



Programa de Pós-Graduação em Ensino
e Relações Étnico-Raciais - PPGER



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES ARTES E CIÊNCIAS - CAMPUS JORGE AMADO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS

KATU TUPINAMBÁ
ADMILSON SILVA AMARAL

MBO'ESABA KARAIBA E'YMA ÆGWÃ
LUTANDO POR UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DECOLONIAL:
CONSTRUÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ DE ABAETÉ (OLIVENÇA –
ILHÉUS/BA)

ITABUNA - BAHIA

2019

KATU TUPINAMBÁ
ADMILSON SILVA AMARAL

MBO'ESABA KARAIBA E'YMA ãGWã
LUTANDO POR UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DECOLONIAL:
CONSTRUÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ DO ABAETÉ (OLIVENÇA –
ILHÉUS/BA)

Dissertação em forma de Memorial Descritivo, Projeto de Intervenção e Produto Educacional, apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia - Instituto de Humanidades Artes e Ciências - Campus Jorge Amado

Área de Concentração: Ensino e Relações Étnico Raciais nas Perspectivas Pós e Decoloniais

Orientador: Casé Angatu Xukuru Tupinambá - Prof. Dr. Carlos José Ferreira dos Santos.

ITABUNA - BAHIA

2019

**Catálogo na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Sistema de Bibliotecas (SIBI)**

T928m Tupinambá, Katu, 1970-

Mbo'esaba karaibae'yma ãgwã = Lutando por uma educação escolar indígena decolonial: construção da Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté (Oliveira, Ilhéus-BA) / Katu Tupinambá. – Itabuna: UFSB, 2019. - 72f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Jorge Amado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Carlos José Ferreira dos Santos (Casé Angatu).

1. Índios - Educação. 2. Índios Tupinambá – Oliveira (Ilhéus, BA). I. Título.

CDD – 370.11

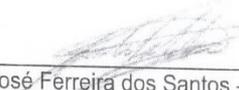
Elaborada por Raquel da Silva Santos – CRB-5ª Região/ 1922

KATU TUPINAMBÁ
ADMILSON SILVA AMARAL

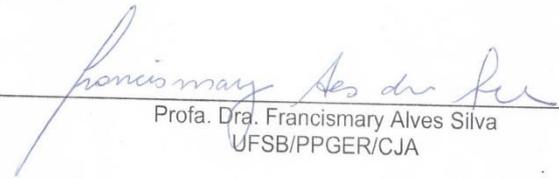
MBO'ESABA KARAIBA E'YMA ÄGWÄ
LUTANDO POR UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DECOLONIAL:
CONSTRUÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ DE ABAETÉ – EEITA
(OLIVENÇA – ILHÉUS/BA)

Dissertação em forma de Memorial Descritivo, Projeto de Intervenção e Produto Educacional, apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia - Instituto de Humanidades Artes e Ciências - Campus Jorge Amado

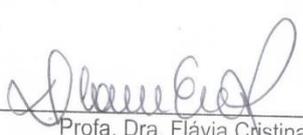
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos José Ferreira dos Santos – Casé Angatu (Orientador)
UFSB/PPGER/CJA



Profa. Dra. Francismary Alves Silva
UFSB/PPGER/CJA



Profa. Dra. Flávia Cristina de Mello
UESC/DFCH

ITABUNA - BAHIA
SETEMBRO/2019

DEDICATÓRIA

Quero dedicar em primeiro lugar ao meu grande Pai Tupã, pela sabedoria e força durante toda esta longa jornada.

À memória de minha grande Sy Dilce, que sempre quis me vê na universidade

Ao Povo Tupinambá de Olivença que sempre me acompanha nessa luta.

À minha grande família que tanto amo e me dar forças para continuar

Ao meu grande orientador professor Irmão, Mestre, Doutor Casé, sem ele também não teria chegado até aqui desde o início da nossa amizade me incentivando ao estudo.

AGRADECIMENTOS

KWEKATU

A presente dissertação de mestrado não poderia chegar a bom porto sem o precioso apoio de várias pessoas.

Inicialmente agradeço à Profa. Dra. Francismary Alves Silva que foi minha primeira orientadora, abrindo perspectivas teóricas que desconhecia e assinalando caminhos para os rumos da pesquisa.

Não posso deixar de agradecer ao meu orientador, Professor Doutor Casé Angatu Xukuru Tupinambá - Carlos José Ferreira dos Santos, por toda a paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho.

Pela leitura e participarem deste momento sou grato aos membros titulares da banca Profa. Dra. Flávia Cristina de Mello (UESC/DFCH) e Profa. Dra. Francismary Alves Silva (UFSB/PPGER/CJA), bem como aos suplentes Cynthia de Cassia Santos Barra (PPGER/UFSB/CJA) E Prof. Dr. Jules Batista Soares (UESC/ DCET

Agradeço todas e todos professoras/professores da UFSB e de outras instituições que realizei durante os seminários do mestrado, muito obrigada (o) por terem corrigido meus caminhos quando necessário sem nunca me desmotivar.

Aos meus colegas de turma que proporcionaram amplos conhecimentos sobre muitas coisas que até então eu era leigo.

À Escola Tupinambá de Abaeté e Tupinambá de Olivença onde adquiri e proporcionei conhecimentos com todos (a) os docentes, alunos e funcionários.

À minha grande família AMARAL que esteve e está presente a todos os momentos da minha vida.

Por fim a todos (a) que participaram direta e indiretamente desse trabalho que me ajudaram em todos os sentidos.

EPÍGRAFE

*Olivença xe yby
Tupinambá xe anamã
I-Maraca iru-monbi
E-Mbaé apoanã
Io lé lé lá há
Io li lela há*

*Olivença é minha terra
Tupinambá é minha nação
Maracá é instrumento,
Instrumento da união
Io lé lé lá há
Io li lela há
(Canção Ritual do
Povo Tupinambá de Olivença)*

RESUMO

Este trabalho é constituído por um Memorial Descritivo, Projeto de Intervenção e Produto Educacional que se complementam por dialogarem o tempo todo. Inicialmente procurei narrar algumas memórias da minha ancestralidade indígena, vivenciado como Índio morador da Terra Tradicional Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Bahia) e participante da luta dos Povos Originários por direitos relativos à Demarcação do Território Ancestral. Nesta trajetória compreendi que a atuação junto à Educação Escolar Indígena seria fundamental para obtenção de nossos direitos e foi também por isto que me tornei educador. Esta vivência pessoal e coletiva de indianidade e como professor indígena somou-se à formação acadêmica que procurei obter para o exercício do ofício do magistério. Porém, novas e profundas perspectivas afloraram quando comecei a percorrer os caminhos da pós e decolonialidade dos saberes quando relacionados à luta de meu Povo. Foi esta fonte de inspiração conceitual e metodológica apresentada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia - Campus Jorge Amado que orientou a partir de então minha intervenção como um dos organizadores e criadores, sempre de forma coletiva, da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté. Assim, tanto o Projeto de Intervenção como o Produto Educacional que descrevo e analiso nesta dissertação são voltados à formação desta nossa escola localizada na Aldeia Santana do Abaeté em Olivença. Desde do início buscamos construí-la de forma decolonial, paulofreriana, diferenciada e intercultural. Nos deparamos com temas envolvendo: etnicidade; indianidade; educação escolar indígena; educação diferenciada e intercultural; cultura/religiosidade originária; decolonialidade dos saberes numa perspectiva indígena; ausência/presença do estado; luta por direitos, pelo reconhecimento étnico e territorial. Deste modo, a presente dissertação procura de forma conceitual narrar os caminhos e descaminhos percorridos desta construção coletiva que resultou na formação da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté.

Palavras-chave: Tupinambá de Olivença; Educação Escolar Indígena; Território Originário; Identidade; Decolonialidade Indígena

ABSTRACT

This work consists of an Experience Report - Descriptive Memorial, Intervention Project and Educational Product that complement each other by dialoguing all the time. Initially I tried to narrate some memories of my indigenous ancestry, lived as an Indian living in the Tupinambá Traditional Land of Olivença (Ilhéus / Bahia) and participating in the struggle of the Originating Peoples for rights related to the Demarcation of the Ancestral Territory. In this trajectory I understood that acting with Indigenous School Education would be fundamental to obtain our rights and that is also why I became an educator. This personal and collective experience of Indianness and as an indigenous teacher was added to the academic formation that I tried to obtain for the exercise of the teaching profession. However, new and profound perspectives emerged as I began to walk the paths of post and decoloniality of knowledge when related to the struggle of my People. It was this source of conceptual and methodological inspiration presented by the Graduate Program in Teaching and Ethnic-Racial Relations at the Federal University of Southern Bahia - Jorge Amado Campus that guided my intervention since then as one of the organizers and creators, always of collective form, of the Tupinambá do Abaeté Indigenous State School. Thus, both the Intervention Project and the Educational Product that I describe and analyze in this dissertation are focused on the formation of our school located in Aldeia Santana do Abaeté in Olivença. From the beginning we tried to build it in a decolonial, paulofrerian, differentiated and intercultural way. We come across themes involving: ethnicity; Indianness; indigenous school education; differentiated and intercultural education; original culture / religiosity; decoloniality of knowledge from an indigenous perspective; absence / presence of state; struggle for rights, for ethnic and territorial recognition. Thus, the present dissertation seeks in a conceptual way to narrate the paths and paths taken by this collective construction that resulted in the formation of the Tupinambá do Abaeté Indigenous State School.

Keywords: Tupinambá de Olivença; Indigenous School Education; Original Territory; Identity; Indigenous Decoloniality

Lista de Figuras:

Figura 1: Trabalhadores no trapicho/trapiche (depósito de sacos de cacau). Data: Início do século XX.	18
Figura 2: Trabalhadores embarcando as sacarias do cacau. Data: Início do século XX.....	18
Figura 3: Nas beiras dos rios e riachos as lavadeiras trabalhavam desde quando crianças, como aparece na foto.....	19
Figura: 4: Conforme esclarece a publicação da Revista Life, numa das fazendas cacaeiras, de Ilhéus, homens, mulheres e crianças trabalham na coleta e preparo do cacau. Data: Ano de 1931.....	20
Figura: 5: Colação de Grau na UESC. Data: 2013.....	29
Figura 6: Visão panorâmica e externa da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença.....	38
.Figura 7: Parte central da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença-EEITO. Estudantes, Professores e Funcionários realizam o ritual do Porancy antes do início das aulas. Fonte: acervo da EEITO. Ano: 2012.....	39
Figura 8: Visão interna da Escola Estadual Tupinambá de Olivença.....	39
Figura 9: ônibus escolar em péssimas condições e estrada da mesma forma sem manutenção dificultavam a chegada até a Escola.....	41
Figura 10: Apesar da qualidade da imagem a mesma remete à uma das ações de retomada que ocorreram em 2006 junto à Aldeia Abaeté.....	42
Figura 11: Visão externa da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté, 2014.....	46
Figura 12: Visão interna da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté. 2014.....	46
Figura 13: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté.....	47
Figura 14: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté.....	47
Figura 15: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté.....	47
Figura 16: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté.....	48
Figura 17: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté.....	48
Figura 18: Visão externa da Escola do Abaeté após a intervenção de qualificação do espaço para o processo educacional. Data: 2017.....	49
Figura 19: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial, 2018.....	49
Figura 20: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial, 2018.....	50
Figura 21: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial,2018.....	50

Figura 22: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial, 2018.....	50
Figura 23: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial,2018.....	51
Figura 24: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial, 2019.....	51
Figura 25: A educação escolar indígena na Escola Indígena do Abaeté interage o tempo todos com os saberes ancestrais e na fica somente na sala de aula. Na imagem estudantes apreendem a confecção do artesanato.....	53
Figura 26: O artesanato é um dos mais fortes elementos identitários da cultura Tupinambá.....	53
Figura 27: A pintura corporal indígena é mais dos elementos de aprendizado e fortalecimento étnico que se aprende na educação indígena e na educação escolar.....	54
Figura 28: Crianças reproduzem as pinturas corporais na areia.....	54
Figura 29: A sabedoria indígena na construção da oca. Os mais velhos passam para os mais novos esta arte ancestral. Este é mais dos elementos da formação escolar indígena Tupinambá.....	55
Figura 30: As ocas simbolizam a ocupação do espaço tornando-o Território Indígena. A Escola do Abaeté tem em seu conteúdo os conceitos de Territoriedade, retomada e ancestralidade.....	55
Figura 31: A casa de farinha é também um espaço de educação para ensinar o manejo indígena com a natureza.....	56
Figura 32: A presença da língua tupi é constante para fortalecer os laços com a ancestralidade.....	56
Figura 33: Porancy – Ritual Tupinambá que estabelece as relações com a natureza e com a fé ancestral. Em vários momentos da educação escolar indígena na Escola do Abaeté ele e faz presente.....	57
Figura 34: Estudantes vestidas na tradição Tupinambá seguram artesanato representativo da Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté – EEITA, 2019.....	60

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
I – MEMORIAL DESCRITIVO	15
II –PROJETO DE INTERVENÇÃO	31
III –PRODUTO EDUCACIONAL.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS	

APRESENTAÇÃO

*Nós somos Tupinambá
Que não nega nossa nação
Nós somos geniosos
Mas temos bom coração
(Música cantada nos rituais Tupinambá)*

A medida que escrevia esta dissertação fui percebendo o quanto as minhas trajetórias são provenientes dos caminhos percorridos por meus ancestrais e pela luta dos Povos Originários, especialmente nordestinos e particularmente do Povo Tupinambá de Olivença (Ilhéus/BA). Por isto nesta narrativa as três partes constitutivas (Memorial Descritivo, Projeto de Intervenção e Produto Educacional) dialogam o tempo todo com a luta por direitos dos Povos Indígenas e do Povo Tupinambá.

Na primeira parte (Memorial Descritivo) procurei descrever e ponderar como as histórias de minha família, por consequência as minhas trajetórias, possuem vínculos profundos com as formas de exclusão da terra originária que marcaram a constituição da luta e do Território do Povo Tupinambá. Caminhos que envolveram diferentes formas de resistência e (re)existência perceptíveis à um olhar decolonial sobre seus sentidos.

Intuitivamente andei na direção da educação escolar indígena diferenciada como uma forma de lutar pelos direitos do meu Povo. Ao realizar a graduação em matemática junto à Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC (Ilhéus/BA) e o curso de licenciatura indígena no Instituto Federal da Bahia – IFBA (Porto Seguro/BA) aflorou mais ainda o desejo de me aprofundar pelos caminhos do ensino e educação escolar indígena. Cursar o Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia no Campus Jorge Amado – PPGER-UFSB-CJA (Itabuna/BA) foi sem dúvida um divisor de águas porque aflorou a percepção da necessidade de decolonizar conhecimentos no sentido da valorização dos saberes originários nas práticas escolares indígenas.

Na segunda parte desta dissertação (Projeto de Intervenção) procurei demonstrar um pouco da história que conduziu a criação da Escola Estadual Indígena de Abaeté (Olivença/Ilhéus/BA). É nesta Escola Indígena que desenvolvi meu Projeto de Intervenção junto com a comunidade local. Nela sonhos e dificuldades estiveram

sempre juntos. Mas, lembrando de Paulo Freire, busquei edificar caminhos decoloniais que partiram sempre das falas e ações do Povo Tupinambá que atua junto a constituição daquela Escola.

Várias foram e ainda são as dificuldades neste processo. Mas a força de organização e atuação da daquela comunidade faz qualquer barreira ser ultrapassada. A criação e organização da Escola Estadual Indígena de Abaeté foi e ainda é local do meu Projeto de Intervenção.

Os resultados alcançados até este momento junto à Comunidade da Escola Indígena do Abaeté constituem o último tópico desta dissertação: Produto Educacional. Claro que ainda existem inúmeras dificuldades a serem enfrentadas e nossa intervenção irá continuar como por exemplo na realização do Projeto Político e Pedagógico da escola.

Porém, a unificação e oficialização dos antigos Núcleos Escolares daquela região como uma Escola Indígena reconhecida pelo Estado da Bahia, as transformações físicas que passou espaço, as práticas pedagógicas que foram e serão constituídas pela Comunidade do Abaeté representam a concretização de um Projeto de Intervenção que se deseja decolonial e paulofreiriano.

Um Projeto de Intervenção gerando uma educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica, diferenciada, autônoma e comunitária, respeitando a autonomia e alteridade de cada Povo Tupinambá. Espero que a leitura a seguir de alguma forma humildemente contribua com a construção do conhecimento produzida acerca da educação escolar indígena do Povo Tupinambá. Mas, acima de tudo, desejo que esta dissertação contribua no fortalecimento da luta do Povo Tupinambá por seu Território, por direitos e com a construção da educação escolar daquela Comunidade como um todo e, particularmente, da Comunidade do Abaeté.

I - MEMORIAL DESCRITIVO - RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Vamos todos nesta marcha
Pra lembrar o que passou
É por nossos antepassados
Que seu sangue derramou
(Música cantada nos rituais Tupinambá)*

Quando entrei na Universidade carregava comigo o sentimento que estudaria não só para a minha formação pessoal, mas também fortalecer a luta dos Povos Originários e, particularmente, do Povo Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Bahia) do qual sou nativo. Meu objetivo era me formar para lutar pela concretização de direitos do meu Povo, especialmente pela demarcação dos Territórios Ancestrais e em meu caso: pela homologação da Demarcação do Território Indígena Tupinambá de Olivença demarcado pelo Relatório da FUNAI – Fundação Nacional do Índio (FUNAI, 20/04/2009, p.52-57).

Como parte desta luta existia também a necessidade da conquista e construção de uma educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica, diferenciada, autônoma e comunitária, respeitando a autonomia e alteridade de cada Povo Indígena. Ou seja, colocar em prática o que foi estipulado pelo Decreto nº 6.861, dispendo acerca da Educação Escolar Indígena e definindo sua organização em “territórios etnoeducacionais” (BRASIL, 27/05/2009), bem como fazer valer a Constituição Federal de 1988 no Artigo 231 - Título VIII – Da Ordem Social / Capítulo VIII – Dos Índios:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL, 05 de outubro de 1988).

Foi pensando nesta luta que resolvi estudar e fazer uma graduação. Entretanto, refletindo mais profundamente, está decisão em me graduar e agora obter o título de mestre tem suas raízes num passado mais distante: era também para evitar o que aconteceu comigo, com muitos de meus familiares e parentes que foram obrigados a deixar suas terras.

Estes meus antepassados realizaram percursos e expedientes diversos para resistirem e (re)existirem às seculares e constantes disputas pela terra e expulsão de

seu território. Assim fizeram meus finados pais: Magno Pacheco Amaral e Dilce Maria da Silva.

A forma como meu Magno ficou conhecido e onde trabalhou por muito tempo é exemplar neste sentido. Seu Magno, nascido na Aldeia Santana, distante a 35 km de Olivença, antes de precisar sair de suas terras vivia como seus familiares: da colheita da mandioca, cacau, extração da seringa, piaçava, pesca, caça, fabrico da farinha, beiju, puba e tapioca.

Porém, ao ter que trabalhar em Ilhéus ganhou o apelido de Bagrinho porque labutava no trapicho/trapiche, pegando vários sacos de cacau de uma só vez, carregando e descarregando caminhões e navios de cacau. Segundo o Grande Dicionário Houaiss, trapicho/trapiche significa:

Trapiche: 1. Pequeno engenho de açúcar movido por bois; 2. Armazém onde são estocadas mercadorias destinadas à importação ou à exportação; armazém geral; 3. Armazém junto a litoral marítimo, lacustre ou fluvial para depósito de mercadorias em trânsito (HOUAISS, 23 outubro de 2018).

Penso que o dicionário quando nos remete aos bois do engenho de açúcar na definição da palavra trapicho/trapiche consente pensar sobre a brutalidade daquele trabalho e a força dos trapicheiros. As imagens a seguir feitas pela Revista Life na década de 1930 e publicadas com o título “Álbum de Ilhéus”, apesar de não retratarem meu pai Magno, possibilitam por aproximação visual como era aquele tipo de trabalho que existe ainda hoje, guardadas as devidas diferenciações temporais.



Figura 1: Trabalhadores no trapicho/trapiche (depósito de sacos de cacau). Data: Início do século XX. Fonte: REVISTA LIFE, 15/10/2018.



Figura 2: Trabalhadores embarcando as sacarias do cacau. Data: Início do século XX. Fonte: REVISTA LIFE, 15/10/2015.

O trabalho destes trabalhadores (índios, negros, mestiços, brancos pobres), apesar do não reconhecimento da elite local e da historiografia tradicional da região, que foi uma das bases para o desenvolvimento da economia cacauceira local. Porém, aqueles trabalhadores ficaram à margem dos resultados derivados do enriquecimento que o cacau trouxe para as famílias mais abastadas da cidade.

Minha Sy (mãe) Dilce Maria da Silva trabalhou de diferentes formas para sustentar seus 12 filhos. Dona Dilce foi marisqueira, vendedora de acarajé e lavadeira, sem deixar de lado a agricultura familiar nas poucas terras que restaram. Lembro que gostava muito de pescar com Sy Dilce para depois fazermos moquecas e mariscadas, bem como moquear a caça (passar pelo fogo para não se danificar, sapecar a fim de conservá-la).

Novamente as imagens que seguem da Revista Life na década de 1930, sobre Ilhéus, observando que não retratam minha Sy Dilce e considerando as distinções temporais, permitem por comparação imaginar alguns dos afazeres, ainda existentes na atualidade, daquelas mulheres (indígenas, negras, mestiças, brancas pobres) que acompanhadas por suas filhas eram verdadeiras Kuiãs Gwarĩnĩs Atãs Porangatu (mulheres guerreiras de almas fortes e belas).



Figura 3: Nas beiras dos rios e riachos as lavadeiras trabalhavam desde quando crianças, como aparece na foto. Data: 1931. Fonte: REVISTA LIFE, 15/10/2015.



Figura 4: Conforme esclarece a publicação da Revista Life, numa das fazendas cacaeiras de Ilhéus, homens, mulheres e crianças trabalham na coleta e preparo do cacau. Data: Ano de 1931. Fonte: REVISTA LIFE, 15/10/2015.

Estes meus ancestrais foram sujeitos de suas histórias, utilizando diferentes expedientes cotidianos de vivências em Olivença e em Ilhéus. Resistiram e (re)existiram às exclusões socioculturais como transparece nas imagens anteriores.¹ Por causa da disputa e expulsam de suas terras não ficaram passivos às dificuldades impostas.

Numa leitura decolonial, como analisa Casé Angatu - Carlos José Ferreira dos Santos (2017), tratando de um outro contexto histórico (final do século XIX) e espacial (cidade de São Paulo), mas como profundas semelhanças analíticas: consciente o inconscientemente ocorreram "resistências socioculturais" às expulsões da terra e imposições.²

¹ Alguns autores que tratam destes expedientes de vivências, resistência e (re)existência dos Tupinambá no processo histórico da luta pelo Território são: ALARGON, 2013; ANGATU e AYRA 2017, 2018 e 2019; AYRA e ANGATU, 2018 e 2019; MARCIS, 2004; PARAÍSO, 1989; VIEGAS, 2008

² Entre os autores que me deparei durante o curso no PPGER-UFSB e com os quais obtive inspiração para analisar de forma decolonial as imposições e as estratégias de resistências e (re)existências diferenciadas entre os Tupinambá destaco: BALLESTRIN, 21/05/2019; BHABHA, 2003; BRAH, 2011; CASTRO-GÓMEZ e GROSGOUEL, 08/01/2019; CERTEAU, 1996; FANON, 2010; FOUCAULT, 1979; GROSGOUEL, 11/02/2019 e 21/05/2019; HALL,

Isto permitiu que o desejo de retornar as terras originárias em Olivença nunca deixasse de existir. Ao mesmo tempo, possibilitou a sobrevivência de toda uma geração posterior que realizou o caminho de volta e retomou o território ancestral. Por isto devemos muito às pessoas como meus pais Magno (Bagrinho) e Dilce.

Porém, assim como Magno e Dilce, eu também trilhei parte desta história de viver e trabalhar longe das terras tradicionais de meu Povo. Nasci em 07 de setembro de 1970 num feriado que alguns dizem ser a “independência do Brasil”. Brotei na cidade de Ilhéus (Maternidade Santa Isabel), mas minhas raízes sempre estiveram em Olivença.

Escrevo isto porque quando nasci minha mãe tinha separado de meu pai, com isso ela veio para cidade e acabei nascendo na maternidade local. Aqui vale observar que no meu registro de nascimento colocaram minha cor como parda já assinalando as constantes tentativas que precisei enfrentar de negação étnica que chamamos de etnocídio.

Vale destacar que o conceito de etnocídio que utilizamos diz respeito a formulações constituídas pelo movimento indígena. Refere-se às tentativas de negação identitária às pessoas que se autodeclararam como indígenas, bem como à Povos que buscam obter seu reconhecimento étnico. Isto ocorre em Olivença quando os contrários à demarcação assinalam que em Olivença não existe mais índios e sim caboclos ou negros.

Por exemplo, os que questionam a demarcação e o reconhecimento étnico Tupinambá, como os que se autodenominam como Comissão dos Pequenos Produtores da Região Sul da Bahia-CPPRSB, alegam que com o transcorrer do tempo ocorreu uma “desconfiguração dos traços étnicos”, principalmente dos “traços genéticos” daqueles que se dizem Tupinambá. Segundo estes opositores à demarcação e ao reconhecimento étnico, aqueles que “se dizem Tupinambá nem índios seriam”. Os desfavoráveis à demarcação preferem utilizar a nomenclatura “caboclos de Olivença” para descaracterizar os indígenas locais (CPPRSB, 05/07/2009).

Mais as tentativas de esconder identidade não era uma novidade. Depois do grande massacre realizado pelo Governador Mem de Sá em 1559 (como veremos adiante), todos os indígenas sobreviventes em Olivença foram forçados a negar sua identidade e muitos serviram de escravos para coroa portuguesa. Os que ficaram em Olivença foram denominados como Caboclos para buscar apagar a presença indígena da região.

A Anciã Amotara - Nivalda Amaral de Jesus conta em seus relatos que os brancos proibiam os índios falarem sua língua e praticarem seus costumes ancestrais. Segundo Amotara, ocorriam castigos aos indígenas que desobedecessem a estas imposições (COLETIVO INDÍGENA, 2012 e 2014).

Minha infância foi no bairro chamado Basílio em Ilhéus. No entanto, minhas tradições ancestrais sempre estiveram presentes. Na infância ouvia histórias contadas em rodas de conversa com os mais velhos, tais como sobre: a Caipora a protetora das matas; o Lobisomem: o homem que respondia aos pais e por isto virava bicho; o Sacy Pererê e outros seres da natureza encantada.

Eu e meus familiares comemorávamos o São João e outras festas tradicionais em rodas com cantigas na beira da fogueira lembrando canções e lendas ancestrais. Como Casé Angatu analisa:

As festas juninas são profundamente vinculadas às relações do homem e mulheres com a natureza (terra, lua, chuva, céu), sendo uma homenagem à ela porque nos mantém vivos e naturais. Em grande parte do território brasileiro é momento de agradecer e festejar a colheita do que foi plantado. (...) Às comidas tradicionais deste período, em grande parte de origens indígena, são colhidas e repartidas por todos em festejos embalados ao som de músicas de raízes: forró, música caipira, chula, arrasta pé, quadrilhas etc. Para muitos, especialmente os que vivem em grandes cidades, é um dos poucos momentos de reativar a memória ancestral e lembrar que a origem de tudo está na terra e na natureza sagrada. (...) Para nós estes festejos são resistências e acima de tudo (re)existências porque representam tradições populares e indígenas em seus modos de viver e o manejo com a natureza (ANGATU, 24/06/2019).

Ao completar 18 (dezoito) anos em 1988, fui convocado para servir a Marinha do Brasil em Salvador. Na capital baiana fiquei 05 (cinco) anos e depois fui transferido

para o Rio de Janeiro, também servindo à Marinha. Em terras cariocas morei outros 05 (cinco) anos e depois retornei à Salvador onde residi por mais 05 (cinco) anos.

A saudade bateu e depois de aproximadamente 15 anos distante de minha terra voltei para Ilhéus e Olivença. Retornei num momento que coincidentemente acontecia a reorganização do Povo Tupinambá pela luta e retomada das terras originárias. Logo me identifiquei e passei atuar nas ações de retomada das terras ancestrais. Foi quando também escolhi meu nome indígena de Katu que na língua Tupy significa “bom”. Assim, passei a me chamar de Katu Tupinambá e ser mais um Gwarini Atã (Guerreiro Forte) na luta pelos direitos do meu Povo.

Mas não era só os Tupinambá que vivenciavam este processo de retomada. O movimento indígena como um todo ganhava nova força, o que certamente me influenciou nos caminhos a serem seguidos, entres eles o de atuar junto a educação escolar indígena e para isto realizar minha graduação.

Na época, ao contrário das perspectivas assimilacionistas criadas pela política indianista estatal que assinalavam para a extinção dos Povos Indígenas, os dados demográficos apontavam para aumento da população originária no ano de 2000. Conforme os dados censitários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população autodeclarada indígena no Brasil, que era de 294 mil em 1991, passou para 734 mil indígenas em 2000 e em 2010 alcançou um pouco mais de 817 mil pessoas (IBGE, 2012). Ainda segundo os dados censitários do IBGE para 1991, 2000 e 2010, a população autodeclarada indígena crescia 178% nestas três décadas (GELEDÉS, 18/04/2017).

Vale avaliar que este aumento de indígenas derivou das alterações na maneira de realizar o censo. A partir do censo de 1991 foi adicionado ao critério “cor ou raça” a categoria de “indígena” e a metodologia da auto identificação ou auto declaração, seguindo os preceitos da Convenção N° 169 sobre Povos Indígenas e Tribais da Organização Internacional do Trabalho – OIT de 07/06/1989 da qual o Brasil é consignatário (OIT, 07/06/1989), ratificada pelo Decreto nº 143 de 25 de julho de 2002.

No censo de 2010 foi acrescentado o quesito: “Você se considera indígena? ”, para aqueles que não respondiam diretamente quanto ao critério da “cor ou raça”, mas se consideravam indígenas de acordo com sua cultura, costumes, tradições, antepassados. Desse modo, foi possível classificar aqueles que “não se declararam, mas se consideravam indígenas” (IBGE, 2012).

Além destas alterações, foram acrescentados outros elementos sobre a diversidade de povos ou etnias, línguas faladas, terras indígenas, disponíveis em gráficos, tabelas e mapas a partir de características espaciais, demográficas e socioeconômicas. Uma dimensão proeminente é que a ampliação da população indígena não procedeu apenas do crescimento por nascimento, mas da modificação na auto identificação étnica. Outro ponto a ser considerado é que este crescimento demográfico teve maior expressão nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste, enquanto foi menor nas regiões Norte e Centro-Oeste.

Ou seja, quando retornei pra Olivença ocorria um processo de fortalecimento da identificação étnica indígena no geral e em particular entre os Tupinambá. Um processo de fortalecimento da etnicidade indígena em negativa ao seu desaparecimento frente à sociedade nacional (PAOLIELLO, 21/05/2008). Tanto foi assim que o reconhecimento étnico do Povo Tupinambá feito pela FUNAI ocorreu em 2002 (FUNAI, 13/05/2002), justamente no período que retornava para minha terra.

Porém, vale destacar que estes acontecimentos foram frutos das ações dos próprios indígenas. Como analisa Casé Angatu no artigo “Histórias e Culturas Indígenas - Alguns Desafios no Ensino e na Aplicação da Lei 11.645/2008: De qual História e Cultura Indígena Estamos Mesmo Falando?”:

Reafirmamos que, nossa compreensão, o Movimento Indígena foi o principal elemento para as conquistas presentes na Constituição de 1988 e outras vitórias como as alterações na forma de realizar o censo feitas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a Lei 11.645/2008 e, na análise de John Monteiro, em parte da revisão historiográfica sobre as Histórias dos Povos Indígenas. Como explica o estudioso e indígena, etnia Baniwa, Gersem dos Santos, a “estratégia encontrada pelos Povos Originários para garantir a existência física e sociocultural”, bem como sua memória e história, foi a “articulação nacional pautada, inicialmente, na luta por direitos comuns”. Num segundo momento a luta voltou-se para “reivindicações particularizadas” das diferentes etnias existentes (ANGATU, 22/06/2018, p.188-189).

A partir dos anos 2000 nós indígenas criamos novos mecanismo de sobrevivência envolvendo adaptações, reelaborações e resistências. Assim, as relações entre os índios e o Estado brasileiro não ocorreram somente de modo

passivo por parte dos Povos Indígenas, seja nas vivências realizadas por meus pais e ancestrais ou com aos novos rumos que a luta tomou a partir da década de 1980.³

Através destas análises podemos compreender porque atualmente, após quase 519 anos de imposições, existem índios que (re)afirmam suas identidades diferenciadas. Um processo que muitos chamam como etnogênese e/ou reetinição a partir da construção sociocultural, onde aspectos sociais e culturais são alterados e acomodados.⁴

Assim, ao falarmos sobre etnogênese e/ou reetinição não estamos nos referindo que grupos indígenas considerados como extintos pela historiografia, como é o caso dos Tupinambá de Olivença, realmente deixaram de existir. Estes grupos não “reaparecem” afirmando costumes e tradições na atualidade porque já existiam em condições adversas de silenciamento como foram os casos de meu pai, mãe e da minha própria trajetória. Ou seja, ocorreu um contínuo processo de resistência e (re)existência sociocultural.

Por isto que tais grupos devem ser analisados a partir do dinamismo e estruturação de suas diversidades culturais, criando novas identidades étnicas a partir da reinvenção e rearticulação de etnias já conhecidas, em contextos históricos específicos. Uma das maiores estudiosas sobre os Povos Indígenas, Manuela Carneiro da Cunha colabora com nossas considerações ao analisar da seguinte forma este crescimento do número de indígenas:

O grande aumento da população indígena se deu no período de 1991 a 2000. Entre 2000 e 2010, o aumento foi proporcionalmente menor do que na população em geral. Só uma parcela desse crescimento pode ser atribuída a uma melhora na mortalidade infantil e na fertilidade. O que realmente mudou é que ser índio deixou de ser uma identidade da qual se tem vergonha. Índios que moram nas cidades, em Manaus por exemplo, passaram a se declarar como tais. E comunidades

³ Somados aos autores das decolonialidade e os que tratam especificamente sobre os Tupinambás, assinalados em nota anterior, especificamente sobre os Povos Indígenas trabalham na perspectiva de que os Povos Originários não ficaram numa posição somente passiva: CASTRO, 2006 e 2011; ARRUTI, 1995 e 2002; CUNHA, 1992, 2009, 2012, 2013 e 16/02/2017; ALMEIDA, 2003 e 2010; OLIVEIRA, 2000, 2004 e 2006; MONTEIRO, 1995 e 2001; CALEFFI, 2003.

⁴ De acordo com o IBGE: “(...) etnogênese ou reetinição [é] quando os povos indígenas reassumem e recriam suas tradições, após terem sido forçados a escondê-las e a negar suas identidades tribais como estratégias de sobrevivência” (GELEDÉS, 18/04/2012).

indígenas, sobretudo no Nordeste, reemergiram (CUNHA, 16/02/2017).

Refletindo acerca das análises de Manuela Carneiro da Cunha, reafirmamos que a mudança no quadro populacional indígena brasileiro derivou de um universo de reelaborações, resistências e (re) existências dos Povos Indígenas frente às imposições de longa duração. Pelas pesquisas que efetuei e as leituras realizadas, historicamente a década de 1980 foi um marco neste processo de etnogênese e de (re)organização do Movimento Indígena brasileiro.

Na ocasião ocorriam mobilizações da sociedade brasileira em defesa da ampliação dos direitos civis, restritos no pós-1964. Existia uma intensa organização dos movimentos sociais nos debates nacionais em torno de direitos políticos e sociais, como a implementação de políticas públicas para as chamadas minorias (ANGATU, 22/06/2018). O movimento indígena brasileiro possui as décadas de 1970-1980 como um momento de rearticulação, a partir de uma organização política própria e uma agenda comum de reivindicações, para além da tutela do Estado.

Era um movimento constituído por um sistema de auto representação, pressionando o Estado para que este viesse a agir, como analisam João Pacheco de Oliveira e Carlos Augusto da Rocha Freire no trabalho “A presença indígena na formação do Brasil” (Oliveira e Freire, 2006).

Os Povos Originários, congregados a outras esferas da sociedade, procuravam garantir os direitos indispensáveis à sua sobrevivência e o respeito à alteridade. O movimento indígena também contou com a adesão de instituições, a exemplo do Conselho Indigenista Missionário – CIMI (da Igreja Católica), organizações civis, como universidades, e organizações não governamentais, como a Associação Brasileira de Antropologia – ABA, entre outras, que atuaram na defesa dos direitos indígenas.

Dentre as conquistas têm-se a aprovação na Constituição Brasileira de 1988 do direito à diferença, a garantia e o reconhecimento de direitos históricos, sua organização social, costumes, tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam (BRASIL, 05 de outubro de 1988).

A despeito de ainda conservar vestígios tutelares, a Constituição de 1988 é um divisor de águas no que se refere às novas garantias dos direitos indígenas, como analisa Eduardo Viveiros de Castro:

A Constituição de 1988 interrompeu juridicamente (ideologicamente) um projeto secular de desíndianização, ao reconhecer que ele não se tinha completado. E em processo de distanciamento da referência indígena começaram a perceber que voltar a ser índio- isto é, voltar a virar índio, retomar o processo incessante de virar índio – podia ser uma coisa interessante. Converter, reverter, perverter ou subverter (como se queira) o dispositivo de sujeição armada desde a Conquista de modo a torná-lo dispositivo de subjetivação; deixar de sofrer a própria indianidade e passar a gozá-la (CASTRO, 2006: p. 3).

Contudo, vale realçar que os avanços apontados na Constituição de 1988 foram obras das mobilizações e atuações do Movimento Indígena Brasileiro. Foram importantes as ações de líderes como: Mário Juruna, Aílton Krenak, Maçal de Souza – Tupã-Y, Xicão Xukuru, Galdino Pataxó Hã-Hã-Hãe, entre outras lideranças. Indígenas que pagaram inclusive com a vida ao lutarem por direitos.

Como explica Gersem dos Santos Luciano no livro “O Índio Brasileiro: tudo o que você precisa saber sobre os Povos Indígenas no Brasil de hoje” (LUCIANO, 2006), a estratégia encontrada pelos Povos Originários para garantir a existência física e sociocultural foi a articulação nacional pautada, inicialmente, na luta por direitos comuns. Num segundo momento a luta pautou nas reivindicações particularizadas das diferentes etnias existentes.

Deste modo, a Constituição Federal de 1988 e as alterações no censo do IBGE, foram pautadas em reivindicações propostas pelo Movimento Indígena. A garantia do direito à terra obteve significativos avanços no que se refere à demarcação de territórios e regularização de terras indígenas. Na educação e na saúde criaram-se programas diferenciados, onde o conteúdo trabalhado atendesse ao interesse social, político e cultural indígena.

Entretanto, os Povos Indígenas ainda enfrentavam desafios cotidianos para assegurarem direitos já garantidos por lei, para sua sobrevivência física, cultural e garantia de suas terras. Foi por esta razão e por compreender que a construção da Educação Escolar Indígena seria uma forma de fortalecer a luta do meu Povo que resolvi atuar nesta área.

Desde o ano 2005 iniciei minha atividade na área do ensino como professor em salas multisseriada de 1^o a 4^o séries na Comunidade de Serra Negra (Olivença/Ilhéus). Após concluir o ensino médio e a partir de 2006 passei a atuar como professor da

língua tupi na Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença – EEITO localizada em Sapucaieira (no próximo tópico tratarei da história das Escolas Indígenas de Olivença). Lá na EEITO, além de tupi, lecionei também artes e matemática para alunos da 5^o a 8^o séries.

Eu e os demais educadores indígenas na ausência de uma formação adequada para exercer o magistério procuramos superar esta defasagem realizando diferentes formações entre os anos de 2005-2010 das quais cito: I Workshop de Educação da Costa do Cacau que discutia a educação e desigualdade social (2005); I, II e III Seminários Socioambientais dos Índios Tupinambás de Olivença; Fórum de Educação Indígena realizado em Banzaê (2008); Seminário história indígena: questões da atualidade na UESC; Conferência Municipal de Educação de Ilhéus (2009); VII Conferência dos Direitos da Criança e do Adolescente no Centro de Convenções de Ilhéus; Conferência de Educação, Multiculturalismo e Direitos Humanos na UESC; Seminário de História Indígena: Índio Cabloco Marcelino (2008 à 2010) tornando-me depois um dos organizadores das edições posteriores; IV Setrans: Seminário Transdisciplinar da Universidade Federal de Feira de Santana; Conferência Regional de Educação Escolar Indígena: Nordeste I em Salvador; Oficina de Língua Materna, realizada na Escola Tupinambá de Olivença; Fórum de Educação Indígena, realizado na Aldeia Caramuru Paraguaçu; I Seminário de Ervas Medicinais dos Índios Tupinambás de Olivença na comunidade do Santana ao qual eu fiz parte da execução do projeto e fui um dos coordenadores do evento.

Todas estas atividades correram paralelas à nossa atuação como educadores na EEITO e junto à Comunidade Indígena. Em 2006, juntamente com os demais educadores indígenas participei do Curso de Formação do Magistério Indígena, promovido pela Secretaria de Educação e Cultura SEC do Estado da Bahia. Da mesma forma, no ano de 2008 participei das duas edições do Curso de Formação do Magistério Indígena, promovido pela SEC do Estado Bahia.

Vale salientar que ainda sem uma formação acadêmica estas atividades descritas tiveram como objetivo capacitar para educação escolar indígena diferenciada. A chance de realizar a tão esperada formação acadêmica na área de ensino ocorreu somente em 2010 quando concorri à uma vaga na Primeira Licenciatura em Matemática Presencial da Plataforma Paulo Freire na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Naquele mesmo ano também concorri à uma vaga

na Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Instituto Federal da Bahia – IFBA.

Como fui aprovado nos dois cursos resolvi realizá-los paralelamente no sentido de me aprimorar naquilo que resolvi me dedicar: atuar junto à educação escolar indígena. Entretanto, destaco que, apesar das dificuldades em realizar dois cursos de graduação, ambos se complementavam no sentido de minha formação.

Em 2013 Graduei em Matemática pela UESC e em 2018 obtive minha Licenciatura Intercultural Indígena (ciências da natureza e matemática) pelo IFBA. A foto que segue mostra o momento que recebi o diploma da então Reitora da UESC Adélia Pinheiro. Fiz questão de usar cocar para assinalar meu compromisso com o Povo do qual sou parte. A ideia era demonstrar que aquela formação seria mais um instrumento da construção de uma educação indígena diferenciada, decolonial e comprometida com a luta do Povo Tupinambá



Figura 5: Colação de Grau na UESC. Data: 2013. Fonte: Acervo Particular de Katu Tupinambá

Não obstante, apesar da dupla formação, a vontade de me aprimorar para fortalecer a luta de meu Povo continuou e tentei fazer o Mestrado por duas vezes na

Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB de Jequié, mas não fui contemplado, logo após abriu edital para aluno especial em educação matemática, fui aprovado e todas as terças feira saia de Olivença para Jequié estudar.

Em julho de 2017 a Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSA abriu o edital do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais - Campus Jorge Amado – PPGER-CJA. Ao ler os objetivos, áreas de concentração e linhas de pesquisas, bem como saber do corpo docente daquele programa, intui que aquele seria o espaço ideal para aprofundar minha formação e atuação junto à educação escolar indígena decolonial.

Procurei então fazer meu projeto e participei do processo seletivo que foi realizado em três etapas: prova, entrevista e projeto. Fui aprovado nas três fases e em setembro de 2017 iniciei minha trajetória como mestrando e componente da primeira turma deste Programa. Realizei então os seguintes componentes curriculares:

- Ensino e Arte na Diáspora: Professora Cynthia Barra
- Estágio/Residência: Professora Cynthia Barra
- Imperialismos e Descolonizações: Professora Francismary
- Políticas Públicas e Relações Raciais: Professora Celia Regina
- Educação e Estudos Culturais: Implicações Para as Práticas de Ensino: Professora Ana Cristina
- Fundamentos dos Processos de Ensino-Aprendizagem nas Relações Étnico-Raciais: Professor Rafael
- O Livro e Suas Potências: Linguagem, Materialidades e Dispositivo Pedagógico: Professora Cynthia Barra
- Historiografia da População Afro-Indígena no Sul da Bahia: Professor Carlos José
- Orientação e Práticas de Pesquisa: Professor Carlos José
- Orientação e Práticas de Pesquisa II: Professor Carlos José
- Orientação e Prática em Pesquisa III: Professor Carlos José

Além das disciplinas, realizei várias atividades complementares (seminários, encontros, congressos e conferências), participei dos seminários processuais e

estabeleci um contínuo processo de diálogos com os demais estudantes do PPGER-UFSB. Foram momentos de grande aprendizado onde as análises decoloniais tornaram-se um potente instrumento na minha atuação expressa na forma como escrevi este Memorial Descritivo e nos próximos tópicos tratando do Projeto de Intervenção e Produto Educacional.

Estes foram os caminhos trilhados até a presente dissertação e expostos aqui. Minha busca é fortalecer a luta pela demarcação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença com saúde de qualidade e a construção da sonhada educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica, diferenciada, comunitária e decolonial, respeitando a autonomia e alteridade de cada Povo Indígena.

Como bem lembra a sabedoria indígena ancestral: muito tenho ainda que trilhar e aprender, desde que sempre respeite a natureza sagrada, minha ancestralidade e todas/todos que juntos caminham.

II - PROJETO DE INTERVENÇÃO

*Todo Índio tem ciência
Oh Tupã porque será
Tem a ciência divina
No tronco da Jurema
(Música cantada nos rituais Tupinambá)*

Quando entrei no PPGER-UFSB-CJA em 2017 o título de meu projeto era: “O Etnoconhecimento no Ensino da Matemática”. Este tema tinha uma grande relação com os trabalhos de conclusão de curso que realizei junto à Licenciatura em Matemática Presencial da Plataforma Paulo Freire na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC e na Licenciatura Intercultural Indígena do Instituto Federal da Bahia – IFBA.

Minha busca até então era realizar Reflexões sobre Educação Escolar Indígena a partir do Olhar da Etnomatemática. Porém, ao principiar meu curso no PPGER-UFSB-CJA fui com muita honra orientado pela Profa. Dra. Francismary Alves Silva. Suas orientações indicaram várias perspectivas a serem aprofundadas e como consequência meu Projeto foi alterado, ganhando outro nome e propósitos: “Os Desafios do Ensino da Etnomatemática na Escola Indígena Tupinambá de Olivença”.

Partíamos do princípio conduzido por um olhar decolonial que já existe uma educação indígena e saberes indígenas antes mesmo da educação escolar indígena.⁵ Procurávamos então relacionar este princípio com ensino diferenciado da matemática. Aproveito para ressaltar e agradecer as importantes orientações e reflexões feitas pela Profa. Dra. Francismary Alves Silva. Tenho certeza que as mesmas estão aqui presentes.

Com as novas preocupações em seguindo as orientações da Profa. Dra. Francismary Alves Silva procuramos contar com a co-orientação do Prof. Dr. Casé Angatu que aceitou prontamente. Ao mesmo tempo que seguia meu curso no PPGER e as orientações para meu projeto de intervenção, minhas preocupações cada vez mais voltavam-se à construção e consolidação física e pedagógica da Escola Estadual

⁵ Ressaltou que este olhar decolonial é influenciado pela leitura realizada durante o curso no PPGER de autores como: BALLESTRIN, 21/05/2019; BHABHA, 2003; BRAH, 2011; CASTRO-GÓMEZ e GROSGOUEL, 08/01/2019; CERTEAU, 1996; FANON, 2010; FOUCAULT, 1979; GROSGOUEL, 11/02/2019 e 21/05/2019; HALL, 2004; LANDER, 2005; MIGNOLO, 2005; SANTOS, 1997 e 2010; SPIVAK, 2010; THOMPSON, 1998; WALSH, 2013.

Indígena Tupinambá de Abaeté, oficializada pelo governo do Estado da Bahia em 05 de julho de 2017. Vale salientar que desde esta data fui escolhido pela comunidade local, pela Cacique Maria Ivonete e lideranças locais para ser o diretor daquela escola.

Aos poucos meu projeto de intervenção foi moldando-se às experiências que vivenciava como diretor naquela unidade escolar e no processo de construir uma escola indígena seguindo os caminhos da decolonialidade. Após processo de credenciamento em 2018 o Prof. Dr. Casé Angatu tornou-se Professor Externo Permanente do PPGER-UFSB-CJA. Novamente após uma conversa consensual e com a concordância da Profa. Dra. Francismary Alves Silva, o Prof. Dr. Casé Angatu tornou-se meu orientador. Algumas razões para que isto acontecesse foram as seguintes: o Professor que é indígena mora numa das Aldeia Tupinambá de Olivença (Gwarĩni Taba Atã); tem afinidade com a temática relativa aos Tupinambá e como os conceitos da decolonialidade; e já acompanhava minhas experiências frente à direção da Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté.

Após várias conversas optamos mais uma vez por reorientar o projeto de intervenção. A ideia foi vincular minha atuação na Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté com a formação acadêmica junto ao PPGER-UFSB-CJA. Esta nova reorientação resultou no presente projeto e no produto educacional que ora apresento denominado como: “Mbo'esaba Karaiba E'yma ãgwã - Lutando por uma Educação Escolar Indígena Decolonial: Construção da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté (Olivença – Ilhéus/BA)”.

Não obstante, acreditamos que para entendermos nosso projeto de intervenção e o produto educacional resultante junto à Escola do Abaeté é necessário narrar, mesmo que brevemente, a história daquela unidade escolar.

O Povo Tupinambá de Olivença é uma Nação guerreira que ao longo dos anos resistiu às diversas formas de colonizações, expulsões e imposições. Descendente linguisticamente do tronco Tupi é um Povo determinado e forte que mantém sua cultura ao revitalizar e valorizar a língua, espiritualidade, costumes, mitos, tradições, memórias e identidades.

A educação escolar indígena é um espaço fundamental para estas ações quando pensada como parte da luta pelos direitos. A história que segue demonstra esta interação. Saliento que por não aceitar a colonização portuguesa e as imposições religiosas jesuíticas os Tupinambá foram fortemente perseguidos à exemplo do que

ocorreu durante o massacre no Rio Cururupe em 1559 quando o Governador Geral da Bahia (Mem de Sá) comete um dos maiores massacres da história brasileira.⁶

Segundo dados da Secretaria Especial da Saúde Indígena – SESAI para o ano de 2019 a população dos Tupinambá de Olivença chega aproximadamente a sete mil índios distribuídos em 23 comunidades: Acuípe, Acuípe de Baixo, Acuípe de Baixo II, Acuípe de Baixo (Cajueiro), Acuípe de Baixo (Ilha), Acuípe de Baixo (Lagoa dos Mabaços), Acuípe de Baixo (Mamão), Acuípe de Cima, Acuípe do Meio I, Acuípe do Meio II, Águas de Olivença, Campo de São Pedro, Curupitanga, Cururutinga, Flor de Santaninha, Gravatá, Itapoã, Jairí, Olivença (Aldeia Mãe), Pixixica, Santana, Santana II, Santaninha, Sapucaieira I, Sapucaieira II, Serra das Trepes, Serra das Trepes II, Serra do Serrote e Serra Negra e Serra do Padeiro.

De acordo com o Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença feito pela FUNAI – Fundação Nacional do Índio a extensão territorial é de aproximadamente 47.360 hectares, localizadas em três municípios Ilhéus, Buerarema e Una no aguardo da homologação (FUNAI, 20/04/2009).

O acesso à Educação Escolar Indígena tem sido nos últimos tempos uma bandeira de luta dos Povos Indígenas. A demanda indígena pela própria escola é percebida como resolução dos problemas, atuais e antigos, gerados pelo contato com os invasores e que criou toda uma legislação específica resultante desta luta.

Os primeiros embates para a oficialização da Educação Escolar Tupinambá aconteceram a partir de uma reunião do Conselho Indígena de Saúde juntamente com o Curso de Magistério Indígena, realizada no ano de 1997, na cidade de Eunápolis-BA. Inicialmente as primeiras professoras trabalhavam de forma voluntária e com o apoio pedagógico de uma ONG denominada de FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional) a partir da mediação da professora Núbia Batista que pertencia à aquela organização. Foram voluntários a atual Cacique Maria Valdelice, Gersonilda, Pedrisia, Rosilene e Nicinha.

Estas/estes professoras/professores tinham como intuito, entre outras dimensões fortalecer a “luta” pelo reconhecimento étnico e territorial (PCTO, 2007 e VIEGAS, 2008) que estava em processo. De acordo com a publicação Memória Viva dos Tupinambá de Olivença (PCTO, 2007), o desejo daqueles educadores era que:

⁶ Sobre o histórico processo de luta do Povo Tupinambá lemos: ALARGON, 2013; ANGATU e AYRA 2017, 2018 e 2019; AYRA e ANGATU, 2018 e 2019; KATU TUPINAMBÁ, 2012 e 2014; MARCIS, 2004; PARAÍSO, 1989; VIEGAS, 2008

Estado da Bahia ao reconhecer a existência de uma escola indígena e Tupinambá o governo também estaria possibilitando o reconhecimento da existência daquele povo

As primeiras comunidades a terem núcleos escolas ainda na década de 1990 foram Serra Negra, Santana, Acuípe do Meio I, Sapucaieira e Olivença. A partir daí, em 2004, começou o movimento para construção da escola sede. Para isto muitas lideranças ficaram por dias na porta da prefeitura exigindo a liberação de uma área para a construção da escola porque o estado já tinha dado o aval, cabendo ao poder municipal a cessão de terreno.

Ao mesmo tempo que ocorria este empasse para a construção da escola sede, foi surgindo vários núcleos educacionais, entre eles: Serra das Trempe I e II, Serra do Serrote, Santana I e II, Parque de Olivença, Tukum, Acuípe de Baixo, Acuípe do Meio e Acuípe de Cima, Gravatá, Maruim, Mamão, Taba Jairy, Campo de São Pedro, Cururutinga, Curupitanga, Itapoã, Santaninha, Lagoa do Mabaço, Serra do Padeiro.

Vale salientar que a maioria desses núcleos funcionavam em casas de farinha, debaixo de árvores, barçaça de cacau e outros lugares improvisados. Os primeiros professores foram contratados pelo sistema REDA - Regime Especial De Direito Administrativo, logo depois os demais professores, foram contratados pelo PST - Prestação De Serviço Temporário. Os REDAS ficaram quatros anos e depois foram contratados pelo PST.

Nesse contexto em junho de 2006 foi inaugurada a Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença - EEITO em Sapucaieira, situada na Fazenda São Pedro. Aqui vale explicar que existem comunidades em Olivença que habitam em área de retomada (terras que estavam ocupadas por grandes proprietários “não índios”), outras em área de ocupação permanente, também denominadas como tradicionais (já habitadas pelos próprios índios) e outras em área com as duas características. O lugar onde fica fisicamente a Escola possui a característica de área de ocupação permanente.

A criação da EEITO foi uma resposta aos que não reconheciam os indígenas locais e sua etnicidade, segundo os próprios indígenas (PCTO, 2007). Ou seja, como discutimos no capítulo anterior, assim como de modo geral no Brasil, a conquista pela educação escolar está vinculada a conquista pelo reconhecimento étnico/territorial. A presença de uma escola naquela comunidade indígena foi também uma forma dos Tupinambá se afirmarem quanto grupo étnico.

Nesse sentido, as escolas situadas em aldeias indígenas, como é o caso da EEITO, além de um espaço educacional, representam um lugar político. A educação dos Índios Tupinambá é uma das principais ferramentas de comunicação e continuidade da cultura daquele povo.

São frequentes reuniões de caciques, lideranças e comunidade naquele espaço para discutirem os caminhos para efetivar o processo de demarcação territorial. Os alunos, professores e funcionários são constantemente informados e ouvidos em relação as decisões e orientações da comunidade. Aliás, alguns professores e funcionários são caciques e lideranças Tupinambá que também possuem seus filhos estudando na EEITO.

Como permite compreender a publicação Memória Viva dos Tupinambá de Olivença (PCTO, 2007), a luta pela Escola Indígena realizada pelos indígenas de Olivença, além de fazer com que o Estado reconhecesse a existência do mesmo, foi ainda para desenvolver a capacidade de transformar os alunos em membros comprometidos com os projetos da comunidade, tentando assegurar a melhoria das condições de vida bem como a perpetuação da sua cultura e de sua identidade étnica.

A EEITO ocupou, portanto, o papel de preservar as tradições culturais dos Tupinambás, somando-se aos conhecimentos produzidos dentro da própria comunidade. Nesse contexto a escola complementou e fortaleceu a educação indígena não escolar, aglutinando e valorizando saberes e tradições, a fim de transmiti-los para as gerações seguintes.

As análises de Gersem dos Santos Luciano, colaboram com esta leitura ao discutir que “ainda existe no Brasil” a concepção de que:

(...) os povos indígenas não possuem nenhum tipo de educação. Nada mais equivocado, posto que os saberes ancestrais são transmitidos oralmente de geração em geração, permitindo a formação de músicos, pintores, artesões, ceramistas ou cesteiros, além de todos saberem cultivar a terra e a arte de caçar e pescar. Os pais e os avós são os responsáveis por transmitir aos seus filhos ou netos, desde a mais tenra idade, a sabedoria aprendida de seus ancestrais. Assim, as crianças desde cedo vão aprendendo a assumir desafios e responsabilidades que lhes permitam inserir-se na vida social e o fazem, principalmente, por meio da observação, da experiência empírica e da auto-reflexão proporcionadas por mitos, histórias, festas, cerimônias e rituais realizados para tal fim (...) (LUCIANO, 2006: p. 130).

Luciano prossegue em sua análise refletindo que a educação indígena é fundamental para a alteridade dos povos originários. Por isto, mesmo com a educação escolar indígena numa escola como a EEITO, a forma tradicional de ensinar precisa ser mantida e mesmo presente nas escolas indígenas.

Ao contrário do que muita gente pensa, os povos indígenas do Brasil continuam mantendo sua alteridade graças a estratégias próprias de vivência sociocultural, sendo a prática pedagógica uma delas. As formas de educação que desenvolvem lhes permitem continuar a ser eles mesmos e transmitir suas culturas através das gerações. (...) A educação indígena tradicional continua levando em conta essa alteridade – a liberdade de o índio ser ele próprio – em que há o propósito de uma educação que visa à liberdade, ou seja, faz com que as pessoas e as coletividades possam ser elas mesmas (LUCIANO, 2006: p. 130).

Seguindo em suas análises Luciano salienta que seria necessária uma educação escolar indígena cada vez mais próxima da perspectiva de ser reelaborada pelos povos indígenas, no sentido de fortalecer suas concepções e projetos socioculturais, abrindo caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, quando desejáveis. Na leitura deste autor indígena, assim, estaríamos concretizando alguns dos aspectos assinalados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB quando assinala:

(...) em relação à educação escolar indígena, a importância do respeito à diversidade sociocultural e linguística dos povos indígenas, garantindo a eles uma educação pautada no respeito a seus valores, no direito à preservação de suas identidades e na garantia de acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (Art. 78) (LUCIANO, 2006, p. 154).

A existência da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença tornou-se, portanto, uma forma de: assegurar a continuidade dos hábitos, costumes e tradições culturais que “configuram” as características étnicas daquele povo; capacitar os indígenas com conhecimentos externos ao seu universo cultural; fazer com que o Estado reconheça a presença de indígenas naquela região.

Os alunos chegavam à escola através do transporte escolar que é contratado pelo estado e isto permitia às crianças de várias comunidades se locomoverem até a escola em Sapucaieira. Conforme as imagens que seguem, a Escola Estadual foi construída segundo um modelo de aldeia indígena. Ela foi dotada de salas de aula, banheiros, secretaria, laboratório e biblioteca, cozinha e anfiteatro que serviam como espaço coletivo para reuniões e prática de rituais, que vai do ensino infantil ao ensino médio.



Figura 6: Visão panorâmica e externa da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença.



Figura 7: Parte central da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença-EEITO. Estudantes, Professores e Funcionários realizam o ritual do Porancy antes do início das aulas. Fonte: acervo da EEITO. Ano: 2012.



Figura 8: Visão interna da Escola Estadual Tupinambá de Olivença. Autoria: Vantiere. Ano: 2012

A estrutura escolar quando do surgimento da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença incluía as salas nucleadas, localizadas nas diversas comunidades distantes e que atendiam, preferencialmente, o pré-escola, fundamental I e a Educação de Jovens e Adultos.

Ao mesmo tempo atendendo as demandas indígenas do Estado da Bahia também surgiram as Licenciaturas Indígenas. Na Bahia existem duas: uma na Universidade Estadual da Bahia – UNEB e outra no Instituto Federal da Bahia - IFBA no Campus de Porto Seguro. O Estado da Bahia também promove concursos específicos para Magistério Indígena com a participação exclusiva de educadores indígenas.

Posteriormente e atendendo a demanda crescente da comunidade a Escola Indígena da Sapucaieira transformou-se em Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença – CEITO. Porém, a localização do Colégio, as dificuldades relativas ao transporte escolar (condições do veículos e falta de pagamento dos funcionários) e as condições das estradas de acesso (quando chove é comum não ter aula – conforme imagem que segue), fizeram que alguns dos núcleos se emancipassem do núcleo central da Sapucaieira, criando novas escolas e colégios indígenas em Olivença. Este foi o caso da Escola Estadual Indígena de Abaeté.



Figura 9: ônibus escolar em péssimas condições e estrada da mesma forma sem manutenção dificultavam a chegada até a Escola e depois Colégio Indígena Tupinambá de Olivença em Sapucaeira. Esta foi uma das razões para o surgimento de novas Escolas e Colégios Indígenas Tupinambá. Data: 2014. Acervo: particular de Katu

Hoje a Comunidade Escolar Indígena Tupinambá de Olivença possui as unidades escolares que seguem.

Unidades Estaduais:

- Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença – CEITO
- Colégio Estadual Indígena Tupinambá do Acuípe de Baixo
- Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara - Aldeia Itapuã
- Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté
- Colégio Estadual Indígena Tupinambá-Serra do Padeiro

Unidades Municipais:

- Creche Indígena Oka Amotara
- Creche Indígena Oka Katuana

Não é meu objetivo aqui discutir sobre todas estas unidades escolares. Minha intenção é tratar especificamente da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté onde ocorreu e ainda ocorre minha intervenção. Neste sentido o núcleo escolar da comunidade do Santana que futuramente será a base da criação da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté existe desde 1998 e começou com os professores Maria Lenice, Crispim e Eliane Pacheco, dando aulas voluntárias.

Entre 2003 – 2005 também atuei naquele núcleo. Em 2006 a Secretaria de Educação do Estado da Bahia contratou, através do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), as docentes voluntárias da comunidade, para que as mesmas.

Porém, o ano de 2006 foi também marcante porque iniciou-se uma série de retomadas do Povo Tupinambá. Foi neste ano que retomamos o local onde hoje chamamos de Aldeia Abaeté. Conseqüentemente, mudamos o núcleo do Santana para o Abaeté, que desde 2006 funcionou como Núcleo do Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença.



Figura 10: Apesar da qualidade da imagem a mesma remete à uma das ações de retomada que ocorreram em 2006 junto à Aldeia Abaeté. Data: 2016. Acervo: particular de Katu Tupinambá.

Aqui cabe um esclarecimento: chamamos de retomada a ação de retomar as terras que pertenciam aos nossos ancestrais. Isto ocorre em decorrência da demora

do Estado Brasileiro em realizar reconhecimento étnico, demarcação territorial e a homologação da Terra Indígena.

A Escola Indígena Tupinambá de Abaeté é fruto desta ação. Portanto, as retomadas além de garantir o Território Indígena possibilitam a garantia de direitos tais como à educação escolar indígena e saúde diferenciada.

Vale salientar que desde 2009 quando a FUNAI publicou no Diário Oficial da União o Relatório Demarcatório o Estado Brasileiro não homologou a Terra Indígena Tupinambá, apesar de todo os tramites jurídicos serem vencidos. No texto a seguir escrito em conjunto com o Prof. Casé Angatu esclarecemos estes significados das retomadas:

Em 2002, solicitamos à Fundação Nacional do Índio a delimitação do nosso território tradicional e, em 2003, iniciaram-se os estudos preliminares de identificação da terra indígena. A partir de então, a ação agressora dos grandes fazendeiros aumentou. Sem medo, aumentamos nossa mobilização e em 2006, no sentido de pressionar o Estado para a conclusão dos estudos de demarcação do nosso Território, começamos as “retomadas” do Território, criando aldeias e fortalecendo nossa cultura (KATU TUPINAMBÁ e ANGATU, 2014: p. 30)

Aos poucos e com muitas dificuldades os outros núcleos escolares que ficam na região migraram para Abaeté. São eles: Santaninha, Serra das Trempes I, Santana II e III. Com o crescimento de alunos a comunidade percebeu que seria mais prático no sentido administrativo escolar desvincular-se do Colégio Tupinambá de Olivença – veja nos anexos os documentos solicitando abertura de salas.

Em 05 de julho de 2017 finalmente aconteceu a criação oficial da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté que atende desde a educação infantil ao ensino fundamental I, II, EJA Tempo Formativo I, Eixo I, II, III, IV e V. Conforme salientei anteriormente, fui escolhido pelo coletivo comunitário local para ser o diretor a partir de uma proposta decolonial de construção da educação escolar indígena.

Assim, meu Projeto de Intervenção voltou-se para atuação como diretor na Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté no sentido de responder as demandas locais. Porém, como aprendemos a partir de nossos estudos juntos ao PPGER-UFSB, por acreditarmos que a educação escolar indígena contribui para o fortalecimento do Povo Tupinambá, trilhando o caminho da decolonialidade dos saberes.

Este projeto pautou-se conceitual e pedagogicamente desde então na tentativa de construir coletivamente, como acontece nas retomadas, uma educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica, diferenciada e comunitária, respeitando a autonomia e alteridade do Povo Tupinambá. Nossos princípios educacionais partem do princípio de que o Povo Tupinambá já é portador de sabedorias ancestrais e que a educação escolar indígena não pode descaracterizar estes saberes.

Assim, a educação na Escola Estadual Tupinambá de Abaeté deve atender as indicações presentes no Artigo 78 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB que dispõe sobre os seguintes objetivos para educação escolar indígena:

- I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;
- II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (BRASIL, 20 de dezembro de 1996)

Não obstante, realçamos que além destes princípios presentes na LDB, meu referencial teórico para construir coletivamente um ensino decolonial é Paulo Freire. Neste sentido sigo os caminhos assinalados por Catherine Walsh ao apresentar a obra "Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir - Tomo I". Walsh assinala para o necessário entre o pensamento decolonial e as posturas pedagógicas freirianas.

Em sua obra clássica *Pedagogia do Oprimido* também bastante citada no presente livro o objetivo é fazer com que o oprimido lute contra a opressão que é submetido. Diz Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2005: p. 31)

III - PRODUTO EDUCACIONAL

*Tupinambá abe coab
 M'quatiá
 M'baé mopy atã
 Baé m'quatiá
 M'quatiá Caturupi
 Emi pioré icobé
 landé mujujucá pepi
 (Música cantada nos rituais Tupinambá)*

Conforme narramos no tópico anterior, parto do entendimento que a constituição e construção da Escola Estadual Tupinambá de Abaeté e sua oficialização pelo Governo do Estado da Bahia é em si um dos principais produtos educacionais do projeto de intervenção que me propus realizar coletivamente com a comunidade local. Vale salientar que este reconhecimento não foi nada fácil e exigiu deste que escrevo a presente tese como diretor da escola, bem como de todos envolvidos, um grande esforço para realizar as adequações solicitadas pelas normatizações técnicas exigidas pelo Secretaria de Educação e Cultura do Estado baiano.

Assinalo isto porque, como analisamos antes, o reconhecimento oficial de uma Escola Indígena por parte do governo é fundamental para o reconhecimento étnico de uma população indígena e fortalecimento da luta pela demarcação territorial. Do mesmo modo, serve como argumentação contrária aos que dizem não existirem mais índios em nosso Território.

Outro aspecto que considero resultante do projeto de intervenção foi a migração dos outros núcleos escolares (Santaninha, Serra das Trempes I, Santana II e III) para a Escola do Abaeté. Assinalo isto porque esta unificação potencializou a solicitação para o reconhecimento oficial daquela escola indígena. Com isto atualmente a Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté – EEITA possui cerca de 145 alunos. São dez professores, 06 funcionários de apoio e 05 motoristas.

Aqui vale salientar: apesar dos meus projetos iniciais quando entrei no PPGER-UFSB não tratarem diretamente destas ações, como educador e diretor daquela escola já atuava em sua construção seguindo os caminhos conceituais apresentados durante os componentes curriculares que realizei e as orientações efetuadas. Aliás, foi por isto até que ocorreu a alteração do projeto de intervenção. Ou seja, neste caso o projeto de intervenção foi constituído a partir de uma prática já existente.

A própria construção e reforma física da Escola do Abaeté é uma demonstração de como ocorreu a intervenção proposta. Conforme explicamos a escola surgiu de um processo de retomada em 2006 e mesmo após sua oficialização em 2017 continuou funcionando precariamente em acomodações poucos adaptadas para processo de ensino e aprendizagem, conforme assinalam as fotos na sequência e as constantes solicitações encaminhadas ao governo pedindo instalação de energia elétrica, água, bebedouro, merenda, transporte, uniforme etc. – veja os anexos.

As fotos na sequência demonstram as condições precárias da instalação escolar do Abaeté, apesar do grande esforço da comunidade local.

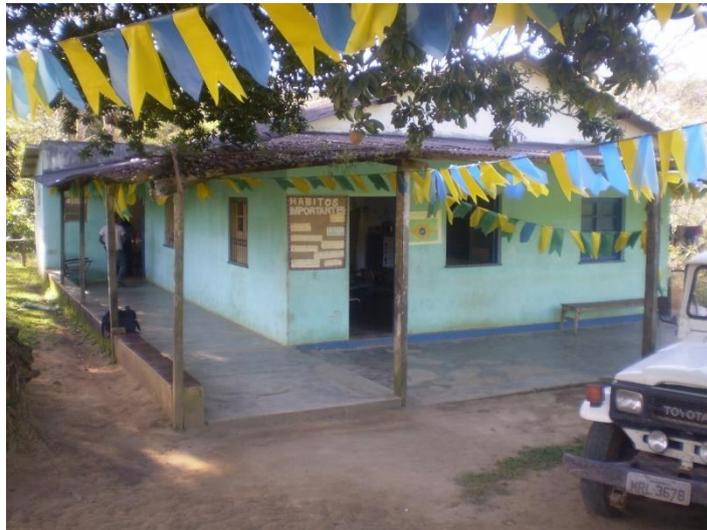


Figura 11: Visão externa da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2014



Figura 12: Visão interna da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2014



Figura 13: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2014



Figura 14: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2014



Figura 15: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2014



Figura 18: Visão externa da Escola do ABAETÉ após a intervenção de qualificação do espaço para o processo educacional. Data: 2017. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 19: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do ABAETÉ após a intervenção de requalificação espacial. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2018

Figura 20: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2018



Figura 21: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2018

Figura 22: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2018





Figura 23: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2018



Figura 24: Visão interna da sala de aula da Escola Indígena Tupinambá do Abaeté após a intervenção de requalificação espacial. Acervo: Katu Tupinambá. Ano: 2018

Porém, a Escola Estadual Indígena de Abaeté, além da relação com a comunidade, possuir um corpo escolar indígena, arquitetura lembrando uma taba e o ritual Porancy, ela também se diferencia por valorizar e divulgar a língua materna e os conhecimentos do Povo Originário em que está inserida. O Projeto Político Pedagógico da escola que ainda está em construção e será um outro produto educacional já vem assinalando que a Escola Abaeté está voltada para o fortalecimento cultural e étnica, possuindo uma forte participação da comunidade indígena.

Nesse sentido, a Escola Tupinambá Abaeté, torna-se diferenciada, paulofreiriana e decolonial, não apenas por ser voltada para o ensino indígena, mas também por ter a construção de seu Projeto Político Pedagógico formulado com a participação da comunidade. Nesta análise lembramos também de Paulo Freire quando analisa:

A investigação dos “temas geradores” ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo de ação como síntese cultural (FREIRE, 2004: p. 209).

Existe assim, na concretização do presente projeto de intervenção um intercâmbio entre a educação indígena e a educação escolar indígena que possibilita a percepção dos espaços que fazem parte da comunidade indígena e consequentemente auxilia na educação diferenciada. Com o deslocamento diário feito pelos alunos entre as suas casas e a escola, pode-se perceber suas experiências juntamente a sua família e seu contato com a natureza. Conhecimento esse, que é utilizado em salas de aula e em diferentes espaços extra sala conforme as imagens que seguem.

No sentido curricular é solicitado a todos professores das diferentes disciplinas que relacionem os conteúdos com o contexto indígena local. Porém, claro que, apesar de existir a aceitação dos docentes para realizar esta adaptação, aparecem também deficiências na formação de muitos.

Entre as matérias diferenciadas os alunos possuem aula de tupi, cultura indígena e jogos indígenas. Vale ressaltar que as experiências que são vivenciadas por professores, alunos, funcionários, direção e comunidade Tupinambá entorno da Escola do Abaeté é um processo em construção. Lembramos que aquela escola possui somente cerca de 02 anos de funcionamento.

Assim, o tempo todo, como resultado do projeto de intervenção, a escola leva em consideração os saberes tradicionais na formulação das práticas pedagógicas. Conforme assinalam as fotos que seguem, além dos conteúdos formais, os alunos aprendem artesanato indígena, a realizarem pinturas corporais, feitura de maracás construção de ocas na tradição, os segredos no fabrico da farinha, realizam os rituais e aprende a língua tupi.



Figura 25: A educação escolar indígena na Escola Indígena do Abaeté interage o tempo todos com os saberes ancestrais e na fica somente na sala de aula. Na imagem estudantes aprendem a confecção do artesanato. Data: 2017. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 26: O artesanato é um dos mais fortes elementos identitários da cultura Tupinambá. Data: 2017. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 27: A pintura corporal indígena é mais dos elementos de aprendizado e fortalecimento étnico que se aprende na educação indígena e na educação escolar. Data: 2017. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 28: Crianças reproduzem as pinturas corporais na areia. Data: 2018. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 29: A sabedoria indígena na construção da oca. Os mais velhos passam para os mais novos esta arte ancestral. Este é mais dos elementos da formação escolar indígena Tupinambá. Data: 2017. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 30: Asocas simbolizam a ocupação do espaço tornando-o Território Indígena. A Escola do Abaeté tem em seu conteúdo os conceitos de Territoriedade, retomada e ancestralidade. Data: 2018. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 31: A casa de farinha é também um espaço de educação para ensinar o manejo indígena com a natureza. Ano: 2018. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 32: A presença da língua tupi é constante para fortalecer os laços com a ancestralidade. Ano: 2018. Acervo: particular de Katu Tupinambá.



Figura 33: Porancy – Ritual Tupinambá que estabelece as relações com a natureza e com a fé ancestral. Em vários momentos da educação escolar indígena na Escola do Abaeté ele e faz presente. Data: 2018. Acervo: particular de Katu Tupinambá.

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Eu subi no alto do tempo
Só pra ver a fundura do mar
Dança homem
Dança mulher
E as sereia na beira do mar
(Música cantada nos rituais Tupinambá)*

Vários foram e são os enfrentamentos cotidianos para a construção e consolidação da Educação Escolar Indígena na Escola Estadual Tupinambá de Abaeté. Um dos principais enfrentamentos hoje é com o atual governo brasileiro que declaradamente busca retirar direitos tão duramente alcançados pelos Povos Originários.

Porém, nestes anos de atuação naquele espaço e na luta do Povo Tupinambá por seu Território e direitos compreendi que somos resistentes e (re)existentes. Aprendi com nossos ancestrais, a exemplo de minha Sy (Mãe) Dilce Maria da Silva e meu pai Magno Pacheco Amaral, que persistiremos na luta pela natureza sagrada da qual somos os maiores protetores por sermos parte dela.

A educação escolar indígena é construída a partir da perspectiva indígena. No entanto, as vezes esbarra diretamente no modelo de gestão do estado que não cria condições para que se efetive. Por isto a comunidade indígena acaba tornando-se artífice de sua própria escola. Este é o caso da Escola Indígena no Abaeté.

Procurei com esta dissertação inicialmente narrar algumas memórias da minha ancestralidade indígena, como morador da Território Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Bahia) e ativista da luta dos Povos Originários por direitos relativos à Demarcação do Território Ancestral.

A atuação junto à Educação Escolar Indígena tornou-se quase que intuitivamente um caminho que trilhei e ainda trilho. Por isto me tornei um educador por considero que ela é basilar para conquista de nossos direitos.

A vivência individual e coletiva como professor indígena somou-se à formação acadêmica que procurei obter para o exercício do magistério. Novas e intensas perspectivas brotaram quando comecei a percorrer os caminhos apontados pelos docentes e colegas do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia - Campus Jorge Amado.

Minha indianidade revigorou com as concepções advindas da decolonialidade do conhecimento quando pertinentes à luta de meu Povo. Este manancial de alento metodológica e conceitual orientou minha atuação como um dos organizadores e construtores, continuamente de forma coletiva, da Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté.

De tal maneira que o Projeto de Intervenção e o Produto Educacional que descrevi e analisei aqui ficaram voltados à formação desta nossa escola localizada na Aldeia Santana do Abaeté em Olivença. Acalentado pelo apoio dos docentes e colegas do PPGER-UFSB-CJA busquei com minha comunidade construirmos uma Escola Indígena de forma decolonial, paulofreriana, intercultural, bilíngue, específica, diferenciada e comunitária, reverenciando a autonomia e alteridade do Povo Tupinambá do Abaeté.

Penso que alguns dos resultados de nosso projeto de intervenção foram alcançados como tentei demonstrar na última parte deste texto (Produto Educacional). Entre estes resultados na concretização de um Projeto de Intervenção que se deseja decolonial e paulofreriano cito: a unificação e oficialização dos antigos núcleos escolares na região do Abaeté para a formação e uma Escola Indígena reconhecida pelo Estado da Bahia; as transformações na estrutura física da escola; e a concretização de práticas pedagógicas decoloniais que foram formadas pela Comunidade do Abaeté

Deste modo, procurei com a presente dissertação narrar de forma conceitual os caminhos e descaminhos percorridos desta construção coletiva que resultou na construção e formação da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté. Claro que compreendo que muito ainda em conjunto com a comunidade local teremos que realizar. Por exemplo, é necessário constituir o Plano Político Pedagógico da escola. Entendo até que alguns de seus princípios estão presentes nesta dissertação.

Além disso, a homologação do Território Tupinambá ainda não ocorreu e se depender das declarações do atual governo será dificultada. Não obstante, novamente com ensino nossos ancestrais e anciões persistiremos resistindo, (re)existindo e construindo caminhos. A Educação Escolar Indígena é um destes caminhos e a Escola Indígena Tupinambá de Abaeté demonstra que nosso caminhar e contínuo por possuímos a sabedoria de nossos ancestrais.



Figura 34: Estudantes vestidas na tradição Tupinambá seguram artesanato representativo da Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté – EEITA. Data: 2019. Acervo: particular de Katu Tupinambá.

REFERÊNCIAS

ALARCON, Daniela Fernandes. **O Retorno da Terra: As retomadas na aldeia Tupinambá da Serra do Padeiro, sul da Bahia**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Comparados sobre as Américas do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília-UnB: Brasília, 2013.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os Índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

_____. **Metamorfoses indígenas: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

ANGATU, Casé (SANTOS, Carlos José F.). **Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza: 1890-1915**. São Paulo: FAPESP/Annablume, 2017.

_____. "História e Culturas Indígenas - Alguns Desafios no Ensino e na Aplicação da Lei 11.645/2008: De Qual História e Cultura Indígena Estamos Falando?". In: **Revista História & Perspectiva do Núcleo de Pesquisa e Estudos em História, Cidade e Trabalho do Curso de Graduação e Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia-UFU**. Uberlândia: UFU, 2015. Disponível em:

Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32772>, Acesso em 22/06/2018.

_____. "Uma Festa Indígena: Viva São João e o Solstício de Inverno!". In: **Índios Online**. Disponível em: <http://www.indiosonline.net/uma-festa-tambem-indigena-viva-sao-joao-e-o-solsticio-de-inverno-mas-viva-jacy-kuarasy-e-tupa-viva-xango-menino-festas-juninas-e-cosmologia-indigena/>, Acesso em: 24/06/2019.

ANGATU, Casé (SANTOS, Carlos José F.) e AYRA TUPINAMBÁ, (SANTOS, Vanessa Rodrigues). "Decolonialidades indígenas". In: COSTA, Frederico Alves, MESQUITA, Marcos Ribeiro Mesquita (Orgs.). **Psicologia política no Brasil e enfrentamentos a processos antidemocráticos**. Maceió: Edufal, 2019. p. 231-242.

_____. "Terrorismo de Estado e lutas indígenas: (re)existências indígenas e indianidades, enfrentando 517 anos de ditaduras!". In: PITTA, Fábio Teixeira; MARIANA, Fernando Bomfim; BRUNO, Lúcia Emília N. B.; SILVA, Rodrigo Rosa da (Orgs.). **Terrorismo de Estado, Direitos Humanos e Movimentos Sociais**. São Paulo: Entremares, 2018.

ARRUTI, José Maurício Andioni. "Morte e vida do nordeste indígena: a emergência étnica como fenômeno histórico regional". In: **Estudos Históricos - vol. 8, n. 15**. Rio de Janeiro: 1995.

_____. "De como a cultura se faz política e vice-versa: Sobre religiões, festas, negritudes e indianidades no Nordeste contemporâneo". In: **IV Ciclo NAÇÃO E REGIÃO – Brasil 500 anos**. Rio de Janeiro: FUNART/UERJ/UENF, 2002.

AYRA TUPINAMBÁ, (SANTOS, Vanessa Rodrigues) e ANGATU, Casé (SANTOS, Carlos José F.). “Tupinambá Protagonismos Indígenas: (Re)Existências Indígenas e Indianidades”. In: CARNEIRO, Maria Luiza Tucci e ROSSI, Mirian Silva (Orgs.) **Índios no Brasil: Vida, Cultura e Morte**. São Paulo: IHF; LEER/USP; Intermeios 2019. p. 23-40.

_____. “Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Ba): Protagonismo e (Re)Existência”. In: SANTANA, Clíssio (Org.). **Dossiê Indígena da Biblioteca Virtual Consuelo Pondé**. Salvador: Biblioteca Virtual Consuelo Pondé. Disponível Disponível em: <http://www.bvconsueloponde.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=271>, Acesso em 12/12/2018.

BALLESTRIN, Luciana. “América Latina e o giro decolonial”. In: **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº11. Brasília: UnB, maio - agosto de 2013, pp. 89-117. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/04.pdf> , Acesso em 21/05/2019.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

BRAH, Avtar. **Cartografías de la diáspora. Identidades em cuestión**. London: Traficantes de Sueños, 2011.

CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

CALEFFI, Paula. “O que é ser índio hoje?” A questão indígena na América Latina/Brasil no início do século XXI. In: **Diálogos Latinoamericanos**, V. 007. Dinamarca: Universidad de Aarhus, 2003: p. 20-42.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. “No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é”. In: RICARDO, Beto Ricardo e RICARDO, Fany. **Povos Indígenas no Brasil 2001/2005**. São Paulo: Instituto Sócio Ambiental, 2006.

_____. “A indianidade é um projeto de futuro, não uma memória do passado”. In: **Prisma Jurídico**. v. 10, n. 2. São Paulo: Prisma Jurídico, jul./dez. 2011, p. 257-268.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSGUÉL, Ramon (Coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/viewFile/3428/2354>, Acesso em 08/01/2019.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1996.

COLETIVO INDÍGENA, Kariri-Xocó, Karapotó, Xokó, Patxó, Pankararu, Pataxó Hãhãhãe, Tupinambá. **Índios na visão dos índios: Memória**. Território Indígena de Olivença/Ilhéus, Thydêwá: 2012.

_____. **Memória da Mãe Terra.** Território Indígena de Olivença/Ilhéus: Thydêwá, 2014.

CUNHA, Manuela Carneiro da. (org.) **História dos Índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras. Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992.

_____. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania.** São Paulo: Claro Enigma, 2012.

_____. **Etnicidade, da cultura residual mas irreduzível.** In: Cultura com aspas, e outros ensaios. SP. Ed. Cossac Naif, 2009.

_____. "O futuro dos índios: entrevista com Manuela Carneiro da Cunha". In: **O Globo.** Disponível em: <http://oglobo.globo.com/blogs/prosa/posts/2013/02/16/o-futuro-dos-indios-entrevista-com-manuela-carneiro-da-cunha-486492.asp>, Acesso em 16/02/2017.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra.** Juiz de Fora. Editora UFJF. 2010.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GROSGOUEL, Ramón. "Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global". In: **Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80,** 2008. p. 115-147. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/viewFile/3428/2354>, Acesso em 11/02/2019.

_____. "A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI". In: **Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1.** Brasília: UnB - Instituto de Ciências Sociais - Campus Universitário Darcy Ribeiro, janeiro/abril 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=pt&nrm=iso&tng=pt , Acesso em 21/05/2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HOUAISS, Grande Dicionário. **Grande Dicionário Houaiss.** Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#2>. Acesso em: 23/10/2018.

KATU TUPINAMBÁ (Admilson Silva Amaral) e ANGATU, Casé (Carlos José F. dos Santos). "Mãe Terra Olivença: Território de Nossa Ancestralidade Sagrada". In: COLETIVO INDÍGENA (Kariri-Xocó, Karapotó, Xokó, Pataxó, Pankararu, Pataxó

Hãhãhãe, Tupinambá). **Memória da Mãe Terra**. Território Indígena de Olivença/Ilhéus: Thydêwá, 2014, p. 28 – 31..

_____. “Marcelino Vive em Nós”. In: COLETIVO INDÍGENA (Kariri-Xocó, Karapotó, Xokó, Pataxó, Pankararu, Pataxó Hãhãhãe, Tupinambá). **Índios na visão dos índios: Memória**. Território Indígena de Olivença/Ilhéus, Thydêwá: 2012, p. 06 - 09.

LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: tudo o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, FUNAI: 2006.

MARCIS, Teresinha. **A ‘hecatombe de Olivença’: construção e reconstrução da identidade étnica – 1904**. Salvador: Dissertação de Mestrado em História - UFBA, 2004.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da Terra. Índios e Bandeirantes nas origens de São Paulo** São Paulo: Cia das Letras, 1995.

_____. **Tupis, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo**. Campinas: Tese Apresentada para o Concurso de Livre Docência Área de Etnologia, Subárea História Indígena e do Indigenismo – Antropologia UNICAMP, 2001.

OLIVEIRA, João Pacheco de. (org.) **A Viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no nordeste indígena**. 2ª ed. LACED, 2004.

_____; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

_____. Três Teses Equivocadas Sobre o Indigenismo (em especial sobre os índios do Nordeste). In: ESPÍRITO SANTO, Marco Antônio do (Org.). **Política Indigenista: Leste e Nordeste brasileiros**. Brasília: FUNAI/DEDOC, 2000.

PAOLIELLO, T. “O crescimento da presença indígena nos censos nacionais 1991-2000: uma análise da região Nordeste”. In: **XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais**. Caxambu/MG: Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008_1503.pdf, Acesso em 21/05/2018.

PARAÍSO, Maria Hilda Baqueiro. “Os Índios de Olivença e a Zona de Veraneio dos Senhores de Cacau da Bahia”. In: DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA da

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, **Revista de Antropologia**. v. 30-32. São Paulo: Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1989. p. 79-110

_____. **Os Primeiros Habitantes da Baía de Todos os Santos**. 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o Subalterno Falar?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz, GRANDO, Beleni Salete e ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre dos Santos. **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012.

THOMPSON, Edward P. **Costumes em comum**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

VIEGAS, Susana de Matos Viegas, **Terra Calada — Os Tupinambá na Mata Atlântica do Sul da Bahia**, Coimbra: Almedina, 2008.

WALSH, Catherine (Org.). **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013)

_____. “Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver”. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

FONTES

BRASIL, República Federativa do. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: República Federativa do Brasil, 05 de outubro de 1988.

BRASIL, República Federativa do. **Decreto nº 6.861 que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências**. Brasília: República Federativa do Brasil, de 27/05/2009

BRASIL, República Federativa do. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: República Federativa do Brasil, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena – RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1998

BRASIL, República Federativa do. **Decreto nº 6.861 que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências**. Brasília: República Federativa do Brasil, de 27 de maio de 2009

CPPRSB - COMISSÃO DOS PEQUENOS PRODUTORES DA REGIÃO SUL DA BAHIA. **Exposição de argumentos para contestação do relatório da FUNAI emitido pelo DOU de 20/04/2009**. Ilhéus: Documento digitado, Ilhéus, 05/07/2009.

FUNAI – Fundação Nacional do Índio (VIEGAS, Susana Dores de Matos; PAULA, Jorge Luiz de; MELO, Juliana Gonçalves). “Resumo do Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença”. In: **Diário Oficial da União – Seção 1, n.74**. Brasília: DOU, 20/04/2009, p.52-57.

FUNAI – Fundação Nacional do Índio. **Nota Técnica nº. 01/CGEP/02**. Brasília: FUNAI, 13/05/ 2002.

FUNAI – Fundação Nacional do Índio. “Resumo do Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença”. In: **Diário Oficial da União – Seção 1, n.74**. Brasília: DOU, 20/04/2009, p.52-57.

GELEDÉS - Instituto da Mulher Negra. “População Autodeclarada Indígena Cresceu 178% em Três Décadas, Diz IBGE”. In: **Geledés - Instituto da Mulher Negra**. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/acontecendo/noticias-brasil/13843-populacao-autodeclarada-indigena-cresceu-178-em-tres-decadas-diz-ibge>, 18/04/2017.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010 – Características Gerais dos Indígenas: Resultados do Universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012

OIT - Organização Internacional do Trabalho. **Convenção N° 169 sobre Povos Indígenas e Tribais da Organização Internacional do Trabalho – OIT**. Brasília: OIT, 07/06/1989.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Povos-Ind%C3%ADgenas/declaracao-das-nacoes-unidas-sobre-os-direitos-dos-povos-indigenas.html> . Acessado em 21/08/2019.

PCTO - Professores e Comunidade Tupinambá de Olivença. **Memória Viva dos Tupinambá de Olivença: lembrar é reviver, é afirmar-se ser**. Salvador: Associação Nacional de Ação Indigenista-CESE, 2007.

PMEI - Plano Municipal de Educação de Ilhéus. **Plano Municipal de Educação do Município de Ilhéus - Lei nº 3.629, de 23 de junho de 2015, Aprova o Plano**

Municipal de Educação – PME do Município de Ilhéus, em consonância com a Lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Ilhéus: Prefeitura Municipal de Ilhéus, 23 de junho de 2015.

REVISTA LIFE. **1º Álbum de Ilhéus da Revista Life - 1931.** Disponível em: https://www.facebook.com/joserezendemendonca/media_set?set=a.919879621410473.1073742067.100001653318240&type=3, acesso em 15/10/2018.

REVISTA LIFE. **2º Álbum de Ilhéus - 1931.** Disponível em: https://www.facebook.com/joserezendemendonca/media_set?set=a.919879621410473.1073742067.100001653318240&type=3, acesso em 15/10/2018.

ANEXOS



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté cod. 11.796.22
Comunidade do Santana, Km 34
Zona rural
Ilhéus – Ba

Ofício Nº 0012

ATT: coordenação indígena (SEC)

Prezados:

Solicitação

Visando o bem estar do aluno e a qualidade de ensino do mesmo, visto que a Escola Estadual indígena Tupinambá de Abaeté atualmente oferece o ensino infantil anos iniciais, fundamental I e a Eja Noturno até o eixo III.

Solicito a abertura de sala no eixo IV, tempo formativo I e 6º ano do fundamental II, para que esses alunos possam dar continuidade aos estudos. Sabemos que caso a escola não ofereça essas turmas, os mesmos ficarão fora da sala de aula ou então tentarão estudar na cidade, cuja evasão tem sido muito grande devido a diversos fatores como: transportes, estradas e a própria logística. A escola Abaeté se concentra no território Tupinambá distante dos centros urbanos Ilhéus, Una e Buerarema.

Atenciosamente

Ilhéus, 09 de janeiro de 2019

ESCOLA ESTADUAL INDIGENA TUPINAMBÁ DE ABAËTÉ



SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

BAHIA
GOVERNO DO ESTADO

Ofício Nº 0001/2018

Código Sec-11.796.22,

Código Mec: 41.810

ATT: Noeme (sec) – Josefina (Dir-NTE 05) - Coordenação indígena da Sec –

Diretora- Ana Catapano

Assunto: Contratação de Funcionários

Solicitação

Solicito a contratação imediata de merendeiras, ADM, serviços gerais e porteiros para esta recém criada unidade escolar, visto que os mesmos encontram-se lotados no Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença. Tendo em vista que o diretor esta sobrecarregado de funções nos três turnos que funciona a escola. Sendo que no ano anterior trabalhamos com uma merendeira e um serviço gerais.

Contudo, os funcionários que aqui trabalham, como, serviços gerais que chega as 05 horas da manhã para limpeza e arrumação da escola e esta saindo as 17: horas, ainda sem hora de almoço, por que nessa hora ela faz a limpeza das salas de aulas. Já a merendeira chega as 06 horas e fica até as 19:00 horas, devido a merenda do turno da noite.

Estamos pedindo três ADM, um ADM para exercer a função de secretario, visto que o estado não esta contratando, assim, colocarei um ADM para fazer os serviços de secretaria e os outros fazer os serviços diversos de administração.

Situação atual da escola:

	Quantidade atual	Necessidade
Serviços gerais	1	+ 2
Merendeira	1	+ 2
Adm	0	+3
Porteiros	0	+2
Professor		+1

Atenciosamente

Salvador, 21 de maio de 2018.

Ofício: 004/2018

Exmo. Sr. Walter Pinheiro
MD. Secretário
Secretária da Educação do Estado da Bahia – SEC

Pelo presente, solicitamos atendimento aos pleitos da estrutura física: armários, carteiras, mesas, cadeiras, quadros, ventiladores, equipamentos para cozinha, biblioteca, sala de aula, sala da Diretoria e informática. Estrutura de pessoal: Vice-diretor, Secretário, Assistentes Administrativo, Merendeiras, Serviços Gerais e Porteiros, na Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté, no município de Ilhéus. Anexo algumas solicitações encaminhadas anteriormente.

Na oportunidade, informamos que a escola foi criada no dia 11/07/2017 no antigo núcleo da Escola Tupinambá de Olivença, na Comunidade de Santana.

Diante das dificuldades encontradas para o bom funcionamento da unidade escolar, solicitamos a construção da escola na Comunidade de Santana.

Reiteramos votos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Admilson Silva Amaral
Diretor



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaêté cod. 11.796.22 Mec. 41810
Comunidade do Santana, Km 34
Zona rural
Ilhéus – Ba

Ofício Nº 0005

Att: coordenação indígena, Ana Catapano, Josefina (NTE 05)

Solicitação de contratação de pessoal de apoio

Com a necessidade de um bom andamento da unidade escolar e diante da situação atual da escola, em está necessitando de funcionários de apoio para andamento legal desta unidade, visto ainda que, já foi solicitado em documentos anteriores o mesmo requerimento sem ser acolhido. O núcleo do Santana foi criado no ano de 1998, com o aumento de alunos e a escola sem estrutura para atender a demanda, pedimos a desvinculação da escola sede e conseqüentemente mudamos o núcleo do Santana para o Abaêté, deixando assim de ser atendido pelo Colégio Estadual Indígena Tupinambá De Olivença. Em julho de 2017, foi a data da criação da Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté e desde então não fomos atendidos em nossas reivindicações. Solicito a compreensão de V.s^a a contratação dos devidos funcionários abaixo para dar atendimento a nossa unidade.

Obs: a Serviço Geral Miriam dos Santos, matrícula 116136006 – precisa ser transferida do Colégio Tupinambá de Olivença para a escola Abaeté, enquanto a merendeira Carolina Magalhães Pinto, foi devolvida para o colégio Tupinambá de Olivença sendo substituída.

Funcionário	CPF	RG	Função
Daniela de Jesus Silva Melo	024018075-51	14255237-22	ADM
Suzana de Souza Santos	862534215-90	21397733-81	ADM
Marizete da Silva Santos	040134295-60	09240173-25	Serviços Gerais
Luciene Maria Santos	030567685-78	09197891-29	Merendeira
Daiane de Sousa Braz	056695945-33	14647521-68	Merendeira
José Raimundo de Souza Santos	047619035-54	13756426-00	Porteiro

Atenciosamente
Admilson Silva Amaral
Diretor



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA

**Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença cod. 1178075
Fazenda São Pedro, Km 16 – Distrito de Sapucaeira
Ilhéus - Ba**

Ofício nº11

Ao Núcleo Territorial de Educação 05

Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença, com sede na Fazenda São Pedro, km 16 Distrito de Sapucaeira, Ilhéus – Ba, vem através desta, solicitar a homologação dos candidatos eleitos do colegiado biênio 2017/2019, a publicação em diário oficial do estado da Bahia, para fins de cumprimento estabelecida pela Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia

Atenciosamente

Ilhéus, 15 de maio de 2017.



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté cod. 11.796.22
Comunidade do Santana, Km 34
Zona rural
Ilhéus – Ba

Solicitação de abertura de salas

Solicito a abertura de sala de aula, visto que ainda existem alunos a ser matriculado e se encontra estudando normalmente,. Sendo a abertura de uma sala e abertura de mais uma turma do EJA EIXO I e uma turma vespertino do 3º ano fundamental I, cuja matriculas se encontram encerradas por falta de vagas.

Temos ainda alguns alunos matriculados na escola tupinambá de Olivença e precisamos fazer essa transferência, contudo o número de vagas está esgotado nas turmas do 3º ano e eixo I, precisando ser aberta outra turma. Já que as salas não comporta mais alunos.

A sala tem metragem de 3x3.

A escola tem 4 salas de aula, uma secretaria, uma cantina e um banheiro.

Atenciosamente
Admilson Silva Amaral
Diretor



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
Escola Estadual Indígena Tupinambá de Abaeté cod. 11.796.22
Comunidade do Santana, Km 34
Zona rural
Ilhéus – Ba

Vimos através desta, solicitar a essa Secretaria a demanda da Escola Estadual Tupinambá de Abaeté, visto que a escola está em processo de organização, é uma escola recém criada e precisa estabelecer sua organização social junto a comunidade, uma vez que a unidade escolar se encontra a mais de 35 KM de Olivença, sendo assim, esses alunos não precisarão sair da comunidade para estudar em outras cidades como Buerarema e Ilhéus.

A Escola possui seis (6) professores, sendo uma vice diretora de quarenta (40) horas, três Efetivas quarenta(40) horas e duas Redas (20) horas, necessitando assim, de mais professores para suprir as demandas, justificando também que pretendemos abrir mais uma turma da Eja no eixo IV, visto que, esses alunos foram aprovados e não temos salas abertas para esse Eixo e também a abertura do sexto ano do fundamental II, que a partir de 2019 pretendemos abrir essa turma para evitar esses alunos a estudar em outras cidades.

Contamos com compreensão e colaboração de V.S.^a Grato

Demanda de professores da Escola Abaeté para 2019

Ano/Serie	Quantidade	CH
Pre Escola / 3 anos	1 prof / 1 monitor	20h / 20h
Pre Escola / 4 anos	1 prof / 1 monitor	20h / 20h
Pre Escola / 5 anos	1 prof / 1 monitor	20h / 20h
1 Ano	1 prof	20h
2 Ano	1 prof	20h
3 Ano	1 prof	20h
4 Ano	1 prof	20h
5 Ano	1 prof	20 h
Eja Diurno Eixo I	1 prof	20h
Eja Noturno Eixo I	1 prof	20h
Eja Noturno Eixo II	1 prof	20h
Eja Noturno Eixo III	1 prof	20h
Eja Noturno Eixo IV	1 prof	20h

Atenciosamente

Diretor