A segunda camada, esta representado pela água e terra, como os dois principais elementos que sustentam a vida, a terra que alimenta corpo e sustenta também nossa identidade. que compõe um território de aprendizagem. A terceira camada esta composta por representações de elementos da identidade, que vai desde dos artefatos que não são somente objetos carrega subjetividade do ser Xakriabá. Os elemento do Barro, Genipapo e Giz, esta presente nesta camada. A quarta camada traz os elementos e alimentos, plantas comestíveis, plantas medicinais, as matas, frutos que usamos como extrativismo, animais que comiamos, animais medicinais, animais que dão sinais/aviso da natureza como profecia de chuva de mortes.



Figura 110: Foto do desenho fruta do cerrado pequi, feita no mural da escola, ilustrado pela produção coletiva, durante a oficina reativadores de memória. Foto: Célia Xakriabá (2018)

A quinta parte do círculo com bordas, representa as pinturas corporais como símbolo que reverte nossa cultura como elemento compenetrante. Ao redor das pinturas corporais fizemos o nome do mural que se chama: Território e suas Memórias, Aprendendo com a Mãe Terra. Na parte de fora tem as representações das quatro fases da lua, nova, crescente, cheia e minguante, e o símbolo do sol, que são elementos orientadores do calendário e da vida no território.



Figura 111: Foto do desenho do mural do calendário sociocultural feito na escola Xukurank, ilustrado pela produção coletiva, durante a oficina reativadores de memória. Foto: Célia Xakriabá (2018).

Os materiais que utilizamos na oficina para produção do mural foram: Cartolina, lápis, tintas acrílicas específicas para pintura em parede, tinta de toá em parede, pincéis. Pintura em tecido de algodão, em papel e pinturas corporais, também utilizamos o recurso da escrita e imagens para registro da oficina. O que me fez trazer Barro, Genipapo e Giz, como os três elementos que compõem esse tripé, foi o propósito de construir outro caminho para refletir sobre as diferentes temporalidades da educação no território Xakriaba, e como esta foi sendo transformada e ressignificada. Também para compreender como é esse calendário sociocultural que alguns professores (as) da escola Xukurank trabalha. Os professores tiveram como matérias de consulta, livros, relatórios antigos, imagens, vídeos, recortes de revista antigos, materiais que levei para compartilhar com os grupos, como fonte de inspiração que colaborava na reativação das memórias. Os grupos utilizaram a dinâmica de subdivisão de trabalho dentro do próprio grupo, isso permitiu uma maior interação e participação de todos, pois cada contribuía

na construção do que o grupo havia proposto. A oficina foi avaliada pelos professores como um momento de formação ao mesmo tempo em que se aprendia valorizava o potencial e inspiração que cada um dos participantes tinha pra oferecer, cada um com sua habilidade seja na música, desenho e poesia.

A professora Sidnéia que foi uma das primeiras a aderir e implementar o calendário sociocultural na escola Xukurank, abaixo nos faz breve relato, discorrendo sobre sua experiência e avalia a oficina Reativadores de Memória, *Memória Nativa e Memória Ativa: O Barro, Genipapo e o Giz*.

Comecei esse trabalho com o calendário sociocultural em 2010, na escola Xukurank, essa experiência permitiu uma interação dos jovens vai além da expectativa é muito bom você sair das quatro paredes. Trabalho com os jovens do ensino médio, O calendário é muito importante, trabalhamos voltado principalmente para a valorização de nossa cultura com roda de conversa abordando temas frequentes em nossa aldeia, mas com o conhecimento de nossos mais velhos. Os temas abordados são : alimentação, cultura e recentemente fizemos um trabalho com nossos jovens sobre drogas e vivência em nossa comunidade, tivemos como palestrantes o nosso saudoso sr. Valdim, entre outras lideranças Xakriabá. A construção do mural que eu participei durante a oficina reativadores de memória, é interessantíssimo pra nossa escola além de deixar ela mais bonita , é também um livro pra todos não só da escola, porque quem chega identifica nossa aldeia através dele. Trabalhar com o calendário sociocultural é uma experiência muito importante, pois ele nos traz para um mundo cheio de conhecimentos e tradições milenar de nosso povo, nos faz refletirmos do que realmente queremos para a educação de nossas crianças e jovens. Esse trabalho nos ajuda a resgatar e também conhecer tradições milenar que nossos mais velhos guardam em seus livros de conhecimentos que é a "memória". Também é uma forma de enfrentamento contra padrões que vem pronto como uma cartilha a ser seguida pela educação brasileira. Pois sabemos que nós povos indígenas todos os dias temos que resistir pra num matar nosso jeito de ser. A metodologia usada por você pra desenvolver esse trabalho foi além de nossas expectativas, pois fui além de uma pesquisa pra concluir um trabalho de conclusão de curso, se

preocupou em dar um retorno pra sua aldeia. Os temas abordados foram interessantes, pois trouxe conhecimento muito além do que conhecemos. Descobri que o "barro " vai além da produção de uma cerâmica, mas sim que nossos antepassados usavam para o tingimento de roupa para se cumprir o luto. A conclusão que tive desse trabalho que foi muito interessante, pois além de nos deixar o nosso conhecimento mais rico e ainda deixa algo de concreto para nós trabalharmos na sala de aula, como o flanelógrafo que um trabalho montável, a mochila que contém tudo que foi trabalhado na oficina e mais um pouco e o mural que deixou a nossa escola mais bonita. (SIDINEIA. XAKRIABÁ, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo observar e evidenciar as experiências de educação no território Xakriabá, sobretudo no que ao decorrer da pesquisa eu as conceituo de educação territorializada, que é o movimentar da educação para outros espaços onde se constituem e se conecta a outros saberes por meio do deslocamento da mente e dos corpos, para vivenciar experiência de aprendizado ancorada com a interação de acordo a dinâmica do território. Para tanto me debrucei lançando mão de alguns arcabouços teóricos produzido no território academico, outro ora recorro arcabouço epistemológico nativo.

Com essa pesquisa ainda, foi possível constata que há uma interação da escola com a questão territorial a escola por sua vez se posiciona com compromisso social, para alem do ensinar em uma temporalidade pré-definida pelos rigores da secretaria de estado de educação.

Ao adentrar no território acadêmico, umas das minhas inquietações foi ver o conhecimento ser produzido de forma fragmentada. Tudo se discute em seção, com os recortes dos recortes. Mas para nós Xakriabá, no território e no movimento da vida, não é assim que acontece, já que os conhecimentos produzidos em torno destes elementos operam de maneira articulada. Por que quando me proponho falar de educação eu não posso interagir com a dinâmica na interface da escola e território? Por que tenho que escolher entre o território e educação? Para mim, tanto a educação como o território devem estar presentes. Não se trata apenas de uma escolha para eleger um tema e trazer

para o centro do debate, a reflexão é mais profunda, vai além. A meu ver é fundamental problematizar como a escola interage com o território, com sua potencialidade na produção do conhecimento, mas também como a escola assume o compromisso social com essa luta que envolve a garantia da permanência e a gestão do povo no território.

Outra questão que tomo como desafio é: como criar caminhos possíveis para contribuir no fortalecimento da oralidade na escrita? É possível guardar a oralidade na escrita? Pensei e me desafiei a criar – coletivamente - caminhos alternativos, mas como descrevo em meu trabalho, acabo constatando que o melhor jeito, o modo mais eficaz de guardar a oralidade é na memória, então a melhor alternativa é potencializar a circulação da oralidade, por meio das *narrativas nativas e as narrativas ativas*, nas aldeias, nos territórios e em todos aqueles lugares em que nos fazemos comunidades.

Pensar o processo de descolonização do pensamento requer conceber uma transformação das estruturas sistêmicas. Para transgredir esse pensamento a uma educação territorializada, carecemos ter um movimento cotidiano de práticas subversivas, para isso se faz necessário reaprender sem se prender, isso significa uma retomada de valores. A maior inquietação é pensar como fazê-lo. Não há bula, o que podemos fazer é nos lançar na construção do novo.

Subverter requer colocar nosso corpo e mente em ação, e isso provoca deslocamento, portanto, não há outra alternativa senão a de começar e fazer. Mas como começar? Comece fazendo por algum lugar, antes de qualquer coisa, o única pista que eu daria seria, aprenda a se descalçar dos sapatos que usou para percorrer os caminhos e acessar os conhecimentos teóricos produzido no *centro*, mas deixe os pés tocarem no *chão* no território, esses sapatos que já estarão pequenos e não caberão nos pés coletivos, eles apertarão tanto a nossa mente, que limitarão o acesso ao conhecimento no território do corpo. Deixe a *sabedoria* chegar, ela tem uma temporalidade diferente da *inteligência*.

Se não existe caminho aberto, comece a fazer uma *picada*, se já tens a picada, abra um carreiro, se já tens carreiro, alarga em uma estrada. Somente com esse exercício podemos ampliar os horizontes e construir uma educação territorializada e inspirada nas experiências dos povos indígenas e, assim, efetivar as práticas decoloniais para além do discurso.

A produção da ciência encontra se em crise e é necessário reconhecer outras instâncias que também produzem conhecimentos e conceitos. Considerar outras formas de *agência e agentes*, as “*narrativas e narradores*” como potência de uma *episteme*

nativa, com referência na ciência do território. Isso seria o correspondente a reterritorializar e nos possibilitaria ressignificar as escolas a universidades. Acredito que só teremos um melhor equilíbrio da mão na caneta, quando os pés estiverem sustentados no chão do território.



Figura 112: Foto do desenho produzido manualmente por mim Célia Xakriabá, destacando os conceitos nativos Xakriabá, que cunhei inspirados nas escutas e nos aprendizados oportunizados por meus interlocutores (as) Xakriabá. Foto: Célia Xakriabá (2018).

Observação coletiva decorrente do processo de pesquisa:

Mantemos o compromisso social e o engajamento que se revela pelos/as professores/as da escola Xukurank. Como desdobramento e continuidade, o coletivo que participou das Oficinas Reativadores de Memória assumiu o compromisso de dar continuidade à prática da oficina, com objetivo de que na próxima atividade se incorporem dentro da prática da escola os modos de construção Xakriabá, já que estes têm perdido lugar para construções padronizadas de fora. Como *práxis* de resistência a nossa escola se propõe e assume o compromisso ser um lugar de **reativação da memória das práticas tradicionais**.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CONNELL, Raewyn. “A iminente revolução na teoria social”. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 27, No 80, outubro/2012

CRUZ, Fernanda Gonçalves de Oliveira da. **A proposta do método indutivo intercultural e do calendário sociocultural nas escolas Xakriabá**. 2013. [Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades].

ESCOBAR, S. A. **Os projetos sociais do povo indígena Xakriabá e a participação dos sujeitos: entre o “desenho da mente”, a “tinta no papel” e a “mão na massa”**. Universidade Federal de Minas Gerais. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da UFMG. 2012.

GASCHÉ, Jorge. **Fracaso y éxitos de una propuesta educativa intercultural concebida y aplicada en américa latina y basada sobre el método inductivo intercultural**. Conferencia Quito - junio 2012. Fundación Equitas, Chile.

GASCHÉ, Jorge. "De hablar de la educación intercultural a hacerla" in **Mundo Amazon, Volumen 1**, p. 111-134, 2010.

GASCHÉ, Jorge. **Hacia una propuesta curricular intercultural em um mundo global**. CREFAL. 2005.

HAMPATÉ BÂ, Hamadou – A tradição viva, em **História Geral da África I. Metodologia e pré-história da África**. Organizado por Joseph Ki-Zerbo. São Paulo, Ed. Ática/UNESCO, 1980.

KANATYO. **Proposta curricular da vivência e do mundo de vida Pataxó**. Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi. _

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu : Palavras de um xamã Yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LOPES, Luzionira de Sousa. **Loas e versos Xakriabá: tradição e oralidade**. 2016. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

OLIVEIRA, Anézia Rodrigues de Jesus. **História da escrita e do ensino da escrita entre o povo Xakriabá**. 2016. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Habilitação em Línguas, Artes e Literatura.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global, 2004.

PORTELA, Cristiane de A.; NOGUEIRA, Monica C. R. "Sobre indigenismo e autoria indígena no Brasil: novas epistemologias na contemporaneidade" in **Revista História Unisinos v. 20**, n. 2. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2016

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA XUKURANK, Construídas pelos professores e comunidade indígena Xakriabá, 2016.

RESENDE, M. S; SOUZA, E.P; BRAZ, A. C; SILVA, L. J. Diálogos e experiências do Calendário Socioecológico: Povos indígenas de Minas Gerais e Bahia. **Anais da III Reunião Equatorial de Antropologia (REA) e XII Encontro de Antropólogos do Norte e do Nordeste (ABANNE)** – “Diálogos Interculturais na Pan-Amazônia”, Boa Vista (RR), de 14 a 17 de agosto de 2011.

SAHLINS, M. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a cultura não é um “objeto” em vias de extinção (parte II). **Revista Mana**, vol.3. n.2 1997.

SANTOS, A. F. M. Xakriabá: identidade e história - Relatório de pesquisa. **Série Antropologia 167**, Brasília, UnB. 1994 Disponível em http://www.unb.br/ics/dan/serie_antro.htm. Acesso em 10/07/2013.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Brasília: INCT, 2015.

SILVA, L. J.; ARAÚJO, V. G. D.; ROCHA, D. P. A. “Experiências educativas no território Xakriabá: Uma alternativa pedagógica vinculada às atividades socioculturais”

SILVA, L. J.; ARAÚJO, V. G. D.; ROCHA, D. P. A. “As contribuições do método indutivo intercultural para a construção de uma escola indígena diferenciada: Buscando diálogos entre Brasil e México”. Belo Horizonte: FaE/UFMG . 2016

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In. CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. “O nativo relativo”. In: **Revista Mana 8(1)**. Rio de Janeiro: Museu Nacional UFRJ, 2002.