

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

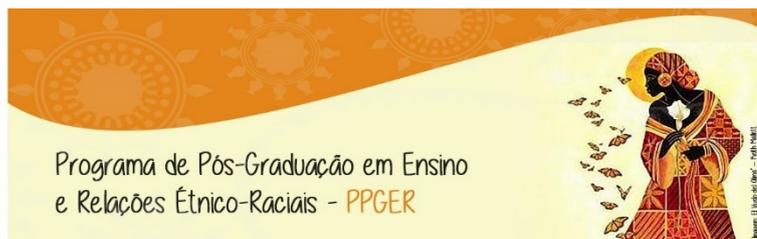
AYRA TUPINAMBÁ  
VANESSA RODRIGUES DOS SANTOS

*AUPABA ANAMÃ JYCAYBA:  
MBAECUABA-ETÉ MBOESSABA TUPINAMBÁ AMOTARA – TABA ITAPUÃ*

Foto: Amotara

TERRITÓRIO E (RE)EXISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA  
TUPINAMBÁ DECOLONIAL: COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA  
(ALDEIA ITAPUÃ – OLIVENÇA – ILHÉUS/BA)

ITABUNA – BAHIA  
OUTUBRO/2020



**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**

**AYRA TUPINAMBÁ  
VANESSA RODRIGUES DOS SANTOS**

***AUPABA ANAMÃ JYCA YBA:  
MBAECUABA-ETÉ MBOESSABA TUPINAMBÁ AMOTARA – TABA ITAPUÃ***

**TERRITÓRIO E (RE)EXISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA  
TUPINAMBÁ DECOLONIAL: COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA  
(ALDEIA ITAPUÃ – OLIVENÇA – ILHÉUS/BA)**

**ITABUNA – BAHIA  
OUTUBRO/2020**



**AYRA TUPINAMBÁ**  
**VANESSA RODRIGUES DOS SANTOS**

***AUPABA ANAMÃ JYCAYBA:***  
***MBAECUABA-ETÉ MBOESSABA TUPINAMBÁ AMOTARA – TABA ITAPUÃ***

**TERRITÓRIO E (RE)EXISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**  
**TUPINAMBÁ DECOLONIAL: COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**  
**(ALDEIA ITAPUÃ – OLIVENÇA – ILHÉUS/BA)**

Dissertação em forma de Memorial Descritivo, Projeto de Intervenção e Produtos Educacionais, apresentada como requisito parcial para a 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**  
**OUTUBRO/2020**



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

T928a Tupinambá, Ayra (Vanessa Rodrigues dos Santos), 1988-

Aupaba anamá jycayba : mbaecuaba-eté mboessabaTupinambá Amotara – Tabal Itapuã = Território e (re)existência na educação escolar indígena Tupinambá decolonial : Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara (Aldeia Itapuã – Olivença – Ilhéus/BA) / Ayra Tupinambá (Vanessa Rodrigues dos Santos). – Itabuna: UFSB, 2020. - 186f.

Memorial (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, 2020.

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

1. Índios – Educação. 2. Índios Tupinambá – Olivença (Ilhéus, BA). 3. Territorialidade humana. I. Título.

CDD – 370.11

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



AYRA TUPINAMBÁ  
VANESSA RODRIGUES DOS SANTOS

**AUPABA ANAMÃ JYCAYBA:**  
**MBAECUABA-ETÉ MBOESSABA TUPINAMBÁ AMOTARA – TABA ITAPUÃ**

**TERRITÓRIO E (RE)EXISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**  
**TUPINAMBÁ DECOLONIAL: COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**  
**(ALDEIA ITAPUÃ – OLIVENÇA – ILHÉUS/BA)**

Data da Aprovação 30/10/2020

**BANCA EXAMINADORA**



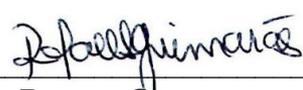
---

PROF. DR. CARLOS JOSÉ F. DOS SANTOS – CASÉ ANGATU  
PPGER/UFSB E UESC/DFCH  
ORIENTADOR



---

PROFA. DRA. FLÁVIA CRISTINA DE MELLO  
UESC/DFCH  
EXAMINADORA EXTERNA



---

PROF. DR. RAFAEL SIQUEIRA DE GUIMARÃES  
UFSB/PPGER  
EXAMINADOR INTERNO

ITABUNA – BAHIA  
OUTUBRO/2020





## DEDICATÓRIA

*Ao Povo TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA (ILHÉUS/BA)  
E A TODAS AS PESSOAS QUE ME QUEREM BEM.*





## AGRADECIMENTOS

### KWEKATURETÉ

Longa foi a jornada, mas o resultado gratificante. No decorrer da minha dissertação, encontrei vários obstáculos, mas graças a Tupã superei todas as fases. E descobri, mais uma vez, que é impossível caminhar sozinha, pois sempre precisamos do apoio de familiares e de amigos. Ao finalizar a dissertação, agradeço e dedico todo o meu esforço, primeiramente, ao Grandioso Tupã, que possibilitou essa vitória.

Agradeço aos meus familiares maternos e paternos, em especial a meus pais, Edeval dos Santos e Miralva Rodrigues, que, com toda a dificuldade, nunca deixaram que eu desistisse dos meus sonhos.

Sou grata a todas as pessoas amigas do PPGER/UFSB e da vida que me ajudaram direta e indiretamente: Marcia Singer e Mariângela Bahia, pelas caronas; Wadson e Gessica Cruz, pelo auxílio nas fotos; Professora Edna Serpa, pelo suporte profissional e familiar. Minha gratidão especial a Maria Olímpia, Milton Ferreira e Silvia Kimo, pelo convite para ser colaboradora voluntária em suas pesquisas junto à Aldeia Itapuã sobre Bioconstrução e Plantas Alimentícias não convencionais. Ao amigo Joeldon Pereira, que nunca deixou faltar o lanche e, acima de tudo, calor humano na nossa turma de Pós-Graduação.

Ao meu orientador, Casé Angatu Xucuru Tupinambá (Carlos José F. dos Santos), deixo aqui minha gratidão pela paciência e por mostrar em vários momentos que eu poderia ir mais além – isso contribuiu muito para minha formação.

Não posso jamais deixar de agradecer a todas as pessoas Educadoras do Curso do PPGER pelos conhecimentos compartilhados, em especial a Rafael Siqueira de Guimarães, que também compõe a banca examinadora.

Agradeço à Professora Flávia Cristina de Mello por ler meu trabalho e participar da banca de avaliação.

Gratidão pelos momentos de alegria que proporcionaram no início do mestrado aos colegas da Escola Municipal Antonio Sergio Carneiro (Olivença), especialmente às Professoras da “Sala Arlete Vieira”, à Secretária Ana Lúcia Castro e à Coordenadora Pedagógica Camila Lisboa pelos momentos de alegria que





proporcionaram no início do mestrado. Meu agradecimento vai também à equipe de Formação continuada SEDUC pelo apoio, bem como a Cristiane Venturin, por todo o suporte e auxílio.

À Comunidade Tupinambá, que ajudou na minha pesquisa, em especial aos meus alunos do Colégio Amotara. Aos meus sobrinhos: Cauã, Juliano, Yarathê, que, mesmo com pouco entendimento, sempre me acompanharam no campo. Grata também ao Povo do Núcleo e Aldeia Taba Jairy, onde vivenciei momentos de aprendizado e amizade.

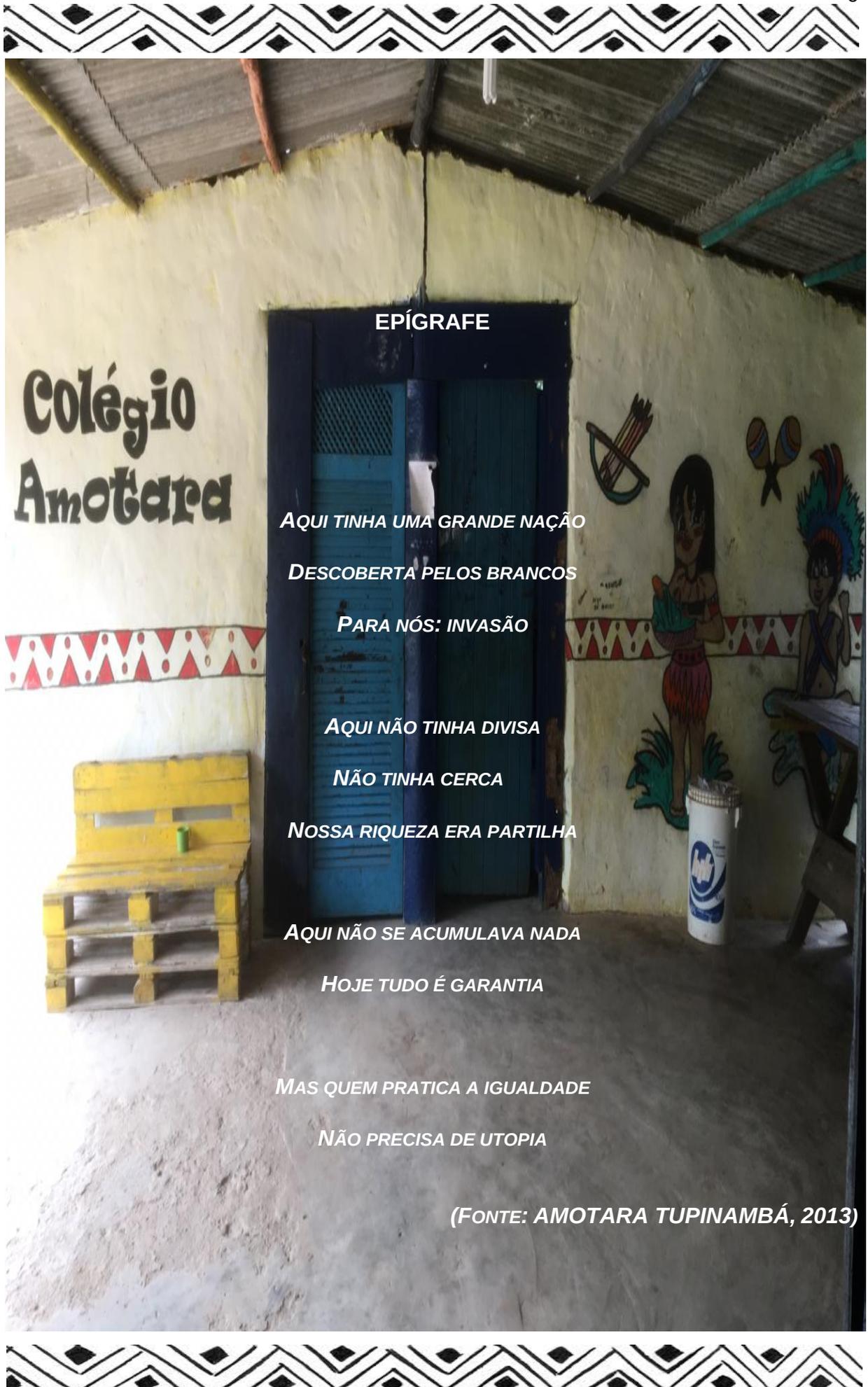
À Cacique Jamopoty, que me ofereceu grande apoio e liberdade para executar todas as intervenções como educadora indígena e pesquisadora do mestrado. Grata à Anciã Amotara, que sempre está presente, com sua sabedoria ancestral. Agradeço ao Povo da Aldeia Itapuã, onde fica o Colégio Amotara, pela importância que oferecem ao ensino indígena.

Por fim, deixo aqui meus profundos agradecimentos à minha avó paterna, Maria Genelicia, *in memoriam*, que desejou este momento em vida – nunca esquecerei que cada conquista seria festejada por ela se estivesse presente fisicamente. Agradeço à minha avó materna, Jovelina Pereira, que, mesmo com poucas condições, nunca mediu esforços para me ajudar.

KWEKATURETÉ !

AWÊRÊ !!!





## EPÍGRAFE

*AQUI TINHA UMA GRANDE NAÇÃO*

*DESCOBERTA PELOS BRANCOS*

*PARA NÓS: INVASÃO*

*AQUI NÃO TINHA DIVISA*

*NÃO TINHA CERCA*

*NOSSA RIQUEZA ERA PARTILHA*

*AQUI NÃO SE ACUMULAVA NADA*

*HOJE TUDO É GARANTIA*

*MAS QUEM PRÁTICA A IGUALDADE*

*NÃO PRECISA DE UTOPIA*

*(FONTE: AMOTARA TUPINAMBÁ, 2013)*



## RESUMO

Esta dissertação objetiva contribuir com a luta do Povo Tupinambá de Olivença (Ilhéus/BA) por direitos, tais como demarcação territorial e fortalecimento da construção de uma Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial. As três partes que formam o presente trabalho dialogam a partir dessa perspectiva, tendo como eixo conceitual a percepção de que a territorialidade e os saberes originários constituem (re)existências presentes na já existente Educação Escolar Indígena Decolonial em Olivença. Na *Parte I – Memorial Descritivo*, narro memórias da minha ancestralidade originária como moradora na Terra Tupinambá, onde atuo na luta do meu Povo. Reflito sobre minha formação acadêmica como geógrafa (UESB) e sobre as possibilidades conceituais apresentadas pelo PPGER-UFSB, especialmente aquelas inspiradas na decolonialidade. Essa narrativa propiciou discutir autoria indígena na universidade, marco temporal, cosmologia, temporalidades, vivências, resistência e (re)existência, entre outros temas. A *Parte II* é o *Projeto de Intervenção* resultante dessa trajetória e da atuação como educadora, especialmente no Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara – Aldeia Itapuã. Procurei fortalecer e reiterar a validade pedagógica das ações já vivenciadas nas escolas/colégios da Comunidade diante do conhecimento acadêmico e das políticas públicas para educação. Como resultado, os *Produtos Educacionais* presentes na *Parte III* apresentam a formulação de materiais pedagógicos, ações e conceitos educacionais relativos a: etnogeografia; construção da história do Colégio Amotara, do próprio Povo Tupinambá e da forte presença das mulheres indígenas nesse trajeto; criação de intervenções educacionais construídas coletivamente e realizadas durante as minhas aulas, decolonizando conhecimentos através dos saberes ancestrais; e a realização do *I Seminário de Biogeografia – Arquitetura Vernacular Tupinambá: Do Solo ao Processo de Bioconstrução*. Assim, o trabalho procura colaborar com a construção coletiva de uma Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial, baseada na (re)existência dos saberes originários e na luta pelo Território, reafirmando suas potencialidades já vivenciadas e fortalecendo as estratégias de permanecer na Terra Indígena.

**Palavras-chave:** Tupinambá de Olivença; Educação Escolar Indígena; Territorialidade; Indianidade; Decolonialidade Indígena; (Re)Existência.





## ABSTRACT

This dissertation aims to contribute to the struggle of the Tupinambá People of Olivença (Ilhéus / BA) for rights, such as territorial demarcation and strengthening the construction of a Decolonial Tupinambá Indigenous School Education. The three parts that form the present work dialogue from this perspective, having as a conceptual axis the perception that territoriality and original knowledge constitute (re) existences present in the already existing Decolonial Indigenous School Education in Olivença. In Part I – Descriptive Memorial, I narrate memories of my original ancestry as a resident of Terra Tupinambá, where I work in the struggle of my people. I reflect on my academic training as a geographer (UESB) and the conceptual possibilities presented by PPGER-UFSB, especially those inspired by decoloniality. This narrative made it possible to discuss indigenous authorship at the university, time frame, cosmology, temporalities, experiences, resistance and (re) existence, among other themes. Part II is the Intervention Project resulting from this trajectory and from acting as an educator, especially at the Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara – Aldeia Itapuã. I tried to strengthen and reiterate the pedagogical validity of the actions already experienced in schools / colleges in the Community, in the face of academic knowledge and public policies for education. As a result, the Educational Products in Part III present the formulation of pedagogical materials, educational actions and concepts related to: ethnogeography; construction of the history of Colégio Amotara, of the Tupinambá People and of the strong presence of indigenous women in this path; creation of educational interventions built collectively and carried out during my classes, decolonizing knowledge through ancestral knowledge; and the realization of the 1st Biogeography Seminar – Vernacular Architecture Tupinambá: From the Soil to the Bioconstruction Process. Thus, the work seeks to collaborate with the collective construction of a Tupinambá Decolonial Indigenous School Education, based on the (re) existence of original knowledge and the struggle for the Territory, reaffirming its potential already experienced and strengthening the strategies of staying in the Indigenous Land.

**Keywords:** Tupinambá de Olivença; Indigenous School Education; Territoriality; Indianity; Indigenous Decoloniality; (Re) Existence.





## LISTA DE IMAGENS

### FIGURAS

Figura 01: Cartaz do Acampamento Terra Livre.....	96
Figura 02: Cartaz da Primeira Marcha das Mulheres Indígenas.....	96
Figura 03: Charge – Iphone x Iphome.....	125
Figura 04: Atividade do T.D.R. Geográfico Tupinambá.....	130
Figura 05: Questionário de Pesquisa sobre o T.D.R.....	135
Figura 06: Divulgação do I Seminário de Biogeografia.....	148
Figura 07: Cartaz do I Seminário de Biogeografia.....	158

### FOTOGRAFIAS

Fotografia Capa: Amotara

Fotografia 01: Área de Retomada Tupinambá Demarcada.....	16
Fotografia 02: XVIII Caminhada Tupinambá.....	24
Fotografia 03: Cartaz da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil.....	36
Fotografia 04: XVIII Caminhada Tupinambá em Memória.....	42
Fotografia 05: Amotara segura uma foto antiga.....	44
Fotografia 06: Entrada da Aldeia Gwarĩni Taba Atã.....	48
Fotografia 07: Dentro da Mata para retirar o mastro da Festa.....	48
Fotografia 08: Minha avó Maria Genelicia.....	49
Fotografia 09: <i>Outdoor</i> colocado pela Aracruz.....	51
Fotografia 10: Preparo da mandioca até a Casa de Farinha.....	56
Fotografia 11: Preparo da mandioca até a Casa de Farinha.....	56
Fotografia 12: Preparo da mandioca até a Casa de Farinha.....	57
Fotografia 13: “Queremos uma escola... sem deixar de ser Índio”.....	65
Fotografia 14: I Seminário “América foi Invasa e Saqueada”.....	71
Fotografia 15: I Seminário “América foi Invasa e Saqueada”.....	72
Fotografia 16: I Seminário “América foi Invasa e Saqueada”.....	72
Fotografia 17: I Seminário “América foi Invasa e Saqueada”.....	72
Fotografia 18: Porancy durante o I Seminário de Biogeografia.....	77
Fotografia 19: Placa na entrada da Aldeia Itapuã.....	80





Fotografia 20: Faixa fechando a Rodovia Ilhéus-Canavieira.....	95
Fotografia 21: Cacique Jamopoty e a Anciã Amotara.....	106
Fotografia 22: Parentes reunidos escolhendo a madeira na Mata.....	113
Fotografia 23: Barreando a nova escola.....	116
Fotografia 24: A antiga e a nova sede do Colégio Aldeia Itapuã.....	118
Fotografia 25: Sala de aula no Colégio Estadual Indígena Amotara.....	121
Fotografia 26: Turma de EJA do Colégio Amotara – TDR Geográfico.....	131
Fotografia 27: Turma de EJA do Colégio Amotara – TDR Geográfico.....	133
Fotografia 28: Turma de EJA do Colégio Amotara – TDR Geográfico.....	133
Fotografia 29: Turma de EJA do Colégio Amotara – Historiografia de Marcelino....	139
Fotografia 30: Turma de EJA do Colégio Amotara – Historiografia de Marcelino....	140
Fotografia 31: Turma de EJA do Colégio Amotara – Historiografia de Marcelino....	141
Fotografia 32: Turma de EJA do Colégio Amotara – Geografia do Solo.....	146
Fotografia 33: Turma de EJA do Colégio Amotara – Geografia do Solo.....	147
Fotografia 34: Maquete construída pelas(os) alunas(os) de EJA do Amotara.....	151
Fotografia 35: Maquete construída pelas(os) alunas(os) de EJA do Amotara.....	152
Fotografia 36: I Seminário de Biogeografia no Colégio Amotara.....	153
Fotografia 37: I Seminário de Biogeografia no Colégio Amotara.....	154
Fotografia 38: I Seminário de Biogeografia no Colégio Amotara.....	155
Fotografia 39: Casa numa retomada na Pindoba – Marcelino Vive!.....	159
Fotografia 40: “Parente, eu agradeço” – Seminário Caboclo Marcelino.....	163

## MAPAS

Mapa 01: Mapa Temático – Centralidade da Aldeia Mãe.....	45
Mapa 02: Mapa de Localização do Povo Tupinambá de Olivença.....	84
Mapa 03: Mapa de Localização das Áreas no Território Tupinambá.....	85





## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AGU – Advocacia-Geral da União  
APIB – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CJA – Campus Jorge Amado  
CEITA – Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara  
CEITAB – Colégio Estadual Indígena Tupinambá Acuípe de Baixo  
CEITO – Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença  
CIMI – Conselho Indigenista Missionário  
CME – Conselho Municipal de Educação de Ilhéus  
DSEI – Distrito Sanitário Especial Indígena  
D.T.R. – Territorialização e/ou Território, Desterritorialização e Reterritorialização  
EEITAB – Escola Estadual Indígena Tupinambá Abaeté  
EEITO – Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença  
FUNAI – Fundação Nacional do Índio  
GAMBÁ – Grupo Ambientalista da Bahia  
ISA – Instituto Socioambiental  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
MNI – Mobilização Nacional Indígena  
OIT – Organização Internacional do Trabalho  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PPGER – Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais  
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas  
REDA – Regime Especial de Direito Administrativo  
SESAI – Secretaria de Saúde Indígena  
STF – Supremo Tribunal Federal  
UESB – Universidade Estadual do Sudoeste Baiano  
UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz  
UFSB – Universidade Federal do Sul da Bahia



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO: QUEBRA A CABAÇA, ESPALHA A SEMENTE.....</b>	<b>16</b>
<b>PARTE I – MEMORIAL DESCRITIVO NUM EXERCÍCIO DECOLONIAL.....</b>	<b>24</b>
1. O MEMORIAL DE UMA INDÍGENA PODE SER UM PRODUTO EDUCACIONAL?.....	25
2. INDIANIDADE E COSMOLOGIA TUPINAMBÁ.....	29
3. MARCO TEMPORAL: ARBITRÁRIO, AUTORITÁRIO E ILEGAL.....	35
4. CRESCI APRENDENDO: SER UMA TUPINAMBÁ É SER RESISTENTE E (RE)EXISTENTE.....	41
5. FUI EDUCADA NA AUTONOMIA TUPINAMBÁ: “IGUAIS ÀS ABELHAS – VIVEMOS DO MEL QUE PRODUZIMOS”.....	52
<b>PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO: CONTRIBUINDO COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TUPINAMBÁ DECOLONIAL.....</b>	<b>65</b>
1. GERMINANDO CADA VEZ MAIS UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TUPINAMBÁ DECOLONIAL.....	66
2. PROJETO DE INTERVENÇÃO COMO UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA.....	71
<b>PARTE III – PRODUTOS EDUCACIONAIS: CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES.....</b>	<b>77</b>
PREÂMBULO: PRODUTOS EDUCACIONAIS COMO CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES COLETIVAS.....	78
1. CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS EDUCACIONAIS – ONDE E COMO ESTAMOS?.....	80
1.1 NA (RE)EXISTÊNCIA DE MEU POVO, A INSPIRAÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL.....	81
1.2 LOCALIZANDO A TERRA INDÍGENA TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA, SEU BIOMA E POPULAÇÃO.....	82
1.3 A ATUAL SITUAÇÃO DA LUTA PELA DEMARCAÇÃO DO TERRITÓRIO TUPINAMBÁ.....	88
1.4 PONDERAÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	97
2. CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA.....	106
2.1 AS ESCOLAS INDÍGENAS TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA E O PROTAGONISMO FEMININO INDÍGENA.....	107
2.2 AMOTARA ESTÁ PRESENTE NÃO SÓ NO NOME DO COLÉGIO DA ALDEIA ITAPUÃ.....	109
2.3 NA ITAPUÃ, QUEM CONSTRÓI A ESCOLA SOMOS NÓS: APRENDENDO UNS COM OS OUTROS.....	111
3. INTERVENÇÕES QUE SÃO CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO INDÍGENA TUPINAMBÁ DECOLONIAL NO COLÉGIO AMOTARA DA ALDEIA ITAPUÃ.....	121



3.1 A CONSTRUÇÃO DAS INTERVENÇÕES: ETNOGEOGRAFIA COMO UM ELO ENTRE PEDAGOGIA INDÍGENA/DECOLONIAL E A INTERCULTURALIDADE.....	122
3.2 A DESIGUALDADE SOCIAL MAPEADA.....	124
3.3 T.D.R. GEOGRÁFICO TUPINAMBÁ.....	126
3.4 A HISTORIOGRAFIA TUPINAMBÁ DE MARCELINO: SOMOS TODAS/TODOS MARCELINOS!.....	136
3.5 GEOGRAFIA DO SOLO TUPINAMBÁ.....	141
3.6 I SEMINÁRIO DE BIOGEOGRAFIA: ARQUITETURA VERNACULAR TUPINAMBÁ – DO SOLO AO PROCESSO DE BIOCONSTRUÇÃO.....	148

**CONSIDERAÇÕES FINAIS: MAIS DE 500 ANOS DE PROTAGONISMOS, RESISTÊNCIAS E (RE)EXISTÊNCIAS.....159**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES.....163**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....164

FONTES.....174

DOCUMENTOS OFICIAIS.....174

DOCUMENTOS E PRODUÇÕES TUPINAMBÁ, INDÍGENAS E INDIGENISTAS.....180

JORNAIS E OUTROS VEÍCULOS.....182

ORALIDADES TUPINAMBÁ: FALAS, CANÇÕES DO PORANCY E FILMES.....184





**APRESENTAÇÃO**  
**QUEBRA A CABAÇA, ESPALHA A SEMENTE**

**TUPINAMBÁ ABE COAB  
M'QUATIÁ M'BAÉ MOPY ATÃ  
BAÉ M'QUATIÁ?  
M'QUATIÁ CATURUPI  
EMI PIORÉ ICOBÉ  
IANDÉ MUJUCÁ PEPI**

**TUPINAMBÁ TAMBÉM CONHECE  
A PALAVRA QUE FORTALECE  
QUE PALAVRA É ESSA?  
É A PALAVRA DE FÉ  
QUE A NOSSA VIDA  
NOS MANTÉM DE PÉ**

**(FONTE: TUPINAMBÁ, TUPINAMBÁ ABE  
COAB, S/D)**

*Fotografia 01: Área de Retomada Tupinambá. Data: Setembro/2014. Autoria: Maurício Pinheiro. Fonte: Acervo Particular de Maurício Pinheiro.*



Esta dissertação parte da luta do Povo Tupinambá de Olivença pela homologação de sua Terra Indígena (TI), localizada no sul da Bahia, entre os municípios de Ilhéus, Una e Buerarema.

Sou parte desse Povo por ser, com muita honra, uma Tupinambá que luta junto com sua Comunidade. Portanto, o presente trabalho possui profundas afinidades com a minha vivência originária como educadora indígena e moradora do Território Ancestral. Nestas terras nasci, vivo e luto com meus familiares e Parentes, construindo cotidianamente nossas vidas.<sup>1</sup>

Este Território foi constituído por meio de seculares protagonismos indígenas de resistências e (re)existências na garantia dos direitos originários de morar e se relacionar com a natureza. É um lugar de identidades, pertencimentos, memórias, habitações e trabalhos ocupando o espaço geográfico.<sup>2</sup>

Ao mesmo tempo, nossa Terra Indígena experimenta seculares conflitos persistentes ainda hoje, causados pelos que desejam espoliar o Território Ancestral. Como escrevi em coautoria no capítulo “Tupinambá de Olivença (Ilhéus/BA): protagonismo e (re)existência”, publicado no *Dossiê Indígena* da Biblioteca Virtual Consuelo Pondé:

Partimos do princípio que os Tupinambá de Olivença, assim como os Povos Indígenas brasileiros, vivenciam mais de cinco séculos de violações de direitos. A principal destas transgressões é em relação ao direito indígena originário e congênito à terra. Esta violação é um dos traços mais marcantes das relações entre o Estado brasileiro (colonial, imperial e republicano, incluindo a ditadura militar e na atualidade) e as populações originárias [...]. Os Povos Originários foram/são também protagonistas de suas histórias: conformando, reelaborando e/ou resistindo a mais de cinco séculos de ditaduras. Mesmo quando, aparentemente, as interações ocorriam/ocorrem somente de forma impositiva, aconteciam/acontecem

---

<sup>1</sup> “Parente” é o modo como nós, indígenas, nos tratamos, por nos considerarmos parte de uma grande família com laços ancestrais. Minha intenção é, num trabalho futuro, apresentar o *Glossário Indígena Tupinambá de Olivença*, que está em formação. Nele, a ideia é refletir sobre a importância de palavras da indianidade local, entre elas o termo “Parente”. Tal glossário é construído dia a dia de forma coletiva, e o considero uma das contribuições futuras deste trabalho.

<sup>2</sup> Os conceitos de espaço geográfico, território, lugar e terra aparecem a todo momento no transcórre deste trabalho. As definições que utilizamos partem de autores como: Brah (2011); Carlos (2008); Gottdiener (1993); Lefebvre, (2006); Raffestin (1993); Santos (1994, 2001, 2006, 2007); Santos, C. (2006); Szmrecsányi (2006).





“metaforizações” que constituíam/constituem reelaborações e formas distintas de resistências (AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2018).

Na atualidade, há os que ainda insistem em negar nossos direitos, alegando terem ocorrido “descaracterizações étnicas, sociais, culturais e genéticas dos que se dizem Tupinambá”. Eles nos chamam de “caboclos”, “falsos índios” e “sem direito à terra”. Denominam nossas ações de autodemarcação (retomadas) da Terra Indígena como “coisas feitas por bandidos, invasores e vândalos”. Os autores dessas falas requerem às autoridades “a nulidade do relatório de demarcação” enunciado pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 20 de abril de 2009.<sup>3</sup>

As retomadas (autodemarcação) das terras que fazemos, colocando nossas vidas em risco, decorrem da demora na homologação oficial do Território Originário, que demonstra a morosidade e o descaso com que o Estado e a justiça brasileira ainda tratam os Povos Indígenas.

Do mesmo modo, a autodemarcação demonstra o protagonismo Tupinambá, na medida em que autonomamente construímos nossas aldeias, moradias e escolas. Fortificamos as formas tradicionais de nos relacionarmos com a natureza sagrada, consolidando a retomada do Território Ancestral.

Vale destacar que o Povo Tupinambá de Olivença conquistou, por meio de sua luta, o *Reconhecimento Étnico Oficial da Fundação Nacional do Índio (FUNAI)* em 13 de maio de 2002. Depois de aproximadamente sete anos, como já citamos, em 20 de abril de 2009, o *Diário Oficial da União* publicou o “Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença”, feito

---

<sup>3</sup> Algumas dessas manifestações dos que negam os direitos Tupinambá podem ser acompanhadas nas seguintes fontes: **1)** Comissão dos Pequenos Produtores da Região Sul da Bahia, 5 de julho de 2009; **2)** Jornal A Região, 29 de maio de 2009; **3)** Jornal A Tarde, 18 de junho de 2009; **4)** Canal Rural, 1º de fevereiro de 2020; **5)** Ed Brasil (Pimenta Blog), 26 de fevereiro de 2010; **6)** Kruschewsky Neto (Pimenta Blog), 5 de julho de 2009; **7)** Mariana Sanches (Revista Época), 21 de novembro de 2009; **8)** CPI FUNAI/INCRA (2017). **OBS:** Durante a dissertação, todas as vezes quando, antes da indicação da referência, aparecer a palavra *Fonte*, é porque separamos *Fontes* das citações *Bibliográficas* para melhor localização e por considerarmos seus conteúdos metodologicamente diferentes. Ambas (*Bibliografia* e *Fontes*) encontram-se na parte final desta dissertação, na seção intitulada *Referências Bibliográficas e Fontes*.





também pela FUNAI, demarcando 47.360 hectares entre as cidades de Ilhéus, Una e Buerarema.<sup>4</sup>

No entanto, após dez anos contados a partir do Relatório Demarcatório da FUNAI (20 de abril de 2009), percorridos todos os procedimentos jurídicos, administrativos e políticos, nenhum dos governos que estiveram à frente do Estado brasileiro chancelou a Portaria Declaratória da Terra Indígena Tupinambá. Para piorar essa situação de incertezas, no dia 30 de dezembro de 2019, o ex-ministro da Justiça e Segurança Pública, Sérgio Moro, numa de suas últimas ações no governo, fez retornar para a FUNAI o processo demarcatório Tupinambá que estava desde 2012 naquele ministério aguardando decisão final.

Junto com o processo Tupinambá, retornaram também para a FUNAI outras 16 Ações de Terras Indígenas que aguardavam Portarias Demarcatórias e Decretos de Homologação. Segundo o encaminhamento dado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública, os Processos retornaram para serem revistos conforme as 19 condicionantes para a demarcação da Terra Indígena (TI) Raposa Serra do Sol (Roraima) e o “marco temporal de 1988”.<sup>5</sup>

Ou seja, ao que tudo indica, o Povo Tupinambá vivenciará mais uma jornada de contestações aos seus direitos e tentativas de espoliação das terras originárias. Um dos principais objetivos deste trabalho é justamente contribuir, por meio da educação escolar indígena, para o enfrentamento desses novos e antigos desafios na luta pelo Território e pelos Direitos Ancestrais.

Reafirmo que esta dissertação foi construída no meu cotidiano de vivências coletivas como uma Tupinambá e educadora indígena, procurando reforçar a espiritualidade guerreira da minha comunidade, ao mesmo tempo em que sou fortalecida pelas/pelos Parentes. No contexto deste estudo, educação escolar Tupinambá rima com o fortalecimento da luta pelo Território, reafirmação de

---

<sup>4</sup> Fontes: **1)** FUNAI. Nota Técnica n. 01/CGEP/02, 13 de maio de 2002; **2)** FUNAI. Resumo do Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença, 20 de abril de 2009; **3)** FUNAI. Relatório Final Circunstanciado de Identificação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença, 2008.

<sup>5</sup> Para tornar a leitura do texto mais fluida, às vezes, quando a dissertação tratar de Terra Indígena, será utilizada a expressão TI, que é comumente adotada na documentação jurídica, oficial, pelo Movimento Indígena e por estudiosos da temática.





indianidade, (re)existência e resistência a partir dos saberes originários, que, em si, são decoloniais.

Por isso o título em “Tupi dos Tupinambá” desta dissertação: *Aupaba Anamã Jycayba: Mbaecuaba-Eté Mboessaba Tupinambá Amotara – Taba Itapuã*.<sup>6</sup> Numa tradução quase impossível, corresponde a *Território, Indianidade, (Re)Existência: Sabedoria Originária na Escola Tupinambá Amotara – Aldeia Itapuã*. Portanto, desejo que uma das principais contribuições deste trabalho seja fortalecer o ensino e a educação escolar indígena Tupinambá de forma decolonial para colaborar com a luta pela terra indígena.

Saliento isso porque as Escolas e Colégios Tupinambá resultaram da luta pelo Território – e, ao mesmo tempo, constituem alguns de seus alicerces fundamentais. Esse é o caso da escola onde atuo como educadora: Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara da Aldeia Itapuã (CEITA), localizado em Águas de Olivença – Ilhéus/BA.<sup>7</sup>

A histórica Aldeia Itapuã em si já é emblemática da luta Tupinambá e de como ocorre a Educação Escolar da minha Comunidade. Aquele espaço é fruto de uma das primeiras ações de retomada após a reestruturação do processo de autodemarcação territorial. Além disso, a Taba Itapuã tem como principal liderança a primeira Cacique do Povo Tupinambá após a reorganização da luta pela terra na década de 1980: Cacique Jamopoty – Maria Valdelice Amaral de Jesus.

Ressalto que meus familiares estão relacionados à liderança da Cacique Jamopoty por vínculos ancestrais que adiante expressarei.<sup>8</sup> Foi no Colégio Amotara que construí, coletivamente com a comunidade, o projeto de intervenção e produtos

---

<sup>6</sup> Em tupi, *Taba* é o nome do lugar onde a Comunidade Indígena mora. Portanto, corresponde à palavra *Aldeia*, de origem portuguesa, quando se refere ao lugar de moradia de Povos Originários. Utilizarei durante este trabalho as duas denominações, até porque é assim que muitos de nós, indígenas, nos referimos ao tratarmos de aldeia, bem como os estudiosos dos Povos Originários e os dicionários/cursos da língua tupi (BARBOSA, 1951; FFLCH/USP, 2020; NAVARRO, 2011, 2013).

<sup>7</sup> Novamente para a fluidez e ainda por serem as formas usuais como moradores de Olivença chamam o Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara – Aldeia Itapuã (CEITA), utilizarei as seguintes denominações: Colégio Amotara; Colégio da Aldeia Itapuã; Amotara; Comunidade Escolar Amotara; Comunidade Escolar do Colégio da Itapuã; Comunidade Escolar Itapuã; Escola da Aldeia Itapuã.

<sup>8</sup> Em relação ao protagonismo feminino indígena, sou influenciada pela leitura de Julieta Paredes (2016, 2020) e de Silvia Rivera Cusicanqui (2010).





educacionais desta pesquisa, apresentados adiante e que continuarei desenvolvendo com a Comunidade Escolar Amotara, porque permaneço como educadora indígena naquele colégio.

Assim, as três partes que constituem a presente dissertação dialogam e interagem o tempo todo. São elas: *Parte I – Memorial Descritivo* (com cinco capítulos); *Parte II – Projeto de Intervenção* (com dois capítulos); *Parte III – Produtos Educacionais* (com três capítulos). Essas três partes estão interligadas às minhas vivências individuais, familiares e coletivas como educadora indígena e como atuante na luta por direitos de meu Povo. Por essa razão, às vezes alguns assuntos se repetem, já que essas dimensões interagem.

Na *Parte I – Memorial Descritivo*, narro dimensões de minha trajetória como indígena, educadora e moradora no Território Tupinambá de Olivença. Relato minhas vivências familiares, coletivas e individuais na comunidade e fora dela, quando da busca por uma formação acadêmica e profissional, cujo horizonte era retornar para o Povo e o lugar aos quais pertenço.

No *Memorial*, assinalo o quanto meus caminhos estão vinculados à indianidade Tupinambá e aos embates pelo Território. Apresento ponderações conceituais e metodológicas relativas a estudar, pesquisar e escrever sobre o Povo do qual faço parte e cuja história também é minha. Por isso acredito que o *Memorial* oferece contribuições conceituais e um pouco da história de meu Povo a partir de minhas próprias histórias.

No segundo momento da dissertação (*Parte II – Projeto de Intervenção*), assinalo como ocorreu a formulação das minhas propostas de intervenção junto à Escola Indígena Amotara. Ao narrar esse processo, penso que esta parte da dissertação também se tornou um *Produto Educacional*, porque nela apresento minha conceituação do que seria o que chamo Ensino, Pedagogia e Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial.

Reforço esse aspecto porque, como já enunciei, desejo que a dissertação como um todo, incluindo o *Memorial* e o *Projeto de Intervenção*, colabore com as formulações de propostas de ensino e atuações pedagógicas, bem como possibilite futuros estudos entre minhas/meus Parentes. Busquei construir uma narrativa que colocasse em diálogo as concepções teóricas e pedagógicas com as minhas





vivências como educadora indígena, até a chegada ao Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara.

Na *Parte III – Produtos Educacionais*, em três capítulos apresento as *Contribuições e Intervenções*, construídas coletivamente junto com a Comunidade Escolar do Colégio Amotara como demandas. Por meio de tais relatos, procuro contribuir com a constituição de materiais educacionais.

Num primeiro momento, realizo apontamentos etnogeográficos sobre a localização do Colégio Amotara e sobre a atual situação da demarcação territorial e da educação indígena como política pública.

Na sequência, apresento uma breve história do Colégio na Aldeia Itapuã e seu processo de autoconstrução física e decolonial. Destaco a importância das mulheres indígenas para o processo de constituição daquele lugar de ensino, bem como para a luta do Povo Tupinambá e a educação escolar indígena como um todo. Saliento especialmente a atuação da Anciã Amotara (Nivalda Amaral de Jesus) e de sua filha, Cacique Valdelice.

Por fim, conceituo algumas das intervenções pedagógicas construídas coletivamente e realizadas como práticas escolares indígenas Tupinambá decoloniais durante minhas aulas, que buscaram decolonizar conhecimentos e propostas educacionais por intermédio dos saberes ancestrais. Como uma das ações centrais dessa atuação, foi realizado o *I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – do Solo ao Processo de Bioconstrução*.

Quanto à metodologia que utilizei, foi justamente a que considero como Indígena Tupinambá Decolonial. As propostas desenvolvidas e seus resultados foram fruto de ações coletivas das/dos Parentes educadoras/educadores e alunas/alunos da Aldeia Itapuã.

A inspiração para esta construção coletiva é a obra de Paulo Freire (1993, 1996, 2000), que foi somada ao pensamento decolonial, como bem propõe Catherine Walsh (2009, 2013). Apareceu, então, a construção dos sentidos indígenas de territorialidade, oralidade, religiosidade, práticas socioculturais, linguagens, dimensões da história do Povo Tupinambá, protagonismos na luta pela educação escolar indígena, memórias e vivências no Colégio Amotara.





Assim, esta dissertação reafirma que, no Colégio da Aldeia Itapuã, o ensino é naturalmente decolonial, por ser baseado nos saberes originários e na luta pela terra indígena, constituindo (re)existências. Ao mesmo tempo, procura reiterar a validade pedagógica das ações já existentes diante do conhecimento acadêmico e das políticas públicas educacionais, que nem sempre respeitam e reconhecem a dinâmica de uma educação escolar indígena Tupinambá diferenciada e decolonial.<sup>9</sup>

Desse modo, o presente trabalho resultou das práticas educacionais e das demandas da Comunidade Escolar do Colégio Amotara da Aldeia Itapuã. Fica aqui o compromisso em disponibilizar este estudo e seus resultados para aquele coletivo indígena, até por ele ser coautor do que está aqui escrito. Da mesma forma, a ideia é disponibilizar o que segue para os demais colégios indígenas de Olivença e para escolas não indígenas.

Insisto em manifestar o desejo de que esta dissertação colabore para o fortalecimento da já existente construção de uma educação escolar indígena Tupinambá decolonial, autônoma e diferenciada, baseada na (re)existência da sabedoria originária e na luta pelo Território. Especialmente, espero que contribua na conquista dos direitos originários e na demarcação imediata da terra indígena Tupinambá de Olivença, Ilhéus/BA.

---

<sup>9</sup> As perspectivas decoloniais que inspiram este trabalho aparecem em autores como Candau (2009); Castro-Gómez e Grosfoguel (2007); Costa e Grosfoguel (2016); Fanon (1979, 2008); Grosfoguel (2008, 2016); Santos (2010); Spivak (2010); Walsh (2009, 2013). Outros autores serão citados no transcorrer do texto.





*Fotografia 02: XVIII Caminhada Tupinambá em Memória aos Indígenas mortos no Massacre do Cururupe e ao Índio Caboclo Marcelino. Data: 30/09/2018. Autoria: Haroldo Heleno. Fonte: CIMI, 4 de dezembro de 2018.*



## 1. O MEMORIAL DE UMA INDÍGENA PODE SER UM PRODUTO EDUCACIONAL?

---

Ao escrever o presente memorial, eu e meu orientador percebemos que ele poderia ser considerado um produto educacional. Pensamos assim porque o que segue, ao tratar da minha história, compreende também dimensões da história de meu Povo, Território e do próprio recorte temático desta pesquisa: territorialidade e indianidade como (re)existência na Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial, por meio dos saberes originários no Colégio Tupinambá Amotara – Taba Itapuã (Oliveira – Ilhéus/BA).

Assim, acredito que este memorial pode ser compreendido como um *Produto Educacional* porque, modestamente, espero que colabore com outras/outras indígenas que percorrem caminhos parecidos com os apresentados neste trabalho, isto é, Parentes que nas universidades estudam, pesquisam e escrevem sobre seu próprio Povo, sem se afastar da sabedoria e da luta de suas comunidades.

Portanto, trata-se de uma discussão sobre a autoria indígena. Nesta compreensão estão presentes as reflexões de Ailton Krenak (1992, 2019) ao dizer que possuímos “uma responsabilidade permanente que é estar no meio do seu Povo, narrando a sua história, com seu grupo, suas famílias, os clãs, o sentido permanente dessa herança cultural” (KRENAK, 1992, p. 201).

Isso acontece comigo porque faço parte da Comunidade Indígena que estudo. Escrevendo sobre ela, estou tratando da minha própria trajetória como indígena. Do mesmo modo, quando escrevo meu memorial, estou abordando dimensões das memórias e histórias do Povo do qual sou parte.

Metodologicamente, aqui não existe o distanciamento entre pesquisador e o que é pesquisado, separação por vezes exigida em alguns universos acadêmicos. Sou sujeita e autora desta pesquisa, assim como minhas/meus Parentes que, direta ou indiretamente, participaram dela.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> A indígena e historiadora Márcia Mura Nunes Maciel também tratou desse assunto em sua tese de doutorado, denominada *Tecendo Tradições Indígenas*, apresentada em 2016 (MACIEL, 2016).





Assim, como bem escreve Viviane Vergueiro, que enfrentou a experiência de “autora-sujeito”:

[...] dedico nesta dissertação meus melhores esforços a uma tentativa de desconstrução, questionamento e rompimento crítico com a dualidade sujeito-objeto [...], canalizando as energias críticas de minhas vivências submetidas a diálogos autoetnográficos constantes, seja para ampliar e compartilhar as eventuais brechas e estratégias decoloniais [...] (VERGUEIRO, 2015, p. 28).

Assim como Vergueiro (id.), seguindo as indicações de meu orientador coloquei em diálogo o conhecimento acadêmico com a sabedoria de meu Povo e com minhas vivências indígenas. Esse diálogo nem sempre é fácil, porque, por vezes, é contraditório.

Como apontei acima, ao escrever o presente memorial percebi que minhas memórias interagem com a trajetória da comunidade à qual pertenço, especialmente com as histórias relacionadas às/aos Parentes da Aldeia Mãe e da Aldeia Itapuã, onde fica a escola na qual leciono. Minhas histórias e memórias, bem como as de meus familiares, tratam também das histórias e memórias do Povo Tupinambá de Olivença. Do mesmo modo, as histórias e memórias dos Tupinambá abrangem as minhas histórias e memórias individuais e familiares.

Desse modo, acredito que se esvanece a clássica separação entre o objeto de estudo e o sujeito que produz conhecimento. Como escrevi em coautoria no artigo *Decolonialidades Indígenas*:

Somos antes de tudo indígenas obtendo títulos acadêmicos de doutor, mestre e graduado, mas sem deixarmos de lado ou em segundo plano nossa ancestralidade e compromisso com nosso Povo. Procuramos fortalecer os caminhos da decolonialidade a partir dos saberes, conhecimentos, nossas linguagens e vivências como forma de também fortalecer a resistência e (re)existência indígena [...] (AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2019b, p. 232).

Cada vez mais indígenas como eu estão nas universidades e produzindo seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), Dissertações e Teses. Penso que o presente *Memorial* pode ser, desse modo, uma contribuição às/aos indígenas que enfrentam o possível dilema relativo à separação entre quem produz o conhecimento (autora-sujeito) e o suposto objeto de estudo.





Na atualidade, considero ser possível falar da existência de produções acadêmicas e literárias indígenas. Existem estudos sobre esse “novo momento histórico” que as universidades vivenciam com a chegada, em maior número, de pessoas pertencentes aos Povos Originários.<sup>11</sup>

A título de exemplificação dessa produção, foi lançado o livro *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea*. Organizada por indígenas e com a maioria de capítulos escrita por Parentes, logo na apresentação da coletânea ficam claras as possibilidades e potências da escrita indígena:

Este trabalho representa uma continuidade relativamente ao texto *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Criação, Crítica e Recepção*, publicado no ano de 2018, no qual procuramos abordar a questão da produção estético-literária indígena desde uma dupla perspectiva que, de todo modo, para nós, está em permanente interação: a visibilização dos/as próprios/as escritores/as indígenas, a publicização, a escuta e o estudo de suas palavras; e a interpretação e a utilização acadêmicas dos textos e, obviamente, da própria perspectiva epistêmica, política, estética, ontológica inclusive, desses/as escritores/as enquanto intelectuais que falam-agem – voz-práxis – desde sua condição como indígenas, uma vez que, como podemos perceber neste texto por meio de suas palavras, é a partir dessa condição como indígena que a literatura nativa construída pelos/as pensadores/as originários/as ganha seu sentido e adquire sua dinâmica (DORRICO, 2020, p. 7).

Alguns participantes do Movimento Indígena salientam que desejam Parentes fazendo suas graduações, mestrados, doutorados e produzindo conhecimentos acadêmicos sobre seu próprio Povo. Isto é, há o desejo de se construir conhecimentos a partir da sabedoria, da cosmologia e da luta originárias.

Desse modo, a autoria acadêmica indígena vai-se tornando uma possível forma de escrita e de luta. A presente dissertação segue esse caminho; e o presente Memorial pode ser entendido como um exercício decolonial na produção do conhecimento.

---

<sup>11</sup> Como exemplo, cito: **1)** Leif Grūnewald – *Em torno de uma ‘Antropologia Indígena’: Elementos de uma Contra-Antropologia*, 2020; **2)** Inês Caroline Reichert – *Tramas Indígenas Contemporâneas: Doutores Indígenas e os sentidos da Autoria Acadêmica Indígena no Brasil*, 2018.





Este exercício não diminui nem nega os estudos sobre meu Povo feitos por aquelas pessoas que não são indígenas, até porque elas estão presentes no transcorrer desta dissertação e em sua lista de referências.

Portanto, na minha concepção e na de meu orientador, este memorial é um produto educacional indígena Tupinambá decolonial. Da mesma forma, penso assim porque, à medida que escrevia o memorial e meu orientador o revisava, foram repensados conceitos que interagem com minha história e com a história da minha comunidade.

Na sequência, aparecem conceitos como: marco temporal, cosmologia, temporalidades, atemporalidade, luta pelo Território, espoliação de terras, relações de trabalho, genocídio, etnocídio, ecocídio, forma de ocupação dos espaços em Olivença, resistência e (re)existência, entre outros. Claro que tenho consciência da necessidade de aprofundar meus saberes e conhecimentos, mas torço para que a presente redação contribua para pensarmos caminhos metodológicos e conceituais.





## 2. INDIANIDADE E COSMOLOGIA TUPINAMBÁ

---

Nasci no Território Indígena Tupinambá de Olivença em 17 de abril de 1988, às vésperas do chamado “Dia do Índio” – 19 de abril –, data que desde cedo aprendi a questionar porque nós, indígenas, consideramos que todos os dias eram, são e serão dos Povos Originários.

Meus pais falam que, ainda *cunhatãzinha*, já gostava de “questionar tudo” e tinha muita “curiosidade” sobre a história da minha família e sobre a história de Olivença. Ainda hoje mantenho essa “curiosidade” e continuo “questionadora”. Pelo menos é o que dizem, apesar de nem todos gostarem.<sup>12</sup>

Assim, desde cedo e espontaneamente, procuro saber sobre minha ancestralidade, indianidade e as razões pelas quais nós, indígenas, precisamos labutar tanto e cotidianamente em Olivença. Depois de adulta, a curiosidade e os questionamentos transformaram-se em inconformismo com as desigualdades e com a falta de direitos em relação ao meu Povo.

O presente *Memorial* é fruto destas inquietações que existem desde quando era *cunhatã*, buscando saber as memórias e histórias da Comunidade Indígena da qual sou parte, bem como questionando as injustiças. Quando cheguei ao mundo nesta forma corpórea, meu Povo já lutava há séculos por seus direitos e pelo Território em Olivença Tupinambá (Ilhéus/BA).

Aqui na Comunidade, costumamos falar que nossa história e memórias têm suas origens bem antes de estas terras serem chamadas de Brasil no século XVI. Nossos antepassados já habitavam este Território que hoje é chamado de Olivença.

---

<sup>12</sup> *Cunhatãzinha* é o diminutivo carinhosamente empregado para *cunhatã*, que, em português, numa versão possível, corresponde a “menina”. Por vezes encontramos várias formas de escrever em português a mesma palavra em tupi. Na minha compreensão, isso demonstra a dificuldade de grafar e traduzir a tradição oral dos Povos Originários, que nem sempre encontra correspondências nas formas gramaticais da língua portuguesa. Esse é o caso da palavra “menina”, que em tupi podemos encontrar escrita das seguintes formas: *cunhatã*, *kuñatã*, *kunhataĩ*, *cunhãtaĩ* (BARBOSA, 1951; NAVARRO, 2011, 2013; FFLCH/USP, 2020). Nesta dissertação, optei por escrever estas palavras de tradição tupi na forma como são utilizadas nas escolas indígenas e entre as/os Parentes de Olivença.





Nele viviam quando os colonizadores constituíram o Aldeamento Indígena e Jesuítico de Nossa Senhora da Escada, em 1680.<sup>13</sup>

Portanto, a luta do Povo Tupinambá é secular contra as constantes expulsões e tentativas de apagamento de nossa presença na região onde nascemos, vivemos, resistimos e (re)existiremos através de nossos descendentes. Por isso, o enfrentamento que fazemos é também pela manutenção da natureza sagrada de Olivença – natureza da qual somos parte, porque nela estão nossos ancestrais, estamos nós e estarão os que virão.

Quando deixarmos esta forma humana, permaneceremos no ambiente natural de nosso lugar, que é repleto de seres não humanos, encantamentos e memórias atemporais. Estaremos presentes nos seres não humanos, árvores, matas, pedras, terra, céu, água dos rios, do mar, chuva, sons, silêncios, encantamentos das Encantadas.

Eduardo Viveiros de Castro, em seu texto *Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena*, pensando nas cosmologias indígenas assinala:

[...] decididamente há vários seres nas cosmologias indígenas que não são nem humanos nem animais (refiro-me aos “espíritos”), essa noção pode servir para designar um contexto relacional específico e uma qualidade fenomenológica própria, distinta tanto da intersubjetividade característica do mundo social como das relações “interobjetivas” com os corpos animais (VIVEIROS DE CASTRO, 2020, p. 249).

A relação de pertencimento à natureza se dá, numa outra temporalidade e espacialidade, por intermédio dos ancestrais que encantaram e dos seres que nela habitam. Em várias cantigas que entoamos ao realizarmos nossos rituais (Porancy) de fortalecimento da alma (anga) e corpo (e-eté), expressamos essa cosmologia.<sup>14</sup>

A canção a seguir permite perceber um pouco deste nosso universo:

---

<sup>13</sup> No ano de 1758, o Aldeamento foi extinto, e o local foi denominado Vila Nova Olivença. Sobre a história de Olivença e do antigo Aldeamento de Nossa Senhora da Escada, lemos: Alarcon (2020); Angatu e Katu Tupinambá (2014); Ayra Tupinambá e Angatu (2018); Dias (2007); Marcis (2004); Paraíso (1982, 1989); Viegas (2007, 2009).

<sup>14</sup> O Porancy é também chamado e grafado das seguintes formas: Purasi ou Porancim. Nosso ritual se assemelha ao Toré, que é realizado por muitos Povos Originários, especialmente do Nordeste.





Eu subi lá no alto do tempo  
Só pra vê a fundura do mar

Dança homem  
Dança mulher  
E as sereias na beira do mar

Eu subi lá no alto do tempo  
Só pra vê a fundura do mar

Dança homem  
Dança mulher  
E as sereias na beira do mar  
(Fonte: TUPINAMBÁ, Subi no Alto do Tempo, s/d).<sup>15</sup>

Essa forma de vivermos e sentirmos o mundo expressa na canção é uma das bases da minha formação pessoal e comunitária como nativa Tupinambá de Olivença. Da mesma maneira, entendo que esses são alguns dos sentidos mais profundos do que podemos chamar de cosmologia Tupinambá que constitui minha indianidade – ou, caso queira, da indianidade Tupinambá que constitui minha cosmologia, entendida aqui de maneira próxima à descrição feita pela antropóloga Aracy Lopes da Silva:

Da ordem do mundo, do movimento no mundo, no espaço e no tempo, no qual a humanidade é apenas um dos muitos personagens em cena. Cosmologias definem o lugar que os humanos ocupam no cenário total e expressam concepções que revelam a interdependência permanente e a reciprocidade constante nas trocas de energias e forças vitais, de conhecimentos, habilidades e capacidades que dão aos personagens a fonte de sua renovação, perpetuação e criatividade. Na vida cotidiana, essas concepções orientam, dão sentido, permitem interpretar acontecimentos e ponderar decisões. São expressas através da linguagem simbólica da dramaturgia dos rituais. Música, ornamentos corporais, entre outros recursos, permitem o contato com outras dimensões cósmicas, com momentos outros do mundo e do processo da vida (e da morte) (SILVA, 2020).

---

<sup>15</sup> Reiteramos que, durante a dissertação, todas as vezes quando, antes da indicação da referência, aparecer a palavra “fonte”, é porque essa categoria foi separada das citações bibliográficas. O intuito foi ajudar na localização e assinalar que os conteúdos da bibliografia e das fontes são considerados aqui metodologicamente diferentes. Ambas (bibliografia e fontes) encontram-se na parte final da dissertação, intitulada “Referências Bibliográficas, Fontes e Oralidades”.





Compreendemos a indianidade Tupinambá como constituída, entre outras dimensões, por esta cosmologia que forma o sentimento de pertencimento ao coletivo do qual sou parte, profundamente relacionado com a natureza onde estamos. Ailton Krenak expressa do seguinte modo este sentido de parentesco entre nós e a natureza:

Aí, onde os igarapés, as cachoeiras, são nossos parentes, ele está ligado a um clã, está ligado a outro, ele está relacionado com seres que são aquilo que chamaria de fauna, está ligado com os seres da água, do vento, do ar, do céu, que liga cada um dos nossos clãs, e de cada uma das nossas grandes famílias no sentido universal da criação (KRENAK, 1992, p. 202).<sup>16</sup>

Pelas importantes palavras de Krenak, é possível perceber o quanto nossa indianidade se completa na natureza. Por isso ela é confirmada pelos mais antigos, que reconhecem nossas origens por causa de nossos troncos familiares no local onde estamos e pela forma como vivemos na comunidade Tupinambá. Eis aqui a definição de indianidade que faz parte desta dissertação: a partir do convívio com meu Povo e de sua cosmologia.

No entanto, essa indianidade, sua cosmologia e manifestações são dinâmicas e interativas com relação a outras formas de compreender o mundo e de organizar a sociedade. Essas expressões de nossas vidas não são engessadas; e, quando se transformam, nem sempre resultam em “perdas culturais” ou “simples adaptações” a outros universos epistêmicos.

Tais ponderações são respaldadas pelas análises de Viveiros de Castro, ao dizer o seguinte:

[...] pretendemos ir além das abordagens que reduzem as transformações indígenas a uma espécie de “resposta adaptativa” a uma situação de “dependência” histórica (apud FERNANDES, 2010, p. 99).

Tudo isto dito, entendo que índio não é um conceito que remete apenas, ou mesmo principalmente, ao passado – é-se índio porque se foi índio –, mas também um conceito que remete ao futuro – é possível voltar a ser índio, é possível tornar-se índio. A indianidade é

---

<sup>16</sup> Esta percepção da natureza como formada por seres vivos não humanos que são nossas/nossos Parentes também está presente nas palavras de Davi Kopenawa, no livro *A Queda do Céu: Palavras de um xamã yanomami* (2015).





um projeto de futuro, não uma memória do passado (VIVEIROS DE CASTRO, 2011, p. 265).

Portanto, a ideia de indianidade aqui difere da visão congelada imposta pelos que são contrários à demarcação da Terra Indígena em Olivença. Do mesmo modo, ao analisar como o Estado brasileiro tentou autoritariamente estabelecer critérios de indianidade nas décadas de 1960 e 1970, Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa explica:

[...] foi a tentativa de definição de critérios de indianidade, para estabelecer quem era mais índio, menos índio e quem deveria deixar de ser índio através de um procedimento administrativo do governo. Por esses critérios, os índios eram classificados segundo o seu grau aparente de contato: índios arredios ou isolados; índios não-aculturados; índios em vias de aculturação; índios aculturados e índios brasileiros integrados. Houve agentes públicos e intelectuais que propuseram e tentaram realizar exames de sangue para definirem o grau de aculturação ou integração dos índios. Todo o esforço estava voltado para acelerar o processo de integração, que deveria focar um único objetivo de interesse do Estado: o fim da existência dos povos indígenas e a conseqüente negação e anulação de seus direitos sobre seus territórios (GERSEM BANIWA, 2006, p. 71-72).<sup>17</sup>

Desde cedo aprendi também que os contrários à demarcação do nosso Território pensam de modo bem diferente de nós, não respeitando nossa cosmologia e indianidade e não admitindo esta nossa “forma de ser” e de nos relacionar com a natureza, o tempo, o trabalho e a alteridade.

Na minha compreensão, nossos rituais, corpos e maneiras de viver são naturalmente contrários aos interesses econômicos e políticos dos não indígenas que se autodeclaram “donos das terras” de Olivença. Estes recusam nosso direito ao Território, à alteridade e à nossa forma de ser Tupinambá porque desejam as Terras Indígenas para explorar suas riquezas naturais, edificar construções e

---

<sup>17</sup> A indianidade como um direito pode ser vista nas seguintes fontes: Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 13 de setembro de 2007 (Fonte: ONU, 2008); Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais (Fonte: OIT, 1989); e Decreto n. 5051, de 19 de abril de 2004, que Promulga a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT (Fonte: BRASIL, 2004).





especular financeiramente – ou seja, concebem a terra como mercadoria. Para tanto, recorrem a diferentes argumentações.



### 3. MARCO TEMPORAL: ARBITRÁRIO, AUTORITÁRIO E ILEGAL

---

Outra casualidade relativa à data do meu nascimento (17 de abril de 1988) tem justamente relação com esta negação de direitos e, ao mesmo tempo, com as conquistas dos Povos Originários. No mesmo ano em que nasci, foi promulgada a Constituição brasileira, expressando algumas das conquistas dos Povos Indígenas em seus artigos 231 e 232 (Fonte: BRASIL, 5 de outubro de 1988).

Essa data deveria ser comemorada, mas os opositores à demarcação das Terras Indígenas querem torná-la um “marco temporal”, preceito que tem por consequência criar obstáculos jurídicos impedindo que Territórios Originários sejam demarcados. Ou seja, uma forma de negar nossas prerrogativas ancestrais à terra.

Antes de prosseguir, assinalo que este assunto será retomado na *Parte III* da dissertação, dedicada aos *Produtos Educacionais e Intervenções*. O tema faz parte das contribuições que apresento para a construção de materiais educacionais a serem utilizados no Colégio Estadual Indígena Amotara, na Aldeia Itapuã.<sup>18</sup>

Estou tratando do marco temporal no *Memorial*, bem como de outros temas que são discutidos nas *Partes II e III* deste trabalho, porque minha trajetória se liga à história do meu Povo, como assinalei anteriormente. Assim, antecipadamente justifico a repetição de assuntos nas próximas partes e em seus capítulos.

Retornando ao marco temporal, enfatizo que sou totalmente contrária a essa proposição, que consta do Parecer 01/2017 da Advocacia-Geral da União (AGU). Da mesma forma pensam as/os Parentes que conheço em Olivença e em outras terras indígenas. Afinal, *nossa história não começa em 1988*, como bem demonstra a campanha nacional da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), que pode ser visualizada no cartaz que segue.

---

<sup>18</sup> O tema será abordado na *Parte III: Produtos Educacionais*, especificamente no *Capítulo 1: Contribuições para a Construção de Materiais Educacionais – onde e como estamos?*, *Tópico: 1.3 A Atual Situação da Luta pela Demarcação do Território Tupinambá*.



*Fotografia 03:* Cartaz da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB).  
Data: 25/08/2017.  
Autoria/Fonte: APIB, 25 de agosto de 2017.



Como esclarece o Instituto Socioambiental (ISA) no trecho a seguir, a própria forma como surgiu esse parecer já serve de argumentação para nossa contrariedade:

Em meio às negociações de Temer para evitar seu afastamento da presidência (2017), os ruralistas do Congresso conseguiram emplacar sua pauta no governo federal. Temer assinou, em julho, um parecer da Advocacia Geral da União (AGU) obrigando todos os órgãos do Executivo a aplicar o “marco temporal” [...] (Fonte: ISA, 2017).<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Como assinaei na *Apresentação* deste trabalho, acerca do assunto lemos as seguintes fontes: **1)** “Por que julgamento no STF sobre parecer da AGU poder ser nova grande derrota de Bolsonaro?” (ISA, 2020); **2)** “Casé Angatu: um indígena vê a devastação de Bolsonaro” (ISA, 2020); **3)** “Suspensos efeitos de parecer da AGU sobre terras indígenas até julgamento final de RE sobre o tema” (STF, 2020); **4)** “Nota Pública da Mobilização Nacional Indígena: Pela inconstitucionalidade do Parecer 01/17 e o reconhecimento do direito originário dos Povos Indígenas às terras” (MNI, 2020); **5)** “Mobilização Nacional – Contra o Parecer 01/17 da AGU e Medidas Anulatórias e de Paralisação da Demarcação de Terras Indígenas” (APIB, 2017); **6)** “Nossa história não começa em 1988! Marco Temporal não!” (ISA, 2017); **7)** “O marco temporal e a reinvenção das formas de violação dos direitos





Para demonstrar o quanto é ilegal e absurdo o marco temporal de 1988, tratando especificamente dos Tupinambá destaco que muitos de nós e de nossos familiares estávamos em Olivença antes e durante a promulgação da Constituição brasileira. Uma comprovação disso é a própria data do meu nascimento neste Território: 17 de abril de 1988.

No entanto, minha história, bem como a de meu Povo, não começou quando nasci, em 1988. Nossas raízes são ancestrais e atemporais, por fazerem parte da própria natureza daqui. Mesmo perdendo parte das terras para os não índios, muitos Tupinambá, como é o caso de minha família, não saíram de Olivença. Porém, como veremos na sequência, mesmo quando algumas/alguns Parentes se mudaram do Território, isso só aconteceu em decorrência da especulação violenta em relação a suas terras.

Quando ocorreu a proclamação da Constituição, em 1988, o que não tínhamos era a demarcação oficial de nosso Território como terra indígena. Eu e as pessoas da minha família, bem como várias outras que ficaram no Território, enfrentamos de forma indigenamente aguerrida as dificuldades do dia a dia. Perdemos muito do que possuíamos, mas mantivemos nossa indianidade e cosmologia.

Sinceramente, espero que o presente *Memorial*, em sua narrativa, contribua para demonstrar um pouco dessa história. Por isso é também um *Produto Educacional*, porque pode servir para a argumentação contra os que questionam nosso direito ao Território e defendem o absurdo marco temporal de 1988.

A Anciã Amotara, registrada no cartório dos não indígenas como Nivalda Amaral de Jesus, mãe da Cacique Jamopoty (Maria Valdelice Amaral de Jesus) da Aldeia Itapuã, onde sou educadora no Colégio Indígena, fala como foi parte desse processo de espoliação das terras Tupinambá:

Eu te conto. Antigamente, todo mundo tinha suas pequenas roças. [...] Cada um tirava dali o seu sustento e, por isso, a gente tinha cuidado com a água, com a terra, com tudo [...]. Era assim que eles faziam. Os brancos botavam uma venda e vendiam fiado porque os índios não tinham dinheiro. Quando a conta ficava muito grande eles

---

indígenas” (BATISTA; GUETTA, 2016).





falavam para o índio que ele tinha que dar um pedaço da roça para pagar. Os grandões chegavam para medir logo. E aí pronto: registrou, titulou e acabou. Meu tio, mesmo, trocou sua roça por uma banda de arraia. Era assim que eles faziam (Fonte: AMOTARA TUPINAMBÁ, 2012, p. 10-12).

Na sequência, Amotara evidencia também como foram pressionados os que ficaram em Olivença mesmo com as terras espoliadas, como é o caso de meus familiares:

A terra não tinha valor porque, depois da colheita, se ia para outro lugar fazer outra roça. E quando a gente viu, não tinha mais lugar para fazer roça. A casa de vovó era de taipa e já estava em ruína, toda escoradinha [...] o pessoal recomendou que ela ficasse na sua casa e não saísse de lá. Se ela saísse, os brancos iam botar fogo para construir uma casa de alvenaria para eles e quando ela voltasse já teria outra casa no lugar. E era assim que a gente perdia nossas casas (Fonte: idem, ibidem).

Pelas palavras da Anciã, percebem-se a ilegalidade e a brutalidade do processo de espoliação das terras indígenas em Olivença. Da mesma forma, Amotara possibilita perceber como as pessoas originárias que não saíram do Território foram pressionadas.

Por isso insisto: mesmo que minha família saísse de Olivença, como aconteceu com outros núcleos familiares, isso só demonstraria o processo de expulsão e não de abandono do Território, como fica claro nas palavras de Amotara. Além disso, vale realçar que várias/vários Parentes voltaram para Olivença.

Ou seja, ficando, saindo e/ou retornando ao Território, os Tupinambá são resistentes e (re)existentes diante da violência da espoliação territorial aqui no sul da Bahia, antes/durante/após a Constituição de 1988. Desse modo, as diferentes formas de resistência e (re)existência Tupinambá, bem como de outros Povos, demonstram o quanto o marco temporal presente no Parecer 01/2017 da Advocacia-Geral da União é arbitrário, autoritário e fruto de mais uma tentativa ilegal/violenta de tirar nossos direitos à terra ancestral.

Colabora com nossa análise a nota pública divulgada pela Mobilização Nacional Indígena (MNI) em 19 de maio de 2020 e exposta a seguir:



NOTA PÚBLICA DA MOBILIZAÇÃO NACIONAL INDÍGENA: PELA INCONSTITUCIONALIDADE DO PARECER 01/17 E O RECONHECIMENTO DO DIREITO ORIGINÁRIO DOS POVOS INDÍGENAS ÀS TERRAS

Nós, organizações abaixo assinadas, membros da Mobilização Nacional Indígena (MNI), considerando o julgamento histórico a ser realizado entre os dias 22 e 28 de maio pelos Ministros do Tribunal Federal (STF), em Plenário Virtual, da decisão liminar do Ministro Edson Fachin que suspendeu os efeitos do Parecer 01/2017 da Advocacia-Geral da União (AGU), no âmbito do Recurso Extraordinário 1.017.365, em razão das consequências do julgamento para todos os povos indígenas do Brasil, afirmamos:

O Parecer 001/2017 da AGU é inconstitucional e serve para legalizar invasões, legitimar expulsões e encobrir violências que vitimaram os povos indígenas antes da promulgação da Constituição Federal. O Parecer tem sido usado pelo governo Bolsonaro para inviabilizar e anular procedimentos administrativos de demarcação de terras indígenas, mesmo aquelas já concluídas ou em estágio avançado. Por esse motivo, ele foi caracterizado pelos povos indígenas e seus aliados como o “Parecer Antidemarcação” ou o “Parecer do Genocídio”.

Cumpramos lembrar que o referido Parecer é resultado de um acordo político e foi publicado pela AGU no governo de Michel Temer, em meio às negociações que pretendiam evitar que as denúncias de corrupção feitas pela Procuradoria-Geral da República (PGR) contra ele na época fossem aceitas pela Câmara dos Deputados, conforme atestam as palavras do então deputado Luís Carlos Heinze (PP-RS) em vídeo publicado pela Frente Parlamentar Agropecuária (FPA).

O Parecer 001/17 postula a tese do marco temporal, por meio da qual os ruralistas tentam reduzir drasticamente o alcance do direito constitucional originário, nato, dos povos indígenas às suas terras. O marco temporal restringe o direito congênito dos povos indígenas às terras tradicionalmente ocupadas, ao estabelecer que eles só teriam direito a essas terras desde que estivessem na posse física delas na data da promulgação da Constituição Federal, em 5 de outubro de 1988.

A decisão unânime do STF, ao reconhecer a repercussão geral no RE 1.017.365, para a “definição do estatuto jurídico-constitucional das relações de posse das áreas de tradicional ocupação indígena à luz das regras dispostas no artigo 231 do texto constitucional”, demonstra que o tema não está pacificado no Judiciário brasileiro. Sendo assim, fica patente a falta de fundamento legal e constitucional ao Parecer 001/17 da AGU, razão pela qual, no nosso entendimento, o mesmo deve permanecer sem efeitos, até ser definitivamente anulado por ocasião do julgamento do mérito da repercussão geral, objeto do tema 1031 no STF. Brasília, DF, 19 de maio de 2020 (MNI, 2020).<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> As organizações que assinaram a nota da Mobilização Nacional Indígena foram: APIB – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil; APOINME – Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo; Arpinsul – Articulação dos Povos Indígenas da Região Sul; Arpinsudeste – Articulação dos Povos Indígenas da



Além da argumentação jurídica que acompanha a nota pública da Mobilização Nacional Indígena, nossa resposta é resistir e (re)existir com a luta que fazemos cotidianamente para demarcarmos o Território e permanecermos em Olivença.

---

Região Sudeste; Aty Guasu – Grande Assembleia do Povo Guarani e Kaiowá; Conselho do Povo Terena; COIAB – Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira; Comissão Guarani Yvyrupa – CGY; CIMI – Conselho Indigenista Missionário; CTI – Centro de Trabalho Indigenista; INA – Indigenistas Associados; ISA – Instituto Socioambiental; INESC – Instituto de Estudos Sociais e Econômicos; IEB – Instituto Internacional de Educação do Brasil; IEPE – Instituto de Pesquisa e Formação Indígena; Uma Gota No Oceano; ISPN – Instituto Sociedade, População e Natureza; RCA – Rede de Cooperação Amazônica; Greenpeace Brasil; OPAN – Operação Amazônia Nativa; OPI – Observatório dos Direitos Humanos dos Povos Indígenas Isolados e de Recente Contato; Associação Floresta Protegida – AF.





#### 4. CRESCI APRENDENDO: SER UMA TUPINAMBÁ É SER RESISTENTE E (RE)EXISTENTE

---

Desde que nasci, aprendi com meus familiares, as Anciãs, os Anciões e demais Parentes que ser uma Tupinambá é resistir e (re)existir sempre e cotidianamente. Assim tem sido no transcorrer de minha história como kuña (mulher) indígena em Olivença.

Uma expressiva demonstração da resistência de meu Povo acontece, todos os anos, no último domingo de setembro: *Caminhada Tupinambá em Memória aos Indígenas Mortos no Massacre do Cururupe e ao Índio Caboclo Marcelino*. Durante essa manifestação, caminhamos por cerca de 7km fazendo nossos rituais e lembrando tanto o massacre contra nossos ancestrais ocorrido no Rio Cururupe em 1559 quanto o Índio Caboclo Marcelino, que foi preso, torturado e morto pelo Estado brasileiro entre as décadas de 1930 e 1940.<sup>21</sup>

Essas lembranças da histórica espoliação das terras Tupinambá constituem o fundamento da caminhada. Porém, como é possível perceber pela foto que segue, as lutas atuais também estão presentes.

---

<sup>21</sup> Assim como o marco temporal, o Índio Caboclo Marcelino é um dos temas de nossos *Produtos Educacionais* desenvolvidos junto ao Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, como veremos na *Parte III – Produtos Educacionais, Capítulo 3 – Intervenções, Tópico 3.4 – A Historiografia Tupinambá de Marcelino: Somos Todas/Todos Marcelinos!*. Sobre o histórico processo de luta do povo Tupinambá, lemos: Alargon (2020); Angatu e Katu Tupinambá (2012, 2014); Ayra Tupinambá e Angatu (2018, 2019a e b); Dias (2007); Marcis (2004); Paraíso (1982, 1989); Viegas (2007, 2009).





*Fotografia 04:* XVIII Caminhada Tupinambá em Memória aos Indígenas mortos no Massacre do Cururupe e ao Índio Caboclo Marcelino. Data: 30/09/2018. Autoria/Fonte: RADIALISTA, 1º de dezembro de 2018.

A resistência é entendida aqui como enfrentamento em relação aos que não desejam a demarcação de nosso Território e atuam usurpando nossas terras. Porém, aprendi que a força que possuímos para resistir vem da (re)existência de nossas memórias, identidades, histórias, cosmologia e indianidade.

Por sua vez, essa (re)existência tem como fundamento os saberes ancestrais, os quais nos ensinam que não devemos resistir somente fazendo oposição aos que são contra nossos direitos: trata-se também da construção de caminhos, como acontece nas práticas cotidianas nas escolas indígenas. Isto é, quando baseada na (re)existência de nossos saberes originários, nossa resistência é propositiva e protagonista. Um exemplo disso são as retomadas que fazemos, consolidando a autodemarcação do Território.

Por isso, durante a Caminhada cantamos canções que dizem:

Vamos todos nesta marcha  
Pra lembrar o que passou  
Vamos todos nesta marcha  
Pra lembrar o que passou



Nossos antepassados  
 Que seu sangue derramou  
 Nossos antepassados  
 Que seu sangue derramou  
 (Fonte: TUPINAMBÁ, Pra lembrar o que passou, s/d).

Oh, devolvam nossas terras  
 Estas terras nos pertencem  
 Oh, devolvam nossas terras  
 Estas terras nos pertencem

Nela mataram e ensanguentaram  
 Nossos pobres Parentes  
 Nela mataram e ensanguentaram  
 Nossos pobres Parentes  
 (Fonte: TUPINAMBÁ, Devolvam nossas terras, s/d).

Como se apreende pelas canções entoadas durante a Caminhada e o Porancy, a resistência revigora a (re)existência de nossas memórias ancestrais, indianidade e cosmologia. Por sua vez, a (re)existência fortalece a resistência na luta por direitos.

O geógrafo Edir Pereira contribui com essa ponderação a partir da análise dos estudos do também geógrafo Carlos Walter Porto-Gonçalves:

[...] mais que uma simples reação ao poder é r-existência: “o que se tem é R-Existência posto que não se reage simplesmente à ação alheia, mas, sim, que algo pré-existe e é a partir dessa existência que se R-Existe. Existo, logo resisto. R-Existo” (Porto-Gonçalves, 2006, p. 47). Esta r-existência é luta por “uma determinada forma de existência, um determinado modo de vida e de produção, por modos diferenciados de sentir, agir e pensar” (Porto-Gonçalves, 2010, p. 130). [...] Resistências estão sempre envolvidas em e são constitutivas de práticas territoriais, no sentido das “geografias das resistências”. [...] apresentam-se como estratégias e táticas decoloniais, ou seja, são mais que resistência: devemos compreendê-las como r-existência (Porto-Gonçalves, 2006) (PEREIRA, 2017, p. 28; p. 42).

Foi nesse contexto de resistências e (re)existências em Olivença que minha mãe, Miralva Pereira Rodrigues, casou-se com meu pai, Edeval dos Santos. Ela tinha 17 anos e meu pai, 19 anos. Tiveram dois filhos: meu irmão, Tiago (Kaluanã Tupinambá), e eu (Ayra Tupinambá), a mais nova.

Durante minha infância e parte da adolescência, moramos no Cai N'Água, uma localidade que fica na Aldeia Mãe de Olivença. O Cai N'Água tem como



referência de centralidade espacial e sociocultural a atual Praça Cláudio Magalhães, onde foi edificada a Igreja Nossa Senhora da Escada, sede do antigo Aldeamento Indígena Jesuítico do século XVII. Consideramos como Aldeia Mãe todo o entorno desse espaço, incluindo o Cai N'Água, onde morávamos.

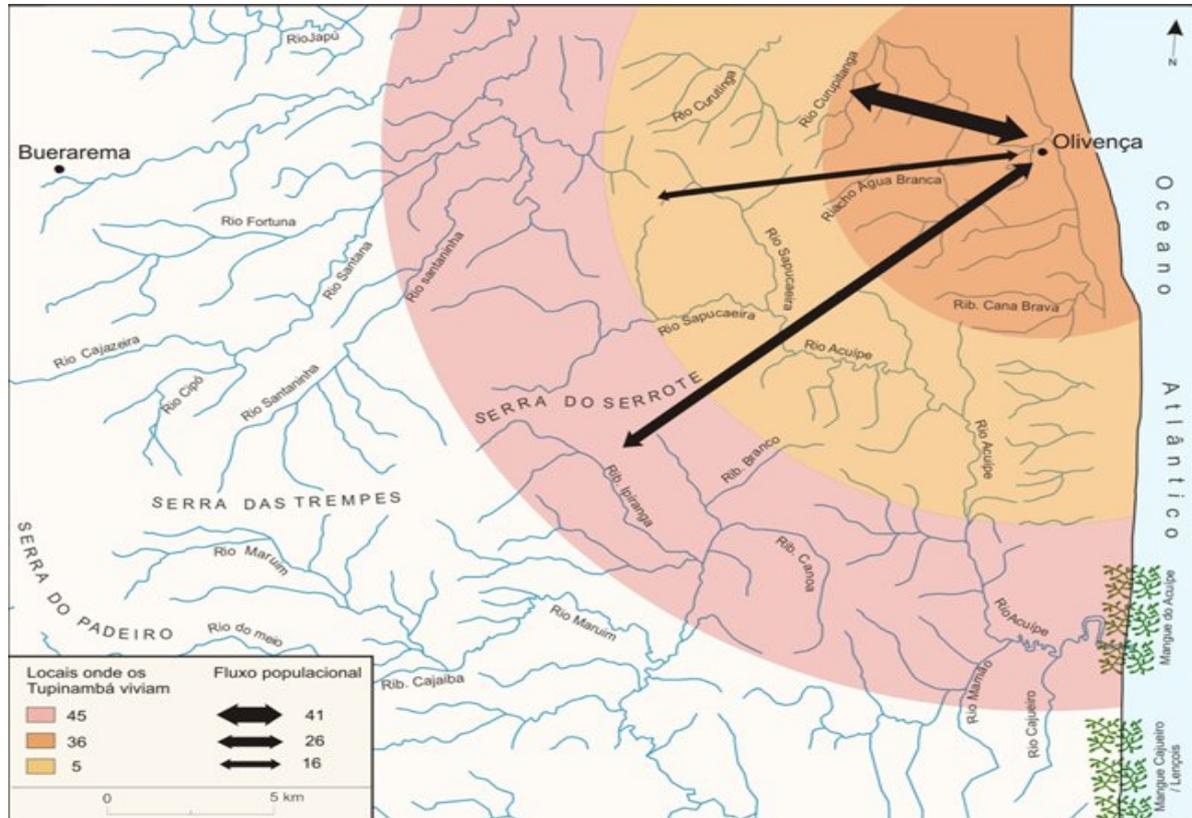
Segundo os mais antigos, este nome de Aldeia Mãe é porque, historicamente, o lugar era um ponto de referência para os Tupinambás das áreas mais distantes do Território. Novamente, a Anciã Amotara nos ajuda a dimensionar o porquê do nome Aldeia Mãe:



*Fotografia 05:* Amotara segura uma foto antiga da Área Central da Aldeia Mãe de Olivença. Nas duas imagens ao fundo, aparece a Igreja Nossa Senhora da Escada. Data: 2012. Autoria/Fonte: COLETIVO INDÍGENA, 2012.

Eu nasci aqui em Olivença [ela se refere à aldeia mãe] no dia 10 de outubro de 1932. Já vou fazer 80 anos, mas me lembro muito bem como era Olivença. Era aldeia. Só tinha casa de palha, de taipa e muitos índios. Não tinha emprego; cada um tinha sua pequena roça. Era difícil ir a Ilhéus porque não tinha carro; a gente ia a pé. Na sexta-feira, todos vinham da roça para Olivença trazendo seus burrinhos carregados com frutas e farinha para vender e trocar por peixe. De tarde, já voltavam com o burrinho carregado da feira. E aqui nós vivíamos muito felizes e unidos. Quando um não tinha uma coisa, o outro tinha e já ajudava. Era assim Olivença (Fonte: AMOTARA TUPINAMBÁ, 2012, p. 10-12).

Vale acompanhar a fala da Anciã consultando o mapa temático a seguir, que indica o fluxo entre a Aldeia Mãe e as demais localidades do Território Tupinambá.



*Mapa 01:* Centralidade da Aldeia Mãe – Mapa Temático com as “distâncias e localidades identificadas nos Registros de Óbito do Cartório da Vila de Olivença. Trata-se de locais ocupados pelos índios entre o fim do século 19 e o início do século 20”. Data: 2007. Autoria Mapa: Susana de Matos Viegas. Fonte: VIEGAS, 2007.

Transparece que a Aldeia Mãe, incluindo o Cai N'Água, constitui-se como um ponto de confluência dos Tupinambá. Todas/todos as/os Parentes que aqui chegavam eram acolhidas/os.<sup>22</sup> Entre os que acolhiam, havia a Anciã Amotara, que tinha orgulho em dizer que seu nome em português significava “amar a todos”. Por isso era considerada mãe dos Tupinambá.

<sup>22</sup> Novamente saliento que esta temática será retomada na *Parte III – Produtos Educacionais: Contribuições e Intervenções, Capítulo 1 – Contribuições para a Construção de Materiais Educacionais: Onde e Como Estamos?, Tópico 1.2 – Localizando a Terra Indígena Tupinambá de Olivença, seu Bioma e População.*



A Aldeia Mãe também é central nos festejos e rituais de Olivença. É dela que iniciamos a Caminhada Tupinambá até o Cururupe, após realizarmos um Porancy na praça central, em frente à Igreja Nossa Senhora da Escada. Lá acontece a chegada das bandeiras do Divino, que, depois de percorrerem todo o Território Tupinambá, se encontram na Aldeia Mãe.

Essa festa acontece, segundo os mais antigos, na primeira lua cheia de outono e se encerra por ocasião do dia de pentecostes. Apesar de coincidir com o calendário católico, a Lua (Īacy) tem papel central e, assim, ressignifica a festa conforme as tradições Tupinambá. Da mesma forma acontece com o nosso São João, que fortalece as tradições em interação com a natureza.

Outra festa que tem a Aldeia Mãe como referência é a Puxada de Mastro dos Índios Tupinambá de Olivença, realizada no segundo domingo de janeiro. Alguns chamam essas comemorações de Puxada do Mastro de São Sebastião. Praticamente, é a Puxada do Mastro que abre o ano para nós, Tupinambá. E ela tem profundas relações com as memórias ancestrais, bem como com a natureza.

Segundo a Cacique Jamopoty, em depoimento ao documentário *Puxada do Mastro dos Tupinambá de Olivença*:

No século XVI deu uma epidemia de varíola na Aldeia... Foi feita uma devoção que pra doença ir embora se retiraria da mata uma árvore... Se plantaria outra e se arrastaria até Olivença... Aconteceu que os parentes ficaram bons e pararam de morrer... E a tradição ficou... (Fonte: JAMOPOTY TUPINAMBÁ, 2014).<sup>23</sup>

O início da festa é no alvorecer, na praça central de Olivença, quando é oferecida uma feijoada aos participantes. Em seguida, todas/todos as/os Parentes vão para o meio da mata “cepar” uma árvore e trazê-la amarrada em cordas até a Aldeia Mãe. A festa ocupa o dia todo e mobiliza quase toda a população de Olivença.

A Puxada do Mastro representa mais de quatro séculos de (re)existências às imposições iniciadas pelos invasores europeus. Essa festa foi um dos elementos

---

<sup>23</sup> De acordo com algumas Anciãs e Anciões, a epidemia foi causada por roupas deixadas propositalmente nas praias daqui pelos portugueses para contaminar e matar nossos ancestrais.



fundamentais para o reconhecimento étnico Tupinambá (2002) e posterior demarcação territorial (2009) feita pela FUNAI.

Por isso também consideramos a Puxada do Mastro dos Índios Tupinambá de Olivença, junto com a Caminhada ao Cururupe, dois dos momentos mais profundos de (re)existência das memórias e tradições daqui.

A canção que é cantada ao longo de toda a Puxada é:

Ajuê dan  
Ajuê dan dão  
Puxa, Puxa  
Leva, Leva  
o mastro De Bastião

Ajuê dan  
Ajuê dan dão  
Pisei na casca da lima  
Senti o cheiro do limão

Ajuê dan  
Ajuê dan dão  
Você de lá, eu de cá  
O rio passa no meio

Ajuê dan  
Ajuê dan dão  
Você de lá, um suspiro  
Eu de cá, suspiro e meio

Ajuê dan  
Ajuê dan dão  
Puxa, Puxa  
Leva, Leva  
O mastro de Bastião  
(Fonte: TUPINAMBÁ, Ajuê Dan Dão, s/d).

Segundo a Anciã Amotara, a canção fala da união e força entre os Tupinambá. De acordo com ela, “ajuê dan ajuê dan dão” significa “vamos juntos puxar o mastro em união” (Fonte: AMOTARA TUPINAMBÁ, 2014).

As fotografias que seguem demonstram um pouco dessa narrativa.



*Fotografia 06:* Entrada da Aldeia Gwarini Taba Atã, onde se retira o mastro da Festa da Puxada. Às vezes os lugares de (re)existência das memórias também são palco da resistência na luta pelos direitos. Data: 13/01/2019, no mesmo mês em que tomou posse o atual presidente da República. Autoria: Desconhecida. Acervo: Ayra Tupinambá.



*Fotografia 07:* Dentro da Mata para retirar o mastro da Festa. Data: 13/01/2019, no mesmo mês em que tomou posse o atual presidente da República. Autoria: Desconhecida. Acervo: Ayra Tupinambá.

Amotara encantou em 29 de abril de 2018.<sup>24</sup> Entretanto, durante a Puxada do Mastro, ela e outras Anciãs e Anciões continuam presentes. As/os mais velhas/velhos da comunidade sempre foram personagens fundamentais dos festejos da Puxada.

Assim, junto com as demais Anciãs que encantaram, Amotara nos acompanhou todos os anos nas cantorias, como minha avó paterna, chamada Maria Genelicia. As duas Anciãs possuíam estreitos laços de amizade. Ambas frequentavam a casa uma da outra. Segundo os mais antigos, como minha avó e Amotara, éramos todas/todos Parentes e formávamos uma grande família em Olivença.

Maria Genelicia encantou em 8 de março de 2007. Quando viva fisicamente, morou no Cai N'Água, assim como meus pais, meu irmão e eu. Ela e meu avô João também perderam suas terras em decorrência da usurpação existente aqui na região, do mesmo modo como foi narrado pela Anciã Amotara. A roça de meus avós paternos (Genelicia e João) se localizava onde hoje fica o parque de Olivença.



*Fotografia 08: Minha avó Maria Genelicia. Na foto também apareço, ao lado dela. Data: não lembro, porque era muito criança. Autoria: também desconhecida, pela mesma razão. Acervo: Arquivo Pessoal de Ayra Tupinambá.*

---

<sup>24</sup> Quando falamos que alguém encantou, aqui em Olivença, significa que deixou esta forma física humana. Porém, não corresponde à ideia de morrer ou falecer como final de tudo. Esta é uma outra palavra que faz parte de nosso futuro *Glossário Indígena Tupinambá de Olivença*.



Genelicia e João eram indígenas. Só que ela fugiu da sua comunidade em Itabaianinha/Sergipe para morar com meu avô João em Olivença. Como dizem as Anciãs e Anciões, ninguém sai de seu lugar à toa. Já meu avô João era indígena nativo de Olivença; mas, junto com minha avó, sofreu com a perda de suas terras.

No entanto, como minha avó nos ensinava, “naquele tempo existia união entre os moradores de Olivença, um ajudava o outro, frequentava a casa do outro”. Foi ela quem cultivou muito da forma de ser que possuo ainda hoje, marcando minha indianidade.

Lembro que os mais velhos diziam – e ainda dizem – que nós, indígenas, nos consideramos Parentes porque sentimos a força de nossos laços ancestrais em comum. Na nossa comunidade nos conhecemos porque sabemos a ancestralidade de cada um, os chamados troncos. Agora, pensando sobre isso, reflito que era uma forma de nos unirmos, resistirmos e (re)existirmos.

Aproveito para esclarecer que nesta dissertação estou escrevendo mais sobre minha avó paterna porque minha avó e avô maternos não moraram em Olivença, espaço-tema deste trabalho. Quanto ao meu avô paterno, João Tupinambá, meu convívio com ele foi pequeno. Uma das poucas informações que obtive por intermédio dos mais velhos é que o índio João era valente. Além disso, meus pais não falam muito sobre ele, ainda não sei por quê. Minha intenção é procurar mais informações sobre seu João Tupinambá e, um dia, também escrever sobre minha avó e avô maternos.

Assim, depois de perderem suas terras, Maria Genelicia e João Tupinambá foram morar no Cai N'Água, lugar onde praticamente nasci. Lá enfrentamos as dificuldades impostas pela espoliação das terras e a luta para suprir as necessidades econômicas.

Porém, morar no Cai N'Água possibilitou expedientes para confrontar a pobreza, por ser frequentado por não indígenas. Aliás, o nome “Cai N'Água” deve-se justamente à proximidade do lugar com as praias para onde correm as águas vindas dos rios, fontes, encostas e da chuva. Como os não nativos de Olivença têm suas casas e fazem veraneio perto das praias daqui e da Piscina Tororomba (próxima à



Igreja Nossa Senhora da Escada), muitos originários como nós morávamos/moramos no Cai N'Água para também obter algum ganho.<sup>25</sup>

Meus pais levantavam muito cedo para dar conta de uma verdadeira maratona de afazeres. Hoje classifico essa situação como de exploração capitalista do trabalho e sem nenhum direito trabalhista. Depois ainda dizem que os “nativos de Olivença não gostam de trabalhar” e que “tiram o trabalho de outros”. Isso acontece também em outros lugares do Brasil, como aparece na imagem a seguir.



*Fotografia 09: Outdoor colocado pela Aracruz Celulose na região norte do Espírito Santo, quase divisa com a Bahia. Data: 2006. Autoria: Desconhecida. Fonte: OLIVEIRA (2015).*

---

<sup>25</sup> “Nativo” é outra forma como os “de fora” chamam a população indígena local e como também nos autodenominamos. “Obter ganho” é um termo utilizado por aqui e equivale a conseguir algum rendimento.



## 5. FUI EDUCADA NA AUTONOMIA TUPINAMBÁ: “IGUAIS ÀS ABELHAS – VIVEMOS DO MEL QUE PRODUZIMOS”

---

Meus pais viviam de expedientes cotidianos típicos desta área para enfrentar as dificuldades materiais – as mesmas formas de vivências que ensinaram a mim e a meu irmão desde quando éramos crianças.

Minha mãe, Miralva, foi empregada doméstica na casa dos não indígenas que tinham suas residências na localidade. Porém, ela também realizava outros afazeres, tais como lavar roupa “de ganho” nas pedras dos rios que existiam no Cai N’Água. Alguns desses rios hoje ficam em propriedades privadas; e outros não existem mais em decorrência da exploração da areia e do corte de árvores em suas nascentes. Outro trabalho que minha mãe realizava era fazer cocada e depois vender pelas praias. Ainda pequenos, eu e meu irmão ajudávamos a preparar e a vender as cocadas.

Meu pai, Edeval, “fazia de tudo um pouco”. Trabalhou com minha tia Tereza vendendo conchas e búzios no aeroporto de Ilhéus. Em seguida, foi empregado de um “coronel” daqui da região trabalhando em vários serviços, inclusive na roça. Porém, o pagamento dos serviços era feito quando o coronel bem queria. Isso é algo bem típico de Olivença: muitos dos não indígenas pensam que estão fazendo um favor ao oferecerem trabalho, e por isso demoram a pagar. Isso quando pagam. E quando não oferecem uma “ajudinha”. Lembro que minha mãe aconselhava meu pai a sair daquele serviço.

Ao deixar esse trabalho, meu pai Edeval construiu uma cabana de taipa próxima à praia e começou a vender coco verde, peixe frito e outros produtos. Mas várias vezes foi impedido de trabalhar pelos mandatários locais, que alegavam que “aquele lugar não era dele”, que “não podia colocar cabana ali” e que “a cabana era mal feita, deixando o local feio”. A cabana era situada no final do Cai N’Água, sentido Sirihyba – lugar valorizado até hoje pela especulação imobiliária.

Penso que a desconfiança que muitos nativos de Olivença possuem em relação a alguns não indígenas deriva dessa forma como alguns tratavam/tratam muitos de nós. É claro que há também o secular processo de especulação das terras, de escravidão e de abusos.





Novamente, Amotara permite perceber como às vezes essa relação com os de fora gerava/gera atritos:

A piscina [Tororomba] era medicinal. O lugar era bem rústico, com uma bica de patí (árvore). Nós tomávamos banho junto de uma pedra grande que tinha lá. [...] E depois que os brancos começaram a frequentar, eles tiraram a pedra. Mas a piscina foi feita pelos índios e não tinha esse negócio de vender banho, não. Eles chegaram e logo transformaram nossa piscina sagrada em comércio. [...] Os grandões chegavam para medir logo. E aí pronto: registrou, titulou e acabou. [...] Quando os brancos chegaram aqui em Olivença, eles disseram que não era mais para fazer casa nem de taipa nem de palha e sim, de alvenaria. Mas era difícil para a gente comprar tijolo e esses materiais. [...] Acho que, depois das terras demarcadas, Olivença precisa ter suas casas de palha e taipa novamente. As casas que forem indenizadas, a gente deve derrubar para começar tudo de novo, do jeito que a gente quiser. Podem ser casas humildes, mas eu espero que todo mundo viva unido. E fique à vontade na piscina, para tomar o seu banho. Não dá pra comprar seu banho! (Fonte: AMOTARA TUPINAMBÁ, 2012, p. 10-12).

Depois dos conflitos gerados em relação aos que eram contrários à cabana de taipa, meu pai começou a podar pés de coco e vendê-los na feira no Malhado (Ilhéus) e em Pontalzinho (Itabuna). A situação melhorou um pouco quando o dono da empresa Bombom Sorvetes abriu um crédito de confiança para meus pais venderem sorvetes nas praias. Para tanto, precisavam andar longas distâncias.

Como se diz por aqui, todos esses serviços que meus pais realizaram são bem pesados e exigem grande esforço físico. Meu pai, Edeval, e minha mãe, Miralva, travavam uma luta cotidiana para construir nossas vidas. Por isso também a necessidade de morarmos no Cai N'Água.

Não tenho certeza, até porque eles não falam a respeito. Mas, devido a tantas dificuldades e à falta de políticas públicas para as pessoas de baixa renda na época, acredito que meus pais já dormiram com fome para priorizar os mantimentos para meu sustento e o de meu irmão. Por não sabermos nossos direitos, várias vezes fomos lesados. Minha mãe e meu pai não tinham carteira de trabalho registrada e nenhum direito trabalhista ou indígena.

Vale ponderar que, se hoje as políticas públicas são escassas, elas o eram ainda mais naquele período, em que se iniciava a luta por reconhecimento étnico, pela demarcação territorial e pelos direitos indígenas. Soma-se a esse aspecto o





fato de que o *Reconhecimento Étnico Tupinambá Oficial da Fundação Nacional do Índio (FUNAI)* ocorreu somente em 13 de maio de 2002, enquanto o *Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença*, feito também pela FUNAI, foi publicado em 20 de abril de 2009 pelo *Diário Oficial da União*.<sup>26</sup>

Cresci sentindo muito orgulho de meus pais, que não desanimaram diante de tanta luta para não deixar faltar mantimentos em nossa casa. Para alguns isso poderia ser denominado como “consciência de classe”. Prefiro chamar de (re)existência e resistência originária na luta pela construção cotidiana da vida.

Claro que na época não tinha consciência do significado dessas palavras. Porém, sentia muito respeito pela luta de meus pais e orgulho por ser filha de pessoas guerreiras, que me serviam de inspiração para seguir minhas trilhas. Eles são meus exemplos de indianidade porque, assim como uma parte da Comunidade Indígena de Olivença, constroem suas vidas de forma autônoma em relação ao Estado.

Assim se passou grande parte da minha infância e adolescência como nativa indígena em Olivença. Até hoje muitas/muitos Parentes, inclusive nós, vivem de “prestar serviços” (termo utilizado por aqui) aos não indígenas moradores, aos que possuem suas casas de veraneio e àqueles que passeiam por estas terras.

São vários expedientes que utilizamos, como vendedoras/vendedores de cocada, acarajé, abará, pastel, água de coco, caldo de cana, caju, farinha de mandioca, óleo de coco, azeite de dendê, artesanato. Os moradores de Olivença são pescadores e marisqueiras que vendem seus peixes, mariscos, frutos do mar na beira-mar ou nas cabanas de praia das/dos próprias/próprios Parentes. Trabalham “lavando roupa de ganho”, prestando serviço na casa de terceiros, como serventes, pedreiros, jardineiros. Há ainda as/os Parentes que têm roça, quando não trabalham como pedreiros, pintores, ajudantes gerais.

Com as devidas diferenciações, ainda hoje vivemos como os ancestrais. Nós, indígenas, valorizamos muito a ancestralidade e por isso reconhecemos a

---

<sup>26</sup> Fontes: **1)** FUNAI. Nota Técnica n. 01/CGEP/02, 13 de maio de 2002; **2)** FUNAI. Resumo do Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença, 20 de abril de 2009; **3)** FUNAI. Relatório Final Circunstanciado de Identificação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença, 2008.





importância de nossa autonomia e alteridade. A ausência do Estado, suas leis e a desconfiança em relação a muitos dos não índios fizeram com que nos organizássemos quase totalmente de modo autônomo para vivermos em Olivença. A história das escolas indígenas Tupinambá tem relação com essa forma de ser.

Como indígena aqui, continuo fazendo e vendendo produtos alimentícios numa barraca que eu e minha família construímos na Piscina Tororomba. Ajudo também meus pais a vender alguns produtos cultivados por eles na roça onde moram, no Acuípe do Meio. Na época de São João, vendemos em Olivença amendoim, milho e caldo de cana da roça deles. Meu irmão, Kaluanã Tupinambá, é artesão indígena: faz e vende arcos, flechas, lanças, colares, brincos, cachimbos, cocares, maracás. Porém, nunca deixamos de atuar na luta coletiva de nosso Povo pelo Território.

Na minha formação familiar, a importância da relação com a terra, com a natureza, com as culturas tradicionais e do convívio com as/os Parentes se faz presente o tempo todo. Eu moro próximo ao núcleo central da Aldeia Mãe. Porém, meu pai, mãe e irmão vivem na área rural de Olivença, no lugar chamado Acuípe do Meio, perto da Aldeia Itapuã, onde leciono.

As fotos que seguem foram feitas por mim em julho de 2018. Elas demonstram um pouco do manejo da natureza que praticamos por meio da agricultura familiar, da coleta de frutos, da pesca, da fabricação de farinha e de beiju e da produção do artesanato. São formas seculares de se relacionar com a terra e que fazem parte de nosso ser indígena. As imagens mostram parte de minha família reunida na roça de meus pais, manejando desde a colheita da mandioca, seu preparo (descascar e lavar), até a fabricação da farinha, da puba e do beiju na casa de farinha.





*Fotografia 10:* Descascar e lavar a mandioca. Na foto, da esquerda para a direita: meu irmão, Kaluanã; meu pai, Edeval; Casé Angatu; minha tia Raimunda; e eu (Ayra). Data: julho/2008. Autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra



*Fotografia 11:* Na sequência, leva-se a mandioca para a Casa de Farinha. Aparecem nas imagens, da esquerda para a direita: meu irmão, Kaluanã; meu pai, Edeval; e o dono da casa de farinha no Acuípe do Meio. Data: julho/2008. Autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra Tupinambá.



*Fotografia 12:* Fica-se o dia todo na tarefa de preparar a mandioca para fabricar a farinha, processo que não ocorre no mesmo dia. Na foto, da esquerda para a direita: meu pai, Edeval; o dono da casa de farinha no Acuípe do Meio; e meu irmão, Kaluanã. Data: julho/2008. A autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra Tupinambá.

Vale ressaltar que o plantio da mandioca, colheita, preparo e fabrico da farinha e de seus derivados constituem um dos manejos identitários do Povo Tupinambá, por isso utilizado nos Relatórios de Reconhecimento Étnico (2002) e Territorial (2009) feitos pela FUNAI.

Da mandioca também se produz a giroba (ou cauim), que é a “bebida sagrada dos Povos Indígenas”, como explica o Ancião Taquari da Aldeia Itapuã (Fonte: TAQUARI, 2017). Alguns chamam de “cachaça natural do índio”, mas era e é utilizada ritualisticamente e também por conferir bastante energia, porque é “muito forte, dando pra passar o dia inteiro sem sentir fome”, conforme fala a Anciã Jussara (Fonte: JUSSARA, 2018).

Numa das nossas canções rituais, cantamos assim:

Tava no meio da mata  
Tava no meio da mata

Pra que mandou me chamar  
Pra que mandou me chamar

Eu vim foi beber giroba  
Eu vim foi beber giroba



Balançar meu maracá  
Balançar meu maracá  
(Fonte: TUPINAMBÁ, Eu vim foi beber giroba, s/d).

Quanto à minha formação escolar, assinalo que estudei a educação infantil e fundamental I na Escola Municipal Antonio Sergio Carneiro, localizada aqui mesmo no Território Tupinambá. Apesar de muitos de nós (alunos e professoras) sermos indígenas, a escola não era oficialmente indígena.

Aliás, observo que minha formação escolar como um todo não foi realizada junto à Educação Escolar indígena. Da mesma forma, minha formação universitária não foi concretizada em licenciaturas indígenas.

Saliento essa informação porque, na época em que estudei aqui em Olivença, ainda não existia educação escolar indígena. Do mesmo modo, nos meus anos de graduação, as licenciaturas indígenas eram raras. As dificuldades enfrentadas foram grandes em relação às adaptações educacionais, socioculturais, econômicas, e ao preconceito sofrido por ser uma indígena moradora de Olivença.

Após concluir o fundamental I e depois de um período sem ir à escola por participar da labuta diária pela vida com meus pais, voltei a estudar para realizar o fundamental II. Com muita dificuldade, retornei aos estudos, enfrentando vários dos desafios descritos no parágrafo anterior, mas prossegui firme no objetivo de estudar e concluir o ensino fundamental II, iniciado na Escola Municipal do Pontal e concluído no Instituto Municipal de Ensino Eusinio Lavigne. Meu irmão e eu fomos estudar naquela região de Ilhéus porque na época nossos pais trabalhavam na casa de uma família de lá e não tinham condições de retornar todos os dias para Olivença.

Durante o primeiro ano do ensino médio, estudei no Colégio Estadual Eng. Mário Moura Brasil do Amaral (CEMBRA), em Paraty, estado do Rio de Janeiro. Lá estudava junto com a etnia caiçara. Os caiçaras estudavam no CEMBRA porque, naquela região e época, não havia escola diferenciada só para eles.

Fui para lá porque parte da família de minha mãe saiu da Bahia em busca de trabalho. Alguns anos depois, uma das minhas tias fez uma proposta para que eu conhecesse o lugar onde estavam (Paraty), onde também poderia trabalhar e





estudar. Na ocasião tinha 16 anos e aceitei na hora, porque meu sonho sempre foi ajudar meus pais financeiramente.

Cheguei no final de 2004; e em fevereiro de 2006 voltei para Olivença. Minha mãe conseguiu me matricular no Colégio da Polícia Militar Rômulo Galvão (CPM-Ilhéus), localizado no Pontal. Fui estudar lá porque aquele colégio na época (2006) oferecia, além dos estudos, vagas de emprego para alguns alunos. Foi o que aconteceu: além de estudar, trabalhei na recepção da secretaria do próprio colégio. Assim, reuni três coisas: estudar, trabalhar e ficar em Olivença, junto com minha família e com meu Povo.

Finalizei o sistema colegial no CPM-Ilhéus em 2007. Depois desse ciclo, comecei a conhecer mais ainda as desigualdades sociais em relação ao ensino. Entrei numa verdadeira luta de classes para garantir a tão sonhada vaga na universidade.

Minha primeira prova junto ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) aconteceu em 2007. Quem fez a minha inscrição foi a direção do CPM-Ilhéus, justamente em um período em que as notas só eram válidas para universidades federais. Vale realçar que a universidade federal mais próxima de Ilhéus era a Universidade Federal da Bahia, em Salvador.

Como não tinha acesso à internet, só fui saber da nota no ENEM quase um ano depois. Quem consultou o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foi uma amiga chamada Eleci de Almeida. Meu rendimento foi 8,00, o que hoje corresponderia a 800 pontos.

Vale destacar que somente em 2012 foi aprovada a Lei de Cotas – Lei nº. 12.711 (cf. BRASIL, 2012), obrigando as instituições de ensino superior federais a reservar vagas para índios, negros e pardos que estudaram na rede pública.

Duas amigas (Eleci de Almeida e Raquel Figueiredo) que conheci no fundamental II, ao finalizarem o ensino médio no ano de 2011, foram frequentar o Cursinho Pré-Vestibular Galileu em Ilhéus. Como não tinha condições de pagar as mensalidades mas desejava me preparar para cursar uma universidade, com a ajuda das duas amigas eu burlava o sistema do cursinho para assistir às aulas.

Até que um dia fui descoberta pelo professor de Física, Jorge Kruschewskys (in memoriam). O professor analisou minha situação com muito cuidado, chegando a





vir a Olivença para verificar se eu vendia mesmo cocada na Piscina Tororomba. Além disso, investigou minhas condições socioeconômicas e étnicas como indígena. Depois dessa rigorosa análise, consegui uma bolsa de estudos.

Meu objetivo naquela época (2011) era passar no vestibular da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) para cursar Medicina Veterinária ou então ser bailarina. Mudei meu objetivo em alguns momentos de conversa com o professor Jorge, citado acima, que me aconselhou a fazer um curso na área de Educação, também porque havia “mercado de trabalho”.

No início fiquei perdida sobre qual “área da Educação” escolher. No dia da inscrição no vestibular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB – Campus Vitória da Conquista/BA), coloquei como primeira opção Geografia, e como segunda opção História. Segui o conselho do professor Jorge; e hoje não tenho como lhe agradecer, porque ele encantou. Sou apaixonada pela minha profissão porque sei da sua importância, como narrarei nas próximas partes e capítulos deste trabalho: *Projeto de Intervenção e Produtos Educacionais*.

Ao escrever este memorial e pensando retrospectivamente sobre por que escolhi Geografia, considero que os caminhos que percorri e percorro possuem profundas afinidades com as relações ancestrais, com a natureza, a terra, a cultura e a memória vivenciadas na infância, na adolescência e na atualidade. Ser uma indígena Tupinambá de Olivença e ter compromisso com a luta do meu Povo são dimensões que influenciaram e influenciam, consciente ou inconscientemente, minha trajetória, por ser algo congenitamente natural.

Em grande parte, foi por essa razão que resolvi fazer o curso de Graduação em Geografia como cotista indígena na UESB de Vitória da Conquista/BA. Na minha percepção, essa área do conhecimento, entre outras dimensões, possibilitaria relacionar o estudo da natureza e as diferentes formações socioculturais da sociedade. Percebi que, estudando Geografia, poderia oferecer contribuições para a luta do meu Povo por seu Território, na direção de fortalecer a ideia de que o indígena é a própria terra onde ele vive.

Ou seja, pensando retrospectivamente, não foi casual que em 2012 entrei na UESB para estudar Geografia. Naquele ano, completavam-se dez anos do Reconhecimento Étnico Tupinambá feito pela FUNAI (em 13 de maio de 2002) e três





anos da publicação do Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença, também formulado pela FUNAI (em 20 de abril de 2009). Pela demora em homologar nossa Portaria de Demarcação, sabia que tinha muito para contribuir com a luta de meu Povo e que o ensino poderia ser um poderoso caminho.

Tentei vestibular na UESC, mas não consegui porque eram poucas vagas. O sistema de cotas não garantia maior acesso como hoje. A universidade tinha fama de ser bem elitizada e era a mais concorrida dentre as universidades estaduais baianas. Assim, em 2011, prestei vestibular na UESB de Vitória da Conquista porque não tinha condições financeiras de prestar vários vestibulares. O encontro com o ensino da “ciência geográfica” já estava destinado para acontecer na UESB de Vitória da Conquista.

Confesso que, durante as aulas do cursinho, preparando-me para o vestibular, não prestava muita atenção nas dicas dos filmes que seriam solicitados. Lembro que eram sete filmes indicados para o vestibular da UESB. Era focada nos livros de literatura.

Faltando poucos dias para o vestibular da UESB de 2011, a colega de turma Raquel Figueiredo emprestou o DVD de um dos filmes do vestibular indicados para aquela universidade. Comecei a assistir ao filme *A Cor do Paraíso* (1999). Parei na metade da história e fui dormir. No meio da noite, escutei uma voz pedindo que eu assistisse ao filme com atenção. E assim eu o fiz!

O filme, de origem iraniana, bastante elogiado pela crítica e premiado em vários festivais de cinema (assim como seu diretor, Majidi), tem muita relação com minha família e se assemelha com Olivença. A história de *A Cor do Paraíso* gira em torno de Mohammad, um menino deficiente visual, e sua família numa aldeia no Irã. Aquele lugar do filme lembra muito algumas das relações comunitárias de Olivença, tais como as narradas até aqui.<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> O site *Adoro Cinema* apresenta a sinopse do filme da seguinte maneira: “Mohammad (Mohsen Ramezani) é um garoto em uma instituição para cegos, em Teerã. Ele espera por seu pai, que vai buscá-lo para as férias de verão. Enquanto aguarda, o jovem percebe que um passarinho cai do ninho. Mohammad consegue pegar o pássaro, subir na árvore e colocá-lo de volta no ninho. O pai finalmente chega e leva o filho para a aldeia, onde toda a família vive. O pai de Mohammad tem vergonha de seu filho, por ele ser cego, e quer arranjar um casamento para se livrar dele” (Fonte: ADORO CINEMA, s/d).





Além disso, principalmente, eu e meus pais temos, com muito amor e honra em nossa família, Juliano. Juliano nasceu em 25 de dezembro de 2005 e, devido a uma infecção intestinal, tem paralisia e microcefalia. Filho de meu irmão, Kaluanã, a mãe biológica passou a guarda dele para meus pais, que o consideram um filho, assim como eu o considero um irmão. Todos os dias, nestes 15 anos de encantamento pela vida, Juliano nos ensina a viver.

Ao assistir à história de Mohammad, protagonista do filme *A Cor do Paraíso*, passei a compreender bem mais os significados da presença de Juliano em nossas vidas. Um desses significados é que deveríamos valorizar muito mais as sensações a que, por vezes, não damos importância porque estão ao nosso alcance ou porque são cotidianas. Pessoas como Juliano nos fazem perceber a beleza e o valor de coisas e emoções que às vezes ignoramos, apesar de as vermos e as sentirmos. Juliano nos ensina que existem outras formas de ver, ouvir e sentir o mundo. Ensina também a (re)existir todos os dias enfrentando as dificuldades corporais e da alma.

Coincidência ou não, quando realizei o vestibular da UESB, o filme *A Cor do Paraíso* foi uma de suas bases. Em 22 de dezembro de 2011, fui aprovada no vestibular para o curso de Licenciatura Plena em Geografia daquela universidade, em Vitória da Conquista. Ingressei em 9 de março de 2012. Fiquei muito feliz, até porque seria a primeira do meu núcleo familiar a cursar o ensino superior, mesmo sabendo que estava iniciando uma “maratona” de desafios, desafios e dificuldades econômicas, longe de minha comunidade indígena de Olivença e de minha família.

Logo no início, fui morar com duas jovens no apartamento do *Projeto Minha Casa, Minha Vida*. Mas, em razão de discussões, a mais antiga expulsou a mim e a outra colega da casa. Fui procurar, então, a coordenadora da Casa do Estudante Quilombola, Elizabeth Lopes, e passei a morar numa casa pequena com 20 estudantes, em sua maioria quilombolas. Vivi meus quatro anos e meio de universidade nessa moradia coletiva repleta de diversidades, nem sempre tolerantes. Por ser indígena, era minoria onde morava e na UESB.

Quando entrei e cursei a graduação, não existia nenhum tipo de política de permanência para indígenas. Além disso, naquele momento nossa presença no meio universitário ainda era pequena. Era quase uma luta solitária para me manter





como indígena numa instituição não indígena e sem grandes preocupações com alunas originárias.

Trabalhei durante todo o período da graduação para cobrir as despesas acadêmicas, que não eram poucas. No início do curso, tomava conta do filho de uma professora. Em sala de aula, vendia trufas e cocadas para os colegas. No segundo semestre letivo, consegui a vaga de monitora de pesquisa. E, no IV semestre, fui bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Finalizei o curso trabalhando em duas escolas – CPM e CIENB – com intervenção do programa.

No período de férias da graduação e em alguns feriados, voltava para Olivença para rever meu Povo e trabalhar vendendo produtos alimentícios na barraca que construímos na Piscina Tororomba. Da mesma forma, nessas ocasiões em que ficava em Olivença, atuava como colaboradora voluntária no Núcleo Escolar da Taba Jairy, pertencente ao Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (CEITO). Aliás, até hoje continuo atuando como colaboradora naquele núcleo escolar. A Taba Jairy foi importante para o amadurecimento do meu processo de compreensão sobre o ensino junto à minha comunidade, algo que está presente no projeto de intervenção que será exposto na sequência.

Mesmo com todas essas dificuldades para me manter no curso, a necessidade de relacionar meus estudos com meu Povo sempre esteve presente. No ano de 2015, cursei, junto com a colega Jamile Melo, uma disciplina optativa em Educação Indígena na UESB de Jequié. A UESB de Vitória da Conquista não auxiliou com transporte nem com recursos para as viagens até Jequié. Viajávamos de carona de Conquista até Jequié e dormíamos na sala de aula após o término das atividades acadêmicas.

Enfim, no dia 6 de junho de 2016, finalizei a graduação em Geografia. Era o momento de voltar para Olivença, para meu Povo e meus familiares. Apesar da distância, todas e todos sempre estiveram presentes.

No entanto, antes de partir, deixei no curso de Geografia da UESB de Vitória da Conquista a história do Povo Tupinambá de Olivença registrada por meio de minha monografia, intitulada *Território e resistência: um estudo de caso dos índios Tupinambá de Olivença no período da globalização – Ilhéus – BA* (AYRA





TUPINAMBÁ, 2016). Foi a partir desse trabalho que começou a ser gestado em forma de texto meu projeto de intervenção no Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, da Aldeia Itapuã, descrito a seguir.

A continuidade dessa trajetória pessoal e acadêmica segue na *Parte II* do presente trabalho, porque está diretamente relacionada com a formulação do projeto de intervenção que apresentarei na sequência.



**PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO:  
CONTRIBUINDO COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA  
TUPINAMBÁ DECOLONIAL**

---

---



*Fotografia 13: Faixa numa escola expressando que “queremos uma escola onde o Índio seja doutor sem deixar de ser Índio”. Data: Desconhecida. Autoria/Fonte: Desconhecida.*

## 1. GERMINANDO CADA VEZ MAIS UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TUPINAMBÁ DECOLONIAL

---

As Anciãs e Anciões de Olivença várias vezes comparam nossa história como Povo com a Natureza. Por serem portadores das sabedorias ancestrais atemporais, suas palavras têm muito valor para nós.

Os mais antigos dizem que as famílias Tupinambá seriam árvores com seus troncos formando o nosso Povo. Essas árvores estão enraizadas no solo sagrado da Natureza Encantada de Olivença por ser povoada por nossos ancestrais, que não ficam enterrados num passado distante, porque estão sempre presentes.

Nós, que vivemos hoje, seríamos galhos, folhas e frutos de cada uma dessas árvores, que oferecem abrigo, alimento e sombra aos animais e a todos os seres vivos daqui. Quando protegemos a Natureza da qual somos parte, estamos mantendo nossas memórias ancestrais vivas.

Sementes nascem de nossos corpos (e-eté) e almas (anga). E, ao germinarem, não deixam nosso Povo desaparecer.<sup>28</sup> Como expressamos no *Memorial Descritivo*, quando encantarmos seremos ancestrais dos que estarão vivos, morando na Natureza Sagrada de Olivença. Veremos, então, os frutos de nossas sementes.

Uma de nossas canções diz:

Somos Tupinambá,  
 Não negamos nossa nação  
 Somos geniosos, mas temos bom coração  
 Somos índias/índios guerreiras/guerreiros,  
 Por nossas Terras vamos lutar,  
 Espalhar nossa semente, nossa aldeia germinar.  
 (Fonte: TUPINAMBÁ, Somos Tupinambá, s/d).

O presente *Projeto de Intervenção*, bem como a dissertação como um todo, nasceu com essa inspiração e, por isso, é compreendido como uma semente que desejo germinar. Assim, como narrei no *Memorial*, fui crescendo e conhecendo meu

---

<sup>28</sup> As expressões e-eté (corpo) e anga (alma) aparecem em algumas das canções entoadas em tupi quando dos rituais Tupinambá em Olivença.



tronco familiar, suas raízes profundas na Natureza de Olivença e a ancestralidade que a habita atemporalmente.

Após graduada em geografia, tratei logo de oferecer retorno para minha Comunidade a partir dessa formação universitária. Ou seja, procurei germinar as sementes. O caminho foi exercer o magistério nas Escolas Públicas de Olivença, até porque também precisava trabalhar para ajudar meus familiares.

O presente *Projeto de Intervenção* foi inicialmente construído a partir da minha atuação como educadora indígena, tendo como base meu percurso descrito no *Memorial* e a monografia que apresentei na UESB de Vitória da Conquista, intitulado *Território e Resistência: um Estudo de Caso dos Índios Tupinambá de Olivença no Período da Globalização – Ilhéus – BA* (AYRA TUPINAMBÁ, 2016). As ideias aqui redigidas foram adquirindo forma à medida que eu praticava o ensino e conversava com outras/outros educadoras/educadores, com alunas/alunos e com a Comunidade de Olivença.

Assim, praticando minhas intervenções como professora indígena, fui vendo ser cada vez mais reforçada a necessidade de fazer interagir a sabedoria de meu Povo com o conhecimento não indígena. Na minha compreensão, cabe-me, nesse caso, colocar em primeiro lugar a sabedoria nativa Tupinambá.

Esse também era o anseio que sentia presente entre algumas/alguns das/dos educadoras/educadores, estudantes e na Comunidade de Olivença. Saliento que esta interação entre sabedoria ancestral e conhecimento não indígena já ocorre em muitos casos em Olivença. Sei que não se trata de uma novidade e que existem estudos sobre o tema – alguns deles estão em nossa bibliografia.

A própria proposta apresentada pelo *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* (RCNEI) já assinala nessa mesma direção ao demonstrar quais seriam os seus fundamentos. Pelo RCNEI, resumidamente, as Escolas Indígenas deveriam ter como parâmetros:

1. Multiétnicidade, pluralidade e diversidade;
  2. Educação [relacionada aos] conhecimentos indígenas;
  3. Autodeterminação;
  4. Comunidade educativa indígena;
  5. Educação intercultural, comunitária, específica e diferenciada (Bílingue/multílingue) (BRASIL, 1998, p. 20-23).
- 



No entanto, da mesma forma percebo que persistem barreiras em colocar a sabedoria originária como fundamento no que se chama de “processo de ensino e aprendizagem” numa Comunidade Indígena. Às vezes encontramos aqueles que consciente ou inconscientemente desqualificam essa forma de educar ao assinalarem que ela supostamente não prepara as/os estudantes para a vida fora da Comunidade e para o mercado de trabalho.

Quando essa desqualificação ocorre, penso no que dizem alguns autores relacionados ao que chamamos de decolonialidade do conhecimento. Para eles, a colonialidade não se encerrou com o chamado “fim” dos sistemas coloniais (colonialismo). Pelo contrário, ela constitui um modo de oferecer continuidade às subordinações e às imposições, como analisam alguns dos autores que estudamos durante a realização da Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia – Campus Jorge Amado (Itabuna), o PPGER/UFSB-CJA.<sup>29</sup>

Na minha leitura, Frantz Fanon (1979, 2008) pondera que a colonização foi introjetada na subjetividade das pessoas, tendo relação com a manutenção das estruturas políticas, econômicas e socioculturais. Por isso, ainda a partir da nossa compreensão sobre o que escreve Fanon, a colonialidade não é vista como somente um processo subjetivo, mas como parte da própria colonização.

A partir de minhas vivências como educadora indígena em Olivença, avalio que, em alguns casos, há dificuldade em concretizar propostas educacionais tendo como base a sabedoria indígena porque existe, entre os educadores, desconhecimento em relação aos caminhos a serem trilhados, mesmo quando se reconhece a importância dessa proposta e se deseja aplicá-la.<sup>30</sup>

Claro que a presente dissertação não tem a intenção de apresentar soluções definitivas e gerais. A ideia é aventar inquietações, possibilidades e contribuições. O próprio *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*, publicado em 1988, salienta que:

---

<sup>29</sup> As perspectivas decoloniais que inspiram este trabalho aparecem em autores como Candau (2009); Castro-Gómez e Grosfoguel (2007); Costa e Grosfoguel (2016); Grosfoguel (2008, 2016); Fanon (1968, 2008); Santos (2010); Spivak (2010); Walsh (2009, 2013).

<sup>30</sup> Nessa compreensão, estou excetuando os que discordam explicitamente de tal forma de pensar/praticar a educação escolar indígena.





Só uma (re)avaliação contínua da atuação pedagógica pode assegurar que tal atuação esteja sendo capaz de promover, junto aos alunos indígenas, o exercício pleno da cidadania e da interculturalidade, o respeito a suas particularidades linguístico-culturais. Para que essas tarefas possam ser levadas a cabo, é preciso um ambiente plural e intenso de discussão e reflexão sobre os significados embutidos na expressão "uma escola indígena específica, diferenciada e de qualidade", de modo que tal expressão seja utilizada, não como um mero jargão da área, mas, sim, para descrever quais devem ser, de fato, seus reais atributos (BRASIL, 1988, p. 12-13).

Reitero que tenho ciência de meus limites e, por isso, o que apresento são contribuições. Assim, este *Projeto de Intervenção* e os *Produtos Educacionais* descritos na sequência procuram fortalecer a compreensão sobre a primazia da sabedoria originária na formação educacional numa escola indígena.

Considero essa perspectiva como decolonial porque pode fortalecer ainda mais o protagonismo do meu Povo na luta por Direitos e pelo Território. Em outras palavras, seria o fortalecimento de algo que já existe em Olivença: *Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial*, construída e por vezes (re)construída cotidianamente pelas Comunidades Escolares Originárias como "práticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)viver" (WALSH, 2013).

A expressão entre aspas logo acima é uma referência direta à coletânea que inspira muito esta dissertação, intitulada *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, organizada por Catherine Walsh (2013). Um outro trabalho dessa autora presente em nossas leituras é *Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver* (2009).

Em relação ao entendimento da educação como construção coletiva, o principal referencial é Paulo Freire, com seus muitos estudos (1993, 1996, 2000, 2013). No trecho a seguir, Freire assinala:

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. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na





violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 2013, p. 43).

Vale ponderar novamente que existem os que são mesmo contrários à concepção de ensino de que tratamos, sendo que, por vezes, eles estão à frente da administração pública na área da educação. Basta lembrar a postura dos Ministros da Educação do atual governo brasileiro.<sup>31</sup> Mesmo nas universidades existem barreiras, porque “ainda os conhecimentos produzidos pelas academias são, em muitos casos, dominados por uma postura de colonialidade, sendo também uma forma de poder” (AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2019b, p. 232).

Por isso insisto na observação de que este *Projeto de Intervenção* pode ser também considerado um *Produto Educacional*. As intervenções que foram realizadas e que serão apresentadas na sequência objetivaram apresentar possibilidades de caminhos e descaminhos para a decolonização do conhecimento como uma prática de concepção de Escola Indígena Tupinambá. Para tanto, as intervenções foram feitas junto a sujeitos envolvidos no que se chama de processo de ensino-aprendizagem.

Ressalto que este *Projeto de Intervenção* foi construído a partir de minha prática e das conversas que estabeleci como educadora, bem como a partir da minha relação com meu Povo desde *cunhatãzinha*, tal como descrevi no *Memorial*. Em razão disso, na redação que segue estarei por vezes utilizando com maior frequência a primeira pessoa no plural (“nós”).

---

<sup>31</sup> Até a data do presente trabalho (outubro/2020), o atual governo, empossado em janeiro de 2019, nomeou quatro Ministros da Educação. Na minha compreensão, todos esses Ministros, incluindo o atual, se alinham a uma postura tradicional da educação, no sentido colonial dos conteúdos e métodos a serem adotados.



## 2. PROJETO DE INTERVENÇÃO COMO UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA

---

A primeira Escola onde lecionei (2017-2018) em Olivença foi a Escola Municipal Sergio Carneiro (EMASC), localizada próximo à Praça Central da Aldeia Mãe. Mesmo não sendo oficialmente uma escola indígena, grande parte das/dos estudantes e educadoras/educadores é nativa deste Território.

Uma demonstração disso ocorreu no dia 18 de abril de 2018. Logo no início daquele ano, apresentei uma proposta de organizarmos um Seminário tendo como eixo temático a história indígena. A ideia foi prontamente aceita pelas/pelos alunas/alunos da EJA I, que construíram e realizaram comigo o *I Seminário de História (Indígena): “América foi Invadida e Saqueada”* da Escola Municipal Sergio Carneiro (EMASC).

Os temas, palestrantes e o modo como seria organizado o espaço escolar foram decididos pela Comunidade Escolar da Sergio Carneiro. Uma das palestras foi intitulada *O processo de Descolonização, Cultura Indígena e seus Direitos sobre a Terra*. No final das atividades, ocorreu um grande Porancy, como se acompanha pelas imagens que seguem.



*Fotografia 14: Exposição de arte e artesanato Tupinambá. Data: 18/04/2018. Autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra Tupinambá*

*Fotografia 15:* Palestra com os Professores Epaminondas e Katu Tupinambá. Data: 18/04/2018. Autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra Tupinambá.



*Fotografia 16:* Finalização com Porancy. Data: 18/04/2018. Autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra Tupinambá.



**I SEMINÁRIO DE HISTÓRIA (INDÍGENA)  
"AMÉRICA FOI INVADIDA E SAQUEADA"**

## *Certificado*

Certificamos que *Vanessa Rodrigues dos Santos* organizou em conjunto com as/os Alunas/Alunos do EJA II o I Seminário de História (Indígena): "América foi Invadida e Saqueada" da Escola Municipal Antônio Sérgio Carneiro (Oliveira - Ilhéus/Bahia), realizado no dia 18 de Abril de 2018.

Ilhéus, 18 de Abril de 2018

**Elizângela Dantas Santana**  
Vice-Diretora

Escola Municipal Antônio Sérgio Carneiro  
Oliveira - Ilhéus/Bahia  
Organização: Vanessa Rodrigues - Ayra Tupinambá e EJA II  
Gestão Pedagógica: Ana Camila, Elizângela, Sirleide; Coordenação Pedagógica: Camila Lisboa, Simone

Verificação ort

*Fotografia 17:* Certificado que a direção da Escola ofereceu. Data: 18/04/2018. Autoria: Ayra Tupinambá. Acervo: particular de Ayra Tupinambá.



O *Seminário* foi pensado ainda para fazer valer a *Lei 11.645 de 10 março de 2008*, que estabeleceu “diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Destaco essa informação porque alguns dos alunos daquela escola não são indígenas.

Além dos objetivos mencionados, existia um outro: fazer com que aquela Escola, mesmo não sendo oficialmente indígena, assumisse a indianidade de sua Comunidade. Aproveito aqui para expor uma inquietação: as Escolas não oficialmente indígenas em Olivença também não deveriam ser diferenciadas, respeitando, é claro, os que não são indígenas? Faço essa indagação em decorrência da grande quantidade de indígenas nas “Escolas não indígenas” e por elas estarem situadas em um Território Originário.

Interessante também destacar que considero o *Seminário* meu *Primeiro Produto Educacional* construído coletivamente junto com aquela Comunidade Escolar inspirado na ideia de uma *Educação Indígena Tupinambá Decolonial*. Saliento que essa atuação ocorreu antes de iniciar o curso no PPGER/UFSB-CJA.

Vale lembrar ainda que, desde a graduação, atuava como voluntária no Núcleo Escolar da Taba Jairy pertencente ao Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (CEITO). Da mesma forma, já se havia iniciado meu contato com o Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, onde passara a atuar como colaboradora.

Foi no transcorrer desta trajetória que senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos e práticas como educadora indígena. A ideia era fundamentar de forma mais efetiva a atuação como professora, tendo como chão a luta por uma educação decolonial junto à minha Comunidade.

Depois de ler sobre o programa, a área de concentração, as linhas de pesquisa e saber do corpo docente do PPGER-UFSB/CJA<sup>32</sup>, percebi que aquele Programa poderia fortalecer os caminhos que buscava: ou seja, a formação para uma prática de Educação Escolar Indígena Decolonial, Diferenciada e Autônoma, a fim de colaborar com a luta de meu Povo. Os propósitos decoloniais, por sua vez,

---

<sup>32</sup> PPGER-UFSB/CJA: Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia – Campus Jorge Amado (Itabuna/BA).





estão presentes no próprio título de uma das áreas de concentração do PPGER-UFSB: *Ensino e relações étnico-raciais nas perspectivas pós e decoloniais*.

Realço que esse caminho, da forma como entendo, intuitivamente já era presente na graduação em geografia na UESB e nas intervenções que realizava como educadora em Olivença. Porém, essa percepção foi potencializada conceitual e socioculturalmente após concorrer a uma vaga e ser aprovada para iniciar o curso no PPGER-UFSB, em junho de 2018.

Cursei os seguintes componentes curriculares: “Fundamentos dos processos de ensino-aprendizagem nas relações étnico-raciais” (Docente: Rafael Siqueira de Guimarães); “Políticas Públicas e Relações Étnico-raciais – Módulo I” (Docente: Ana Cristina Santos Peixoto); “Políticas Públicas e Relações Étnico-raciais – Módulo II” (Docente: Cynthia de Cassia Santos Barra); “História das Populações Afro-indígenas no Sul da Bahia” (Docente: Casé Angatu); “Estético-Política da Escrita: Processo de Aprendizagem e Narrativas Interseccionais” (Docente: Rafael Siqueira de Guimarães); “Orientação e Prática de Pesquisa” (Inicialmente com Milton Ferreira da Silva e depois com Casé Angatu, meu orientador).

Ao realizar esses componentes curriculares, refleti sobre textos relativos ao ideário de decolonialidade, etnicidade, raça, gênero, diáspora, sexualidade, subalternidade, afro-indianidade, ensino, políticas públicas, entre outros conceitos. Tais leituras possibilitaram ponderações numa perspectiva decolonial acerca da ideia de Territorialidade, Resistência, (Re)Existência, Indianidade e Educação Escolar Indígena.

O projeto inicial foi sendo reconstruído num “giro cada vez mais decolonial” com o transcorrer da realização do curso e das orientações. Segundo Luciana Ballestrin (2013), “giro decolonial” é um termo cunhado originalmente por Nelson Maldonado-Torres em 2005 e que basicamente significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade.

A decolonialidade aparece, portanto, como o terceiro elemento da modernidade/colonialidade. Para Mignolo, “a conceitualização mesma da colonialidade como constitutiva da modernidade é já o pensamento de-colonial em marcha” (MIGNOLO, 2008, p. 249 apud BALLESTRIN, 2013, p. 105).





Este meu “giro decolonial” tornou-se mais expressivo ainda quando, em 4 de junho de 2019, entrei para o quadro escolar do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara da Aldeia Itapuã na condição de professora contratada – e onde me encontro até a atualidade. Consolidou-se, então, a ideia de realizar o presente *Projeto de Intervenção* junto à Comunidade Escolar do Colégio Amotara com os seguintes parâmetros:

#### **Projeto de Intervenção: como Construção Coletiva**

- ouvir as demandas educacionais ou não educacionais daquela comunidade escolar (estudantes, educadoras, funcionários, direção);
- dialogar com a Cacique Jamopoty, Lideranças e a Comunidade da Aldeia Itapuã sobre os propósitos do Colégio Indígena;
- verificar a existência ou não de suporte pedagógico, tais como matérias educacionais e especialidades;
- estudar as propostas e documentos sobre educação escolar indígena, educação escolar indígena Tupinambá e especificamente sobre o Colégio Amotara.

#### **Projeto de Intervenção: como Realização Coletiva**

- construir, a partir das demandas da comunidade escolar, contribuições para a formulação de materiais educacionais;
- elaborar, a partir das demandas da comunidade escolar, a estruturação de aportes para a elaboração da história do Colégio Estadual Indígena Amotara – Aldeia Itapuã;
- criar com as alunas, nas minhas aulas de geografia, propostas decoloniais e de construção coletiva em relação aos conteúdos formais dessa disciplina;
- construir com a comunidade escolar do Colégio Amotara e com toda a Aldeia Itapuã o *I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – do Solo ao Processo de Bioconstrução*.

Assim, consolidou-se o presente *Projeto de Intervenção*, construído coletivamente a partir da minha atuação com educadora no Colégio Estadual

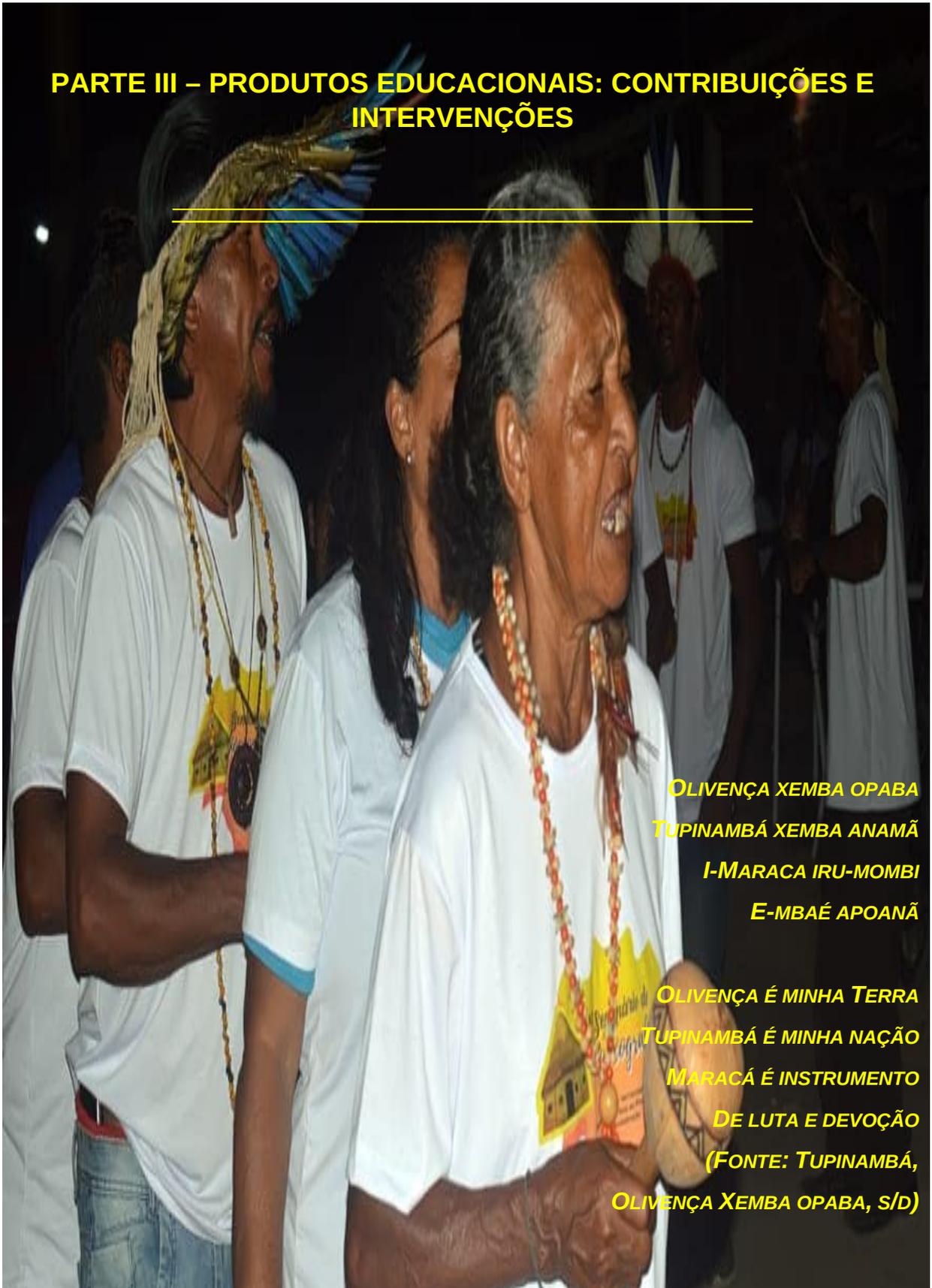




Indígena Tupinambá Amotara, na Aldeia Itapuã. Os *Produtos Educacionais* que seguem resultaram dessa intervenção. Porém, eles frutificaram também de toda a trajetória relatada até aqui.



### PARTE III – PRODUTOS EDUCACIONAIS: CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES



**OLIVENÇA XEMBA OPABA**

**TUPINAMBÁ XEMBA ANAMÃ**

**I-MARACA IRU-MOMBI**

**E-MBAÉ APOANÃ**

**OLIVENÇA É MINHA TERRA**

**TUPINAMBÁ É MINHA NAÇÃO**

**MARACÁ É INSTRUMENTO**

**DE LUTA E DEVOÇÃO**

**(FONTE: TUPINAMBÁ,  
OLIVENÇA XEMBA OPABA, S/D)**

*Fotografia 18: Porancy durante o I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Profa. Ayra Tupinambá. Data: 18 e 19 de novembro de 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*



## PREÂMBULO: PRODUTOS EDUCACIONAIS COMO CONTRIBUIÇÕES E INTERVENÇÕES

---

Reiteramos que nosso compromisso é disponibilizar os Produtos Educacionais que seguem, bem como a dissertação como um todo, para a Comunidade Escolar Indígena do Colégio Amotara e para demais Comunidades Escolares de Olivença.

A própria banca de avaliação deste trabalho seria realizada na Aldeia Itapuã, onde fica o Colégio Amotara. A apresentação ocorreria no dia 26 de setembro de 2020, na véspera da Caminhada Tupinambá ao Rio Cururupe, que acontece anualmente no último domingo de setembro. Em decorrência da covid-19, no entanto, não consegui realizar a apresentação dessa forma.

Porém, já existe meu comprometimento e o de meu orientador com a Cacique Jamopoty, da Aldeia Itapuã, de apresentar a dissertação à Comunidade. Isso ocorrerá quando existirem condições de segurança em relação à pandemia.

Do mesmo modo, a intenção é disponibilizar uma cópia impressa deste trabalho ao Colégio Amotara e divulgá-lo também através de diferentes meios pela *internet*. Outro objetivo é fazer uma publicação específica da dissertação, adaptada e reformatada, como material educacional de apoio contendo ponderações, conceituações e sugestões, como a formulação de um Guia Tupinambá: Territorial, Sociocultural, Etnológico e Geográfico. A futura publicação também será disponibilizada através da internet, e em cópia física para a Comunidade Escolar do Colégio Amotara e para demais Escolas/Colégios de Olivença.

Vale destacar que essa publicação terá como base as contribuições e intervenções presentes nesta *Parte III – Produtos Educacionais*. Entretanto, muito do que consta na *Parte I – Memorial* e na *Parte II – Projeto de Intervenção* será utilizado na desejada futura edição como material de apoio, até porque muitos dos assuntos são análogos. Acredito que isso explica também por que, por vezes, alguns dos temas nas duas primeiras *Partes* do presente trabalho são retomados na seção relativa aos *Produtos Educacionais*.





Observo novamente que os tópicos constituintes dos três capítulos desta *Parte III – Produtos Educacionais* foram construídos a partir das demandas das Comunidades Escolares durante minha atuação como educadora indígena no Colégio Amotora na Aldeia Itapuã, no Núcleo Escolar da Taba Jairy e na Escola Sergio Carneiro. Da mesma forma, a realização do que foi proposto ocorreu de forma coletiva com a Comunidade Escolar da Aldeia Itapuã, que é coautora destes Produtos Educacionais.



**1. CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS EDUCACIONAIS:  
ONDE E COMO ESTAMOS?**



Fotografia 19: Placa na entrada da Aldeia Itapuã, onde fica o Colégio Amotara. Data: Setembro/2016. Autoria: Maurício Pinheiro. Fonte: Acervo Particular de Maurício Pinheiro.



## 1.1 NA (RE)EXISTÊNCIA DE MEU POVO, A INSPIRAÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

---

As pessoas das Comunidades Escolares com as quais atuei, entre tantas outras indagações, questionam sobre a falta de informações e de materiais didáticos tratando de assuntos como localização geoespacial de nossa Comunidade, atual situação da demarcação das Terras e políticas públicas relativas à Educação Escolar Indígena.

O que segue é um esboço para a formação futura de materiais educacionais mais elaborados sobre esses temas, algo que deve ser feito coletivamente com a Comunidade. Enfim, sei dos limites do que segue, por isso as propostas aparecem aqui como esboços iniciais que precisam de constantes atualizações.

Outra consideração necessária é que algumas das redações a seguir resultaram das atividades dos componentes curriculares que realizei no PPGER-UFSB. Ou seja, as solicitações avaliativas de cada um dos componentes realizados foram relacionadas com minhas práticas como educadora. Da mesma forma, essas atividades foram feitas intuindo um posterior retorno para a Comunidade da qual faço parte.

Realço que as contribuições e intervenções que seguem neste capítulo e nos demais são pensadas como subsídios para narrar a história recente do meu Povo a partir de uma ótica decolonial. Ademais, destaco a importância de se deixar registrado numa Universidade Pública uma leitura crítica sobre a situação dos Tupinambá após as eleições de 2018 e a posse do novo governo federal em 2019. Somam-se aos tópicos que seguem as contribuições que publicamos em coautoria durante a realização do mestrado presentes na bibliografia e nosso trabalho de conclusão de curso na graduação (AYRA TUPINAMBÁ, 2016).





## 1.2 LOCALIZANDO A TERRA INDÍGENA TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA, SEU BIOMA E POPULAÇÃO

---

Como escrevi antes, enquanto a Portaria Declaratória da Terra Indígena Tupinambá de Olivença não é oficializada, o Território vivencia um processo de autodemarcação que denominamos como retomada. Como é próprio da trajetória de meu Povo, continuamos protagonizando nossa história como já ocorre por séculos.

A Terra Indígena Tupinambá está localizada no Sul da Bahia, cartograficamente no Município de Ilhéus: “precisamente nas coordenadas 15° 00' 06” Sul 39° 00' 04” Oeste. Ilhéus situa-se no Litoral Sul do Estado da Bahia, também conhecido como Costa do Cacau” (AYRA TUPINAMBÁ; COSTA, 2020).

Como assinalamos no *Memorial*, o Território Tupinambá em Olivença tem como centralidade a Aldeia Mãe. A área territorial demarcada é de 47.360 hectares, conforme consta do *Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença*, feito pela FUNAI e publicado em 20 de abril de 2009. Essa área fica entre as cidades de Ilhéus, Una e Buerarema.

O primeiro Mapa a seguir (*Mapa de Localização Geográfica do Povo Tupinambá de Olivença*) foi produzido por mim, contando com a colaboração de Lucas Aguiar T. Ferreira. O Mapa é um dos materiais didáticos (*Produtos Educacionais*) que buscamos construir e será utilizado durante as aulas, bem como disponibilizado para as demais educadoras indígenas.

Nele podemos localizar nosso Território em relação a Ilhéus, bem como constatar a centralidade da Aldeia Mãe e identificar onde fica o Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara na Aldeia Itapuã em Águas de Olivença. A exemplo do que apresentamos a seguir, nossa intenção é produzir diferentes mapas georreferenciais com a Comunidade Escolar e com as/os Parentes da Aldeia Itapuã, onde fica a Escola onde leciono.

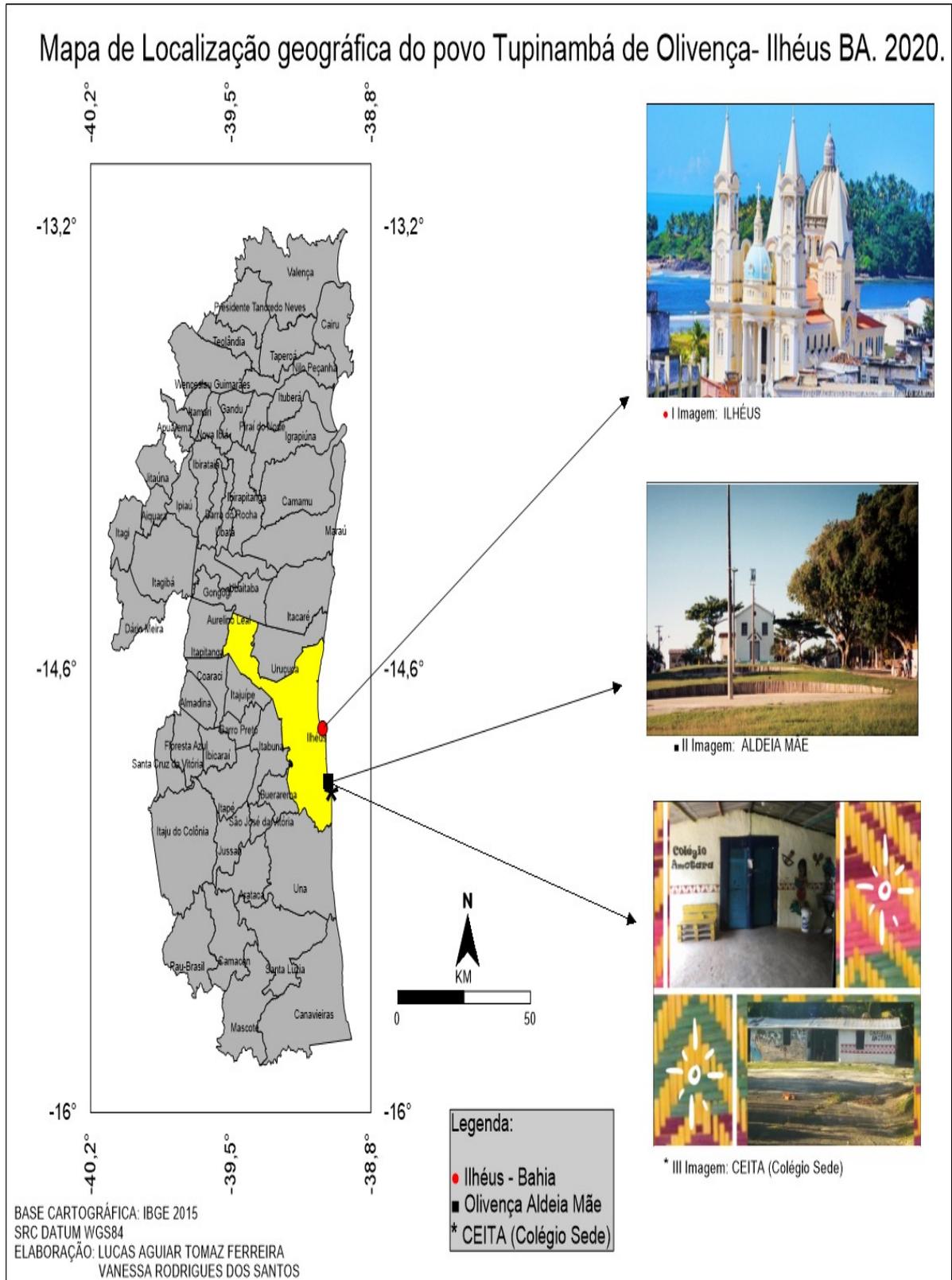
No segundo Mapa (*Mapa de Localização das Áreas de Habitação Indígenas*), aparece a extensão territorial de Olivença – hoje considerada um bairro no Município de Ilhéus. Nesse mapa consta a localização das áreas de habitação e das Comunidades no Território.



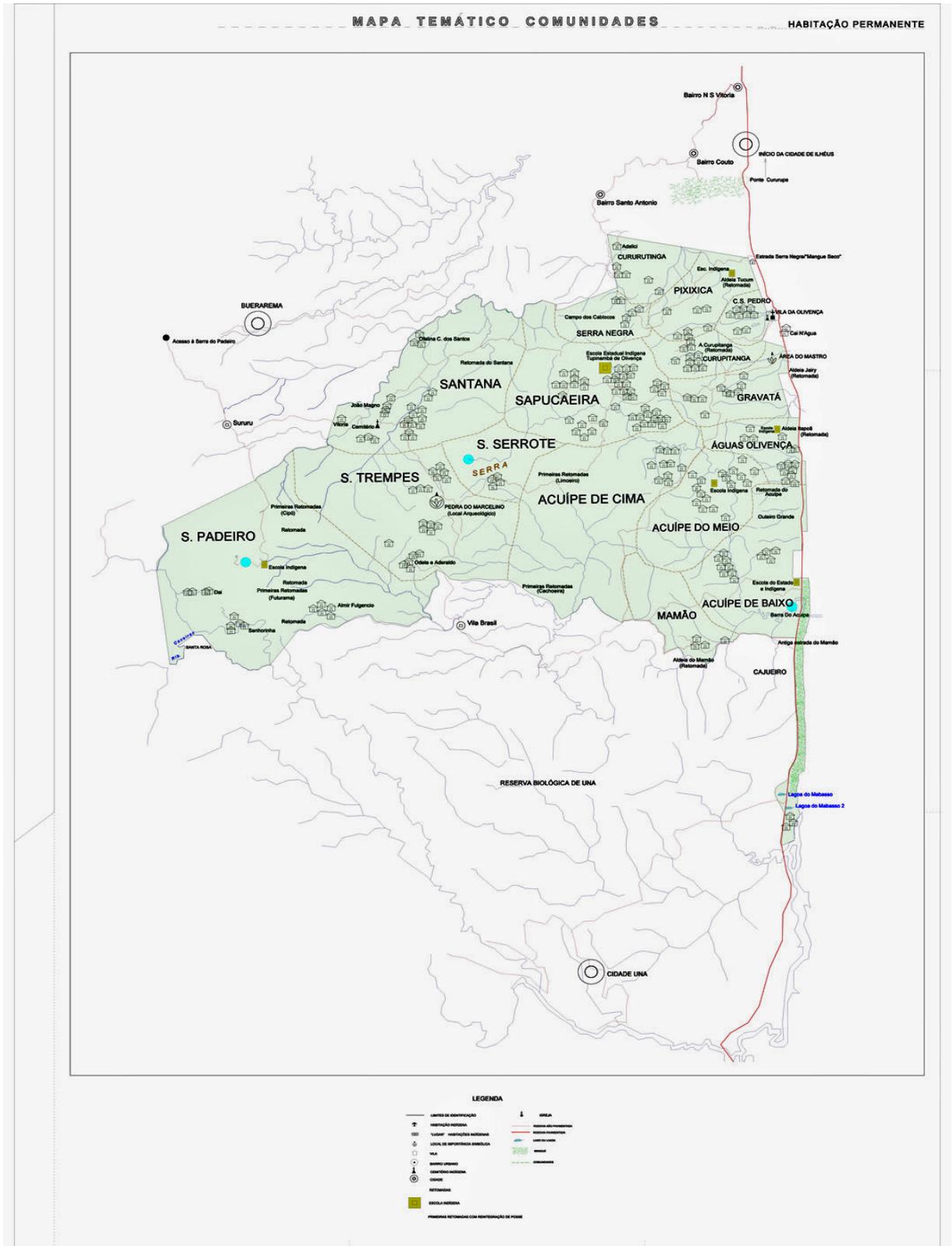


Como assinalamos no início desta *Parte III*, uma das propostas deste trabalho é construir um *Guia Tupinambá: Territorial, Sociocultural, Etnológico e Geográfico*, o qual buscaremos realizar com a Comunidade da Aldeia Itapuã. Isso não foi possível até o momento porque comecei a lecionar no Colégio Indígena Tupinambá Amotara em junho de 2019 e, em decorrência da pandemia, as atividades escolares foram paralisadas logo no início de 2020. Portanto, o que segue é um esboço.





Mapa 02: Mapa de Localização Geográfica do Povo Tupinambá de Olivença. Elaboração: Ayra Tupinambá – Vanessa R. dos Santos e Lucas A. T. Ferreira. Data: 2020. Fonte: Acervo Particular de Ayra Tupinambá.



Mapa 03: Mapa de Localização das Áreas no Território Tupinambá. Elaboração: FUNAI. Data: 2008. Fonte: FUNAI. Relatório Final Circunstanciado de Identificação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença (2008, p. 216).



Observa-se, especialmente no segundo Mapa, que a Terra Indígena Tupinambá abrange uma região que se estende a leste do Rio Cururupe até a Barra do Rio Acuípe (36Km). Para o interior, compreende uma extensa área de baixo relevo por onde correm inúmeros riachos e rios. O limite a oeste é uma área montanhosa composta por diversas serras: das Trepes, do Padeiro, Peito de Moça, Serrote e Cabelo.

Quanto ao bioma do Território Indígena de Olivença, o Grupo Ambientalista da Bahia (GAMBÁ) destaca o seguinte em seu *Plano Municipal de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica de Ilhéus – Bahia*:

A Terra Indígena Tupinambá de Olivença está inserida no domínio da Mata Atlântica e ecossistemas associados e integra diversas unidades de paisagens, existindo floresta nos seus estágios avançado, médio e inicial de regeneração. Vale ressaltar que as terras indígenas são reconhecidas como áreas protegidas, bem como é previsto um plano para conservação e uso sustentável da diversidade biológica nessas terras (...). Os rios mais importantes em volume, extensão e uso pelos Tupinambá de Olivença são o rio Acuípe/Sapucaeira, parte do Maruim, os rios Una, Santana, Santaninha e Cipó (ORLANDO; CUNHA, 2012, p. 79).

Nós, indígenas, falamos que a conservação ainda existente em Olivença decorre da nossa existência, indianidade e cosmologia. Por nos considerarmos pertencentes à Natureza, lutamos por sua preservação, conforme ponderamos na *Parte I – Memorial*.

Por esse motivo também, a demarcação de nossas terras é uma forma de manter as riquezas naturais, que consideramos sagradas. Desse modo, a demarcação da Terra Indígena de Olivença deveria ser de interesse de todas as pessoas preocupadas com o meio ambiente.

Olivença está localizada a 14Km da cidade de Ilhéus, num ponto alto no litoral, tendo à frente vasta extensão das praias e, no seu interior, nascentes de águas ferruginosas de valor medicinal. Por conta desses atributos, o local historicamente atraiu moradores de vários lugares do Brasil, bem como a especulação em torno das nossas terras.





Conforme os dados da Secretaria Especial da Saúde Indígena (SESAI) para o ano de 2019, a população Tupinambá de Olivença era estimada em sete mil indígenas. As/os Parentes estão distribuídas/os nas seguintes Comunidades:

- *Aldeia Mãe*
  - *Campo de São Pedro*
  - *Curupitanga*
  - *Cururutinga*
  - *Pixixica*
  - *Serra Negra*
  - *Gravatá*
  - *Sapucaeira I*
  - *Sapucaeira II*
  - *Santana*
  - *Santaninha*
  - *Águas de Olivença*
  - *Acuípe de Baixo*
  - *Cajueiro*
  - *Maruim/Lagoa do Mabaço*
  - *Mamão*
  - *Acuípe do Meio I*
  - *Acuípe do Meio II*
  - *Acuípe de Cima*
  - *Serra do Serrote*
  - *Serra das Trempes I*
  - *Serra das Trempes II*
  - *Serra do Padeiro*
  - *Aldeia Itapuã*
  - *Aldeia Tucum*
  - *Aldeia Gwarini Taba Atã*
  - *Taba Jairy*
  - *Aldeia Abaeté*
- 



### 1.3 A ATUAL SITUAÇÃO DA LUTA PELA DEMARCAÇÃO DO TERRITÓRIO TUPINAMBÁ

---

O que segue é decorrente das constantes perguntas da comunidade escolar e da comunidade em geral sobre como está o atual processo de Demarcação Territorial do Povo Tupinambá. Apesar de ser algo que precisa ser atualizado constantemente, importa neste momento assinalar a situação atual do processo, inclusive para que esse dado fique registrado.

Conforme já destaquei, os Tupinambá de Olivença obtiveram o reconhecimento étnico oficial da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 13 de maio de 2002. Quase sete anos depois, em 20 de abril de 2009, foi publicado pelo Diário Oficial da União o *Resumo do Relatório Circunstanciado de Delimitação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença* – também feito pela FUNAI.<sup>33</sup>

No Relatório foram apresentadas as seguintes informações: resumo dos dados etno-históricos; identificação geográfica do território tradicional; formas de ocupação da população indígena; áreas de ocupação; levantamento fundiário e dos recursos naturais; entre outras. No entanto, o processo de oficialização da demarcação territorial, após passar por todos os trâmites jurídicos, encontrava-se desde 2012 no Ministério da Justiça aguardando decisão final.

Enquanto isso, os Tupinambá fizeram suas autodemarcações com retomadas das terras, processo que podemos denominar como de Reterritorialização para o enfrentamento à Desterritorialização (especulação e/ou expulsão) do Território.<sup>34</sup>

Em outras palavras, os Tupinambá fazem aquilo que deveria ser feito pelo Estado e pela justiça brasileira, colocando em risco suas próprias vidas. O direito ao território é negado pelos que se dizem proprietários daquelas mesmas terras, gerando conflitos, preconceitos, violências, criminalizações, prisões e mortes.

---

<sup>33</sup> Reiterando: quando alguns dos temas que constam nas duas primeiras *Partes* do presente trabalho são retomados aqui nos *Produtos Educacionais*, é porque objetivamos apresentar esta *Parte III* como um esboço para a formulação de materiais educacionais.

<sup>34</sup> Esses conceitos, como veremos adiante, constituíram alguns dos temas das intervenções coletivas que efetuamos durante as aulas no Colégio Indígena Tupinambá Amotara (3.3. *T.D.R Geográfico Tupinambá*). A ideia é nos apropriarmos de conceitos de diferentes áreas de conhecimento (neste caso, da geografia) para decolonialmente os reelaborarmos em nosso contexto sociocultural.





Lembro que uma das alegações dos contrários à demarcação do Território Indígena de Olivença (alguns dos proprietários rurais locais, membros do poder político regional e os autores do Relatório da CPI FUNAI/INCRA) é afirmar a “não existência de índios na região”. Para os discordantes da demarcação, “os Tupinambá foram extintos no século XVI” (Fonte: Comissão dos Pequenos Produtores da Região Sul da Bahia, 2009).

Além disso, alegam ter ocorrido “descaracterização étnica e genética” dos que se dizem Tupinambá. Chamam os moradores de Olivença de “caboclos”, “falsos índios”, “sem direito à terra”, denominando as ações de “retomada do território” como ações realizadas por “bandidos e grupos armados”. Os autores dessas falas requerem às autoridades “a nulidade do relatório de demarcação” enunciado pela FUNAI.<sup>35</sup>

Os contrários à demarcação argumentam que “não existe literatura indicando a presença dos Tupinambá na região” (Fonte: Comissão dos Pequenos Produtores da Região Sul da Bahia, 2009). A mesma leitura também pode ser encontrada no Relatório da CPI FUNAI/INCRA, datado de 2017, que procura negar demarcações realizadas, a exemplo do Território Tupinambá.

Nesse sentido, em 13 de dezembro de 2018, novamente Caciques e Lideranças Tupinambá foram até Brasília cobrar o compromisso assumido seis meses antes pelo então Ministro da Justiça, Torquato Jardim (Ministro do governo Temer), em assinar a Portaria Declaratória. Explica o texto feito pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI):

Na verdade, a espera do povo Tupinambá de Olivença se arrasta muito além do último semestre. Em setembro de 2016, os ministros da 1º sessão do STJ derrubaram, em julgamento unânime, o mandado preventivo que impedia o Ministério da Justiça de publicar o relatório circunstanciado de demarcação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença. (...) As lideranças indígenas Tupinambá temem que as dificuldades enfrentadas pelo povo sejam acentuadas após o novo governo assumir a legislatura, tanto no contexto de

---

<sup>35</sup> Essas argumentações podem ser encontradas nas seguintes fontes: Comissão dos Pequenos Produtores da Região Sul da Bahia, 5 de julho de 2009; Jornal A Região, 29 de maio de 2009; Jornal A Tarde, 18 de junho de 2009; Canal Rural, 1º de fevereiro de 2020; Ed Brasil (Pimenta Blog), 26 de fevereiro de 2010; Kruschewsky Neto (Pimenta Blog), 5 de julho de 2009; Mariana Sanches (Revista Época), 21 de novembro de 2009; CPI FUNAI/INCRA (2017).





barrar o processo demarcatório, quanto na incidência de novos casos de violência praticados contra os povos indígenas, em decorrência da falta de regularização do território tradicional. A apreensão do povo reflete o discurso de racismo e intolerância praticado pelo presidente eleito, Jair Bolsonaro (PLS), ainda em período de campanha, contra indígenas e quilombolas. Na primeira semana de dezembro, as lideranças fortaleceram na 6ª Câmara de Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais do Ministério Público Federal (6CCR/MPF) o pedido de socorro para que o processo demarcatório seja retomado o quanto antes no Ministério da Justiça. A Comitativa de Caciques e lideranças Tupinambá questionou ao subprocurador-geral da República, Roberto Luis Oppermann Thomé, e ao antropólogo da pasta, Marco Paulo Fróes Schettino, a possibilidade de dar celeridade ao processo ainda nesta legislatura (Fonte: CIMI, 13 de dezembro de 2018).

Porém, como já sabemos, o compromisso assumido pelo Ministro da Justiça à época, Torquato Jardim, não foi concretizado durante o governo Temer. Ao invés disso, o então presidente Temer já havia manifestado que sua visão era bem outra. Para se manter no cargo, numa articulação com a bancada ruralista do Congresso, referendou um parecer da Advocacia-Geral da União (AGU) impondo aos órgãos do Executivo a aplicação do “marco temporal” (Fonte: ISA, 3 de agosto de 2017).

Mais radical ainda do que Temer em relação às demarcações das Terras Indígenas foi o atual Presidente da República, Jair Bolsonaro. Logo após as eleições presidenciais, em sua primeira entrevista à Rede Bandeirantes (em 5 de novembro de 2018), expressou qual seria a direção das “políticas públicas” (ou falta delas) para os Povos Indígenas.

Disse o presidente eleito:

No que depender de mim, não tem mais demarcação de terra indígena. Afinal de contas, temos uma área mais que a região Sudeste demarcada como terra indígena. E qual a segurança para o campo? Um fazendeiro não pode acordar hoje e, de repente, tomar conhecimento, via portaria, que ele vai perder sua fazenda para uma nova terra indígena (...). As reservas foram superdimensionadas. O que pretendo, se houver amparo legal, é que como o índio é um ser humano igual a nós, ele quer evoluir, ter energia elétrica, médico, dentista, internet, jogar um futebol, ter um carro, quer viajar de avião, porque ele quando tem contato com a civilização ele rapidamente vai se moldando à nova maneira de viver, que é bem diferente e melhor do que a dele. (...) O índio não pode continuar sendo preso dentro de uma área demarcada como se fosse um animal dentro de um zoológico (Fonte: FOLHA DE SÃO PAULO, 5 de novembro de 2018).





Postura reafirmada no dia 12 de dezembro do mesmo ano em vídeo postado pelo novo Presidente ao dizer:

Por que no Brasil o índio deve ser pré-histórico? Quero que se integrem à nossa sociedade. Tem índios que falam nossa língua muito bem, que têm nossos costumes. Isso que queremos, não queremos que atrapalhem o desenvolvimento da nação (Fonte: RBA, 12 de dezembro de 2018).

Depois de eleito, o atual presidente colocou em prática o que dizia antes das eleições. Já se passaram quase dois anos entre a posse do presidente e a data em que esta dissertação é finalizada; e sua atuação evidencia que, mais uma vez, a orientação será de uma falsa “integração” e/ou assimilação dos Povos Originários à chamada “sociedade nacional” (ou “civilização”) como eixo da principal política pública para os indígenas. Na minha análise, a intenção mesmo é especular e explorar as Terras Indígenas.

Pelas medidas tomadas pelo atual presidente, não interessa fazer valer políticas públicas para os Povos Originários e respeitar as diferentes etnias. Como ele mesmo afirmou, “não existe mais Demarcação de Terras Indígenas” – e, conseqüentemente, nem garantias para as que já estão demarcadas.

Ou seja, a orientação do atual governo federal é, ao mesmo tempo, negar a necessidade de demarcação de novos Territórios Indígenas e questionar os já demarcados. Para tanto, justifica que os Povos Originários já estariam integrados à sociedade nacional e que, portanto, não precisariam manter suas relações ancestrais com a natureza.

Reafirmo que o interesse final é a espoliação das terras indígenas para explorar os recursos naturais. O Brasil vivencia hoje um verdadeiro ecocídio com os permanentes incêndios em suas florestas e com o aumento da exploração dos recursos naturais, inclusive em Terras Indígenas.

Os dados do último *Relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil – dados de 2019* do Conselho Indigenista Missionário (Fonte: CIMI, 2020) são claros nesse sentido. Segundo o CIMI, em 2019, primeiro ano do mandato do Presidente Bolsonaro,





(...) houve o registro de 256 casos de “invasões possessórias, exploração ilegal de recursos e danos ao patrimônio” em pelo menos 151 terras indígenas, de 143 povos, em 23 estados. Confirmando antecipação feita pelo Cimi, em setembro do ano passado, por ocasião do lançamento do seu relatório anterior, esses dados revelam uma realidade extremamente preocupante: somente no ano passado houve um aumento de 134,9% dos casos relacionados às invasões em comparação com os registrados em 2018. Isso representa mais que o dobro dos 109 casos registrados em 2018 (Fonte: CIMI, 2020, p. 6).

Esse quadro faz aumentar a violência contra os Povos Originários. No mesmo Relatório do CIMI, pode-se acompanhar que, em relação à “Violência contra a Pessoa”, os dados para 2019 são os seguintes:

(...) abuso de poder (13); ameaça de morte (33); ameaças várias (34); assassinatos (113); homicídio culposo (20); lesões corporais dolosas (13); racismo e discriminação étnico-cultural (16); tentativa de assassinato (25); e violência sexual (10); totalizando o registro de 277 casos de violência praticados contra a pessoa indígena em 2019. Este total de registros é maior que o dobro do total registrado em 2018, que foi de 110. O total de 113 registros de indígenas assassinados em 2019, de acordo com dados oficiais da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), é um pouco menor do que o total sistematizado em 2018, que foi de 135 (id., p. 7).

Acompanha-se que a postura do atual governo federal em relação aos Povos Originários e ao meio ambiente é a procura por favorecer os interesses do agronegócio, das madeiras, das indústrias energéticas, de mineradoras nacionais e internacionais. Desse modo, acredito que o presidente eleito em 2018 seguirá no seu objetivo de forçar a assimilação dos Povos Originários; não demarcar Territórios Indígenas; rever os já demarcados; e, como disse o Ministro do Meio Ambiente numa das reuniões presidenciais, “deixar passar a boiada” sobre a Natureza Sagrada.

Nesse sentido, o atual governo atua praticando etnocídio (tentativa de transformação cultural e social, e negação do direito à alteridade, à autonomia e ao Território), ecocídio (enorme devastação da natureza) e genocídio (morte daqueles que resistem ou buscam (re)existir).

Como enunciei na apresentação, não foi casual que, no dia 30 de dezembro de 2019, o então Ministro da Justiça e Segurança Pública, Sérgio Moro, ordenou o





retorno para a Fundação Nacional do Índio do Processo Demarcatório Tupinambá. O Processo de meu Povo retornou junto com 16 outros Processos de Terras Indígenas que aguardavam Portarias Demarcatórias e Decretos de Homologações.

Com o claro objetivo de anular a demarcação, o ex-Ministro da Justiça e Segurança Pública ordenou que esses processos fossem revistos de acordo com as 19 condicionantes para a demarcação da Terra Indígena (TI) Raposa Serra do Sol (Roraima) e com o “marco temporal de 1988”. Como já analisei nesta dissertação, segundo os que apoiam tal decisão deve-se considerar indígenas somente as terras nas quais os Povos já se encontravam até o dia 5 de outubro de 1988, quando da promulgação da Constituição Brasileira.

Os defensores da tese do marco temporal, dentre outras barreiras que defendem para impedir novas demarcações de Territórios Originários, propositalmente se esquecem de dizer que muitos Povos foram expulsos de suas Terras, retornando posteriormente. Além disso, se na atualidade já é difícil demarcar Terras Indígenas, imagine-se a situação até 1988.

Mesmo assim existem pessoas como meus familiares e várias outras que nunca saíram de suas terras, apesar de não serem demarcadas; indígenas como muitos Tupinambá que sofreram/sofrem com a especulação e preconceito, como também ponderei no *Memorial*. Volto a salientar que, permanecendo, retornando ou não ao Território, o que aconteceu com os Povos Indígenas só demonstra a espoliação de suas terras e, ao mesmo tempo, a resistência secular que o marco temporal deseja negar.

O marco temporal é ilegal, violento, arbitrário e autoritário. Como analisa o constitucionalista José Afonso da Silva acerca do marco temporal:

Onde está isso na Constituição? Como pode ela ter trabalhado com essa data se ela nada diz a esse respeito, nem explícita, nem implicitamente? Nenhuma cláusula, nenhuma palavra do art. 231 sobre os direitos dos índios autoriza essa conclusão. Ao contrário, se se ler com a devida atenção o caput do art. 231, ver-se-á que dele se extrai coisa muito diversa. (...) Deslocar esse marco para ela [a Constituição de 1988] é fazer um corte na continuidade da proteção constitucional dos direitos indígenas, deixando ao desamparo milhares de índios e suas comunidades, o que, no fundo, é um desrespeito às próprias regras e princípios constitucionais que dão proteção aos direitos indígenas. Vale dizer: é contrariar o próprio





sistema constitucional, que deu essa proteção continuamente (Fonte: BATISTA; GUETTA, 2016).

Dessa forma, as 19 Condicionantes da Terra Indígena Raposa Serra do Sol e o marco temporal, quando aplicados na análise de Territórios Originários, são “impeditivos” para a demarcação. Entretanto, o Supremo Tribunal Federal (STF) já ofereceu pareceres contrários ao marco temporal e à aplicação das 19 Condicionantes para a demarcação de outras Terras Indígenas (Fonte: ISA, 22 de maio de 2020).

Uma demonstração disso ocorreu em outubro de 2013, quando o “STF decidiu que as condicionantes só são obrigatórias para a TI Raposa Serra do Sol (RR)” (Fonte: ISA, 8 de abril de 2020). Postura que se repetiu em maio de 2020, quando o STF suspendeu os efeitos do Parecer 01/2017 da Advocacia-Geral da União (AGU), como assinalamos antes (Fonte: STF, 7 de maio de 2020).

Mesmo assim, o então Ministro da Justiça e Segurança Pública, Sérgio Moro, mandou retornar 17 Processos de Terras Indígenas, entre eles o do Povo Tupinambá, para se adequarem

[...] seguindo o equivocado marco temporal de 1988 e as 19 condicionantes da Raposa Serra do Sol que impossibilitam a demarcação de muitas Terras Indígenas. Vale salientar que tanto o marco temporal como as 19 condicionantes são anticonstitucionais. A intenção é clara: anular os 17 Processos de Demarcação. Isto coloca em perigo processos demarcatórios iniciados há mais de 10 anos como é o caso do Povo Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Bahia) (Fonte: ISA, 3 de março de 2020).

Entretanto, o protagonismo dos Povos Originários se fez presente já no primeiro mês do atual governo federal. No dia 31 de janeiro de 2019, ocorreu uma mobilização nacional contra o governo, que transferira a FUNAI do Ministério da Justiça para o Ministério da Agricultura. A reação dos Povos Indígenas e de seus aliados foi enorme, e o presidente precisou recuar.

Em Olivença, no dia 31 de janeiro de 2019, conforme a imagem a seguir, fechamos a Rodovia Ilhéus – Canavieira. Já sabíamos, pelas falas, que o presidente recém-empossado desenvolveria uma gestão contra os interesses dos Povos Originários e a Demarcação de nossas Terras. Nesse dia também paramos a



Rodovia para protestar contra o atropelamento e morte de um dos nossos Parentes da Aldeia Itapuã, onde fica o Colégio Amotara.



*Fotografia 20:* Faixa fechando a Rodovia Ilhéus – Canavieira, em frente à Aldeia Itapuã, em protesto contra o Presidente Jair Bolsonaro e contra o atropelamento seguido de morte de um dos nossos Parentes. Data: 31 de janeiro de 2019. Autoria: Desconhecida. Fonte: Acervo Particular.

As Mobilizações Nacionais Indígenas ocorreram pelo Brasil inteiro. Desde janeiro de 2019, os Povos Originários não deixaram de protestar contra o atual governo, que, desde o início, não fez questão de disfarçar os ataques contra os direitos indígenas.

Do mesmo modo, intensas também foram as mobilizações e o protagonismo indígenas. Vejamos a seguir alguns cartazes que demonstram essa resistência.



Figura 01: Cartaz do Acampamento Terra Livre, realizado pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – APIB. Data: 24 a 26 de abril de 2019. Autoria/Fonte: APIB.



Figura 02: Cartaz da Primeira Marcha das Mulheres Indígenas, realizada pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – APIB. Data: 9 a 12 de agosto de 2019. Autoria/Fonte: APIB.



Nossa sabedoria originária e ancestral demonstra que o caminho é de resistência ao longo desses mais de 500 anos protagonizando nossa história. Foi assim também no enfrentamento à pandemia da covid-19. Como a Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) e a FUNAI passam por um processo de sucateamento promovido pelo atual presidente, os Tupinambá fizeram as autobarreiras sanitárias e campanhas para arrecadar máscaras, álcool em gel e cestas básicas.

Aproveito para deixar minha modesta homenagem a todas as pessoas que encantaram durante a pandemia.

#### **1.4 PONDERAÇÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

---

Antes de iniciarmos este tópico sobre as políticas públicas para a Educação Escolar Indígena, é necessário destacar: elas são fruto da luta dos Povos Originários e de seus aliados. Em 1994 foram publicadas as *Diretrizes Para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena*, documento que apresenta orientações específicas para os estados e municípios com o apoio do Ministério de Educação e Cultura (MEC), da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e de algumas das universidades públicas. As *Diretrizes* possuíam como objetivo a “execução da política de respeito à especificidade indígena e à sua diversidade interna”.

Nesse documento, o poder público instituiu a obrigatoriedade de uma educação indígena “específica e diferenciada”, “intercultural e bilíngue”. A partir de então, a função da educação indígena não seria mais voltada para a integração dos índios à sociedade. Essa mudança de objetivos trouxe a necessidade de uma reorientação nos currículos da educação indígena.

A publicação da *Lei de Diretrizes e Bases (LDB)*, em 1996, que proporcionou novas perspectivas para a educação nacional, apresentou cláusulas abrangendo a educação indígena. A LDB assegurou condições à elaboração de uma educação bilíngue e intercultural.





Em seu Artigo 78, a LDB dispõe sobre os seguintes objetivos da 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 (Fonte: BRASIL, 20 de dezembro de 1996).

Para dispor sobre o trabalho educativo nas Comunidades Indígenas, o governo divulgou em 1998 o *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* (RCNEI). Esse documento apresentou bases para o planejamento e desenvolvimento das escolas indígenas. Nos Referenciais é importante destacar o respeito à diversidade e à autonomia dos Povos Indígenas como um de seus fundamentos.

O RCNEI/Indígena pretende servir como um instrumento auxiliar nesta discussão e reflexão, já que ele se propõe a: a) explicitar os marcos comuns que distinguem escolas indígenas de escolas não-indígenas, b) refletir as novas intenções educativas que devem orientar as políticas públicas educacionais para as escolas indígenas brasileiras, c) apresentar os princípios mínimos necessários, em cada área de estudo do currículo, para que se possam traduzir os objetivos que se quer alcançar em procedimentos de sala de aula (Fonte: BRASIL, 1998, p. 13).

Seguindo a orientação de uma nova política educativa, em 2001 o *Plano Nacional de Educação* (PNE) reforçou ainda mais a autonomia das escolas indígenas e a participação das comunidades a que pertencem. O documento salientava a importância da elaboração do projeto pedagógico e a administração dos recursos financeiros.

Dessa forma, um olhar sobre os documentos legais de Políticas Públicas para a Educação Indígena permite constatar a mudança de um paradigma na concepção das Escolas Indígenas brasileiras. Se antes elas ficavam a serviço de uma ação civilizatória e integracionista (como deseja o atual presidente Jair Bolsonaro), passaram a ser diferenciadas e interculturais, nos moldes da educação indígena.





Assim, como em relação a todas as políticas públicas para os Povos Originários e como já analisamos antes, reafirmo: essas políticas foram resultantes das lutas dos Povos Indígenas por seus Direitos assinalados na Constituição de 1988. As alterações nas Políticas Públicas para a Educação Escolar Indígena resultaram das mobilizações e das ações do Movimento Indígena Brasileiro.

Porém, vale salientar que, ao estudarmos sobre o tema da educação em relação aos Povos Originários, fica claro que eles já possuíam processos educativos, como analisam Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa (2006) e Daniel Munduruku (2018) (cf. também COPED/SME, 2019).

Desse modo, entendo que a Educação Indígena, que é anterior, deveria ser a base da Educação Escolar Indígena. A escolarização seria um instrumento para capacitar mais ainda as/os Parentes no sentido da reivindicação dos direitos de cidadania e de indianidade, valorização e fortalecimento cultural. O *Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009*, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e sua organização, diz o seguinte:

Art. 1º A educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades (Fonte: BRASIL, 27 de maio de 2009).

Em Olivença, a primeira Escola Indígena – Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (EEITO) – foi inaugurada no ano de 2006. Atualmente o Território Indígena Tupinambá de Olivença possui quatro Escolas Estaduais Indígenas Tupinambá: Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (CEITO), Colégio Estadual Indígena Tupinambá do Acuípe de Baixo (CEITAB), Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté (EEITAB) e Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara (CEITA).

Essas Escolas oferecem vagas na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. A ideia em Olivença de criar uma Escola Indígena surgiu de um grupo de professoras preocupadas com a formação inicial em Educação Diferenciada a partir do programa Coletivo de Alfabetizadores Populares da Região Cacaueira (CAPOREC). Somou-se a esse grupo o da Pastoral da Criança da Igreja Católica.





Pelas falas dos mais antigos, como a Anciã Amotara, aquelas professoras tinham como intuito, entre outras dimensões, fortalecer a “luta” pelo reconhecimento étnico, territorial e por direitos. Conforme explicou a Anciã, o estado da Bahia, ao reconhecer a existência de uma escola indígena e Tupinambá, estava ao mesmo tempo reconhecendo a existência do nosso Povo.

Antes de prosseguir, vale salientar a importância da atuação das mulheres indígenas não só no que diz respeito à Educação Escolar como também em vários momentos da luta Tupinambá. Como percebo pelas narrativas sobre as origens da Educação Escolar Tupinambá, as Parentes atuaram nesse primeiro momento de fundação e ainda continuam atuando em todo o processo educacional.

Assim, destaco o protagonismo das mulheres indígenas Tupinambá na formação da história da educação escolar e não escolar indígena em Olivença. Veremos esse mesmo aspecto no próximo capítulo destes *Produtos Educacionais* ao narrarmos um pouco da história do Colégio Estadual Indígena Amotara.<sup>36</sup>

A criação da EEITO, atual CEEITO, e a de todas as Escolas Indígenas em Olivença são também respostas aos que não reconheciam/reconhecem os indígenas locais e sua etnicidade. Nesse sentido, as Escolas Indígenas Tupinambá, além de um espaço educacional, representam um lugar político.

São frequentes reuniões de caciques, lideranças e comunidade nas Escolas Indígenas para se discutirem os caminhos do processo de demarcação territorial. Os alunos, professores e funcionários são constantemente informados e ouvidos em relação às decisões e às orientações da comunidade. Aliás, alguns professores e funcionários são caciques e lideranças Tupinambá que também possuem seus filhos estudando nas Escolas Indígenas.

Em outras palavras, as Escolas Indígenas Tupinambá fazem parte da Comunidade como um todo. Ocupam, portanto, o papel de preservar as tradições culturais dos Tupinambás, somando-se aos conhecimentos produzidos dentro da própria Comunidade.

A existência das Escolas/Colégios Estaduais Indígenas Tupinambá de Olivença torna-se, portanto, uma forma de assegurar a continuidade das tradições

---

<sup>36</sup> Sobre o protagonismo das mulheres indígenas, estamos lendo Paredes (2016, 2020) e Cusicanqui (2010).





culturais que “configuram” as características étnicas do nosso Povo; de estabelecer interculturalidade com os conhecimentos não indígenas; e de fazer com que o Estado reconheça a presença de indígenas na região e demarque as nossas terras.

Assim, as Escolas Indígenas em Olivença são espaços de decolonialidade, podendo ser um expressivo exemplo de como ocorre a interação entre a escola, os saberes ancestrais e a luta por direitos. Um dos seus diferenciais é quando estudantes, professores e funcionários participam e cantam durante o Porancy.

Todas as Escolas indígenas de Olivença em princípio contam com transporte escolar credenciado pelo estado da Bahia e merenda escolar. No entanto, várias são as dificuldades na implementação das Políticas Públicas nas Escolas Estaduais Indígenas em Olivença, começando pelo Corpo Docente: muitos Professores ainda são contratados no Regime Especial de Direito Administrativo (REDA).

Os concursos ainda não dão conta das demandas apresentadas pelas quatro Escolas em Olivença. Por vezes os alunos ficam sem aula por falta de professores. Quanto ao governo federal, as reivindicações referem-se à necessidade de mais cursos voltados a “qualificações” específicas para as/os educadoras/educadores indígenas. Também existem reclamações quanto à falta de material didático.

É comum verificar que a infraestrutura (transporte, merenda, material de limpeza) para o funcionamento das Escolas Indígenas de Olivença é falha. Por vezes as empresas contratadas para o transporte não atendem às solicitações, chegando mesmo a atrasar o pagamento de seus funcionários ou a não repor os veículos danificados.

Sobre o governo do estado, as reclamações dirigem-se ainda à falta de qualidade no transporte escolar, feito por ônibus e *toyotas*. As queixas dizem respeito também à demora para se “fecharem os contratos”. As estradas de acesso a algumas escolas encontram-se em péssimo estado de conservação, de maneira que, quando chove, é constante os alunos ficarem sem aula.

Pelas dificuldades listadas acima a partir das reivindicações que se pode ouvir nas Escolas Indígenas de Olivença, acompanha-se que o Estado, em suas três esferas, precisa aprofundar suas políticas públicas educacionais. Isso possibilitaria o fortalecimento das Escolas como espaços diferenciados.





Ainda não sabemos o que ocorrerá com as propostas relativas às Políticas Públicas no campo da Educação Escolar Indígena com as mudanças geradas pelo atual governo brasileiro. Mas, ao que tudo indica, pode ocorrer a mesma tentativa de sucateamento por que têm passado a FUNAI e a SESAI.

Não obstante, o protagonismo indígena na luta por seus direitos continua presente. Por exemplo, uma outra Política Pública que importa é a de formação dos professores indígenas que atuam nas Escolas Indígenas Tupinambá de Olivença. Atualmente o Corpo Docente das Escolas Indígenas é formado em grande parte por Professores que foram aprovados em Concursos Específicos de Professores Indígenas.

Para tanto, o estado da Bahia, a FUNAI e o governo federal precisam fortalecer e ampliar as vagas nos cursos de Licenciatura Intercultural Indígena através do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND). Esse Programa era realizado pelo Ministério da Educação (MEC), numa iniciativa conjunta de duas de suas secretarias: a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade (SECAD); e a Secretaria de Ensino Superior (SESU). O principal objetivo do programa era apoiar financeiramente cursos de licenciatura especificamente destinados à formação de professores de escolas indígenas, as chamadas licenciaturas indígenas ou licenciaturas interculturais.

No estado da Bahia, existe o curso de Licenciatura Intercultural Indígena (LICEEI) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que oferece, desde 2009, vagas destinadas à formação em nível superior de professores de escolas indígenas. O curso é promovido pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), pela Secretaria Estadual de Educação (SEC) da Bahia e pelo Ministério da Educação (MEC) através do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND).

Existe também a Licenciatura Intercultural Indígena (LINTER) realizada pelo Instituto Federal da Bahia, no *campus* de Porto Seguro. O Ministério da Educação (MEC), através da seleção no eixo I do edital de 2009 do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND), é o principal





responsável pelo financiamento dessa licenciatura. Além desse programa, a LINTER recebe recursos do MEC através do programa PIBID Diversidade.

Como medidas de ampliação dessa política educacional, foram de grande valia os investimentos na formação de professores indígenas. Destacamos ainda o Programa Diversidade na Universidade (2002), os cursos de capacitação para gestores e técnicos, a adaptação e/ou desenvolvimento curricular de acordo com as necessidades e interesses indígenas, e a produção de materiais didáticos.

Percebe-se que a atuação do governo federal é decisiva para a continuidade dessa política pública. Aqui, novamente, questiono: será que o atual governo continuará com as políticas públicas junto à formação de Professores Indígenas?

Outra política pública nesta área de formação acadêmica dos Povos Originários é a política de cotas. Eu a conheço bem por ter sido cotista durante minha graduação em Geografia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em Vitória da Conquista e por atualmente estudar no PPGER-UFSB.

Quando a política de cotas para indígenas foi criada e mesmo na atualidade, lembro que alguns diziam que não existia demanda nesse sentido. Porém, o número de Indígenas nas Universidades tem crescido desde a promulgação da *Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012*, intitulada *Lei de Cotas*.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de alunos ingressantes indígenas entre os anos de 2015 e 2016 cresceu 52,5%; e o de concluintes, em 32,18% (Fonte: G1, 19 de abril de 2018). No entanto, o grande número de estudantes universitários indígenas ainda é referente às Universidades Privadas.

Conforme reportagem publicada pelo Portal G1, um levantamento de dados feito pelo *Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional* (IEDE) indica que:

- Os estudantes indígenas formam o grupo com menor percentual de atendimento nas três principais políticas públicas de acesso ao ensino superior;
  - 63% dos indígenas que estavam matriculados em 2016 não conseguiram vaga na rede pública;
  - Têm dificuldades para serem selecionados para contratos do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES);
- 



- Dificuldades para obterem bolsas do Programa Universidade para Todos (PROUNI) para custear faculdade privada.

Dos mais de 49.026 mil índios no ensino superior, 12.348 estão na rede pública (25%) e 36.678 estão nas universidades privadas (75%). Esses números incluem os cursos presenciais e a distância (Fonte: G1, 19 de abril de 2018).

Assim, somando os que não podem pagar seus estudos e desejam estudar, percebemos que existe, sim, uma demanda por vagas nas Universidades Públicas. Pode-se perguntar: por que esses Indígenas em Instituições particulares não ocupam as vagas públicas? Como bem analisa Antonella Tassinari, pesquisadora, antropóloga e professora da UFSC:

A maior presença em universidades particulares pode ter a ver com o fato de elas serem realmente mais acessíveis. Não têm o funil de alguns vestibulares, e muitas vezes elas estão em localidades mais próximas das terras indígenas (Fonte: G1, 19 de abril de 2018).

Acredito que as políticas implantadas com reservas de vagas ajudaram a diminuir a distância entre os estudantes indígenas e as universidades públicas. No entanto, é necessário aumentar o número de vagas, alterar as formas de acesso, aumentar a bolsa permanência e aprofundar o respeito aos saberes originários que os indígenas possuem. Sei que, com o atual governo, essa análise parece extremamente utópica.

Porém o PPGER-UFSB, por exemplo, tem sempre demanda em se tratando de Povos Originários. Na minha leitura, entre outros motivos, uma das razões é por ter sido criado numa região (Sul da Bahia) com forte presença indígena. Outra vez ressalto que as alterações no governo federal podem colocar em risco as conquistas alcançadas pela Política Pública de Cotas para Indígenas. Vale lembrar que, no começo de 2018, o governo Temer ameaçou cortar a Bolsa Permanência para Indígenas e Quilombolas. Só depois de muita luta é que o governo voltou atrás.

Termino este tópico salientando que nossos direitos às Políticas Públicas de Ensino partem principalmente do nosso Direito Ancestral e Natural ao Território Originário. Esse direito está sendo destruído pelo novo governo, o que certamente prejudicará todas as outras políticas públicas voltadas aos Povos Indígenas.





Cabe esclarecer que nosso Direito às Políticas Públicas não significa que estamos nos “civilizando”, porque temos nossas formas diferenciadas de organização social, cultural e de pensar o mundo. Do mesmo modo, não representa uma maneira de “assimilação” ou “etnocídio”, porque, quando somos protagonistas dessas ações, interagimos de forma decolonial, sem perder nossos modos de viver e nos relacionar com a natureza.

Então, por que nós, indígenas, queremos o Direito às Políticas Públicas? Seriam várias as respostas possíveis. Entre elas, penso que talvez para alguns haja mesmo o objetivo de integrar-se à sociedade não indígena, incluindo seu mercado de trabalho; para outros, trata-se de necessidades práticas e objetivas, como novas possibilidades de trabalhar a saúde e a terra indígenas; e ainda há aqueles que pensam que o acesso a tais políticas pode qualificar mais ainda a luta por direitos originários.





## 2. CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DO COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA

**AMOTARA VIVE EM NÓS!**

**MEU NOME É AMOTARA (AMAR A TODOS), MAS NO REGISTRO ESTÁ NIVALDA AMARAL DE JESUS. EU NASCI AQUI EM OLIVENÇA NO DIA 10 DE OUTUBRO DE 1932. (...) OLIVENÇA ERA ALDEIA. SÓ TINHA CASA DE PALHA, DE TAIPA E MUITOS ÍNDIOS. (...) CADA UM TINHA SUA PEQUENA ROÇA. (...) E AQUI NOS VIVÍAMOS MUITO FELIZES E UNIDOS. QUANDO UM NÃO TINHA UMA COISA, O OUTRO TINHA E JÁ AJUDAVA. ERA ASSIM OLIVENÇA.**

**(AMOTARA, 2012)**

*Fotografia 21: Cacique Jamopoty e a Anciã Amotara num dos encerramentos da Caminhada Tupinambá. Data: Setembro de 2016. Autoria/Fonte: Desconhecida.*



## 2.1 AS ESCOLAS INDÍGENAS TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA E O PROTAGONISMO FEMININO INDÍGENA

---

Não é intenção desta dissertação apresentar uma história das Escolas Indígenas de Olivença. Certamente valeriam novos esforços para realizar essa jornada de estudos, até porque são muitas/os as/os Parentes que têm suas contribuições na história da construção da Educação Escolar Indígena Tupinambá.

Aqui novamente destaco a importância de um recorte de gênero, porque salta aos olhos o papel fundamental do protagonismo feminino indígena na formação das escolas em Olivença. Sendo assim, nossos *Produtos Educacionais* aqui apresentados são esboços para futuros estudos a serem aprofundados, e certamente a presença da mulher Tupinambá terá neles um papel de destaque, como bem analisam autoras indígenas como Julieta Paredes (2016, 2020) e Silvia Rivera Cusicanqui (2010).

O que segue é um breve panorama sobre as atuais Escolas e Colégios Tupinambá. Os objetivos da presente dissertação são outros, entre eles o de pensarmos numa possível Educação Indígena Tupinambá Decolonial.<sup>37</sup>

Atualmente o Território Tupinambá de Olivença possui quatro Escolas Estaduais Indígenas. Todas elas são fruto da luta do nosso Povo pelo direito à Educação Indígena diferenciada garantida pelo *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* (RCNEI), conforme já apresentado em tópicos anteriores.

As Escolas Tupinambá são as seguintes:

- Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (CEITO), antiga Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (EEITO), localizada na Sapucaeira;
- Colégio Estadual Indígena Tupinambá do Acuípe de Baixo (CEITAB);
- Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté (EEITAB);
- Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara (CEITA).

---

<sup>37</sup> Alguns estudos têm tratado das Escolas Indígenas de Olivença e suas histórias. Entre eles, destaco o trabalho de Katu Tupinambá (2019), *Lutando por uma Educação Escolar Indígena Decolonial: Construção da Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté (Olivença – Ilhéus/BA)*; o de Santos Tupinambá (2016), *Práxis pedagógicas e saberes culturais: diálogos com as professoras Tupinambá de Olivença*; e o de Santana (2015), *A letra é a mesma, mas a cultura é diferente”: a escola dos Tupinambá de Olivença*.





O Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (CEITO) foi a primeira Escola Indígena de nosso Território. Criado inicialmente como Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (EEITO) em junho de 2006, esse Colégio fica na região da Sapucaeira. E, quando foi criado, procurava atender toda a Comunidade Tupinambá. Vale destacar que essa Escola inaugural fica a cerca de 16 quilômetros da Aldeia Mãe de Olivença, com acesso por estradas de terra.

Quanto ao Colégio Estadual Indígena Tupinambá do Acuípe de Baixo (CEITAB), essa unidade foi criada em 2014 a partir dos antigos Núcleos daquela região vinculados à Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença (EEITO).

No ano de 2017, o antigo Núcleo que atendia às regiões de Santana e Santaninha tornou-se a Escola Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté (EEITAB). Em 17 de novembro de 2017, o Núcleo da Aldeia Itapuã se emancipou e tornou-se o Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara (CEITA). Associados ao Colégio da Aldeia Itapuã ficaram os seguintes Núcleos: Aldeia Tamandaré; Aldeia Acuípe do Meio; Curumins no Acuípe de Cima II; e Núcleo da Oka Katuana em Olivença.

As Escolas oferecem vagas na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Comunidade Tupinambá também possui duas Creches Indígenas, oficializadas pela Prefeitura de Ilhéus em 2018: Creche Indígena Oka Amotara, na Aldeia Itapuã; e Creche Oka Katuana, em Olivença.

As quatro Escolas Indígenas de Olivença surgiram do empenho e da organização do Povo Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Bahia) em torno de seus direitos. Elas estão diretamente vinculadas à Luta pelo Território – e esse é um dos seus principais diferenciais.

Nas Escolas Tupinambá, a sabedoria ancestral é o fundamento de uma educação decolonial. Nelas se formam as guerreiras e guerreiros que continuarão a luta de nosso Povo por direitos e pela Natureza Encantada. Entre esses direitos, destaca-se o de termos uma Educação Escolar Indígena intercultural, bilíngue/multilíngue, específica, diferenciada, comunitária, com alteridade e baseada nos saberes ancestrais, como bem assinala o *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* – RCNEI (Brasil, 1998).



## 2.2 AMOTARA ESTÁ PRESENTE NÃO SÓ NO NOME DO COLÉGIO DA ALDEIA ITAPUÃ

---

As/os mais antigas/os da Comunidade Tupinambá dizem que a atual luta pela demarcação territorial tem suas raízes naquelas/naqueles que já lutavam pelo direito à educação bem antes do Relatório Demarcatório feito pela FUNAI em 2009. Entre as pessoas mais citadas, aparece o nome de Amotara – Nivalda Amaral de Jesus.

Aqui volto a realçar o protagonismo das mulheres indígenas Tupinambá. A exemplo de Amotara, as mulheres indígenas de Olivença não ficaram à margem ou num segundo plano das lutas pelas demarcação. Basta repetir que Jamopoty – Maria Valdelice Amaral de Jesus, filha de Amotara, foi declarada a primeira Cacique pelo coletivo das Lideranças, Anciãs e Anciões após a reorganização da luta pela Terra entre as décadas de 1990 e 2000. Sua liderança é reconhecida dentro e fora do Território de Olivença.

Como analisa a também indígena Julieta Paredes, a atuação das mulheres indígenas na Bolívia

Não é apoiar aos companheiros homens em sua revolução e lhes dar papeizinhos com nossas demandas para que as incluam. Nós montamos a plataforma de luta onde estão compreendidos os companheiros homens e as pessoas intersexuais. Isso é o que está mudando a base de construção política prática e de proposta do mundo, essa é a diferença do feminismo comunitário, que nasce na Bolívia, a partir da memória de nossas comunidades indígenas camponesas e a partir do processo de mudança (PAREDES, 2016)<sup>38</sup>.

Em Olivença, Amotara e suas histórias de protagonismo são uma demonstração do que assinala Julieta Paredes. Uma das histórias envolvendo a Anciã – e que é comum ouvir – ocorreu no ano de 2000. Enquanto o Estado brasileiro e algumas pessoas comemoravam os “500 Anos do Descobrimento”, nós,

---

<sup>38</sup> A entrevista com Julieta Paredes consta do site do Instituto Humanitas Unisinos, em uma publicação de 23 de maio de 2016 intitulada “*O feminismo comunitário é uma provocação, queremos revolucionar tudo*”. Pode ser acessada através do link: <<http://www.ihu.unisinos.br/185-noticias/noticias-2016/555380-o-feminismo-comunitario-e-uma-provocacao-queremos-revolucionar-tudo>>.



indígenas, falávamos de *Outros Quinhentos*. Questionávamos a ideia de descobrimento, assinalando-o como invasão. Naquele contexto, ocorreu uma Exposição no Parque do Ibirapuera, em São Paulo, intitulada *Mostra do Redescobrimento*.

Entre as peças, estava um dos Mantos Sagrados Tupinambá que se encontram na Europa. Amotara foi convidada a participar do evento junto com o Parente Aloísio Cunha Silva. Após avistarem o Manto, segundo escreveram os jornalistas presentes, os dois ficaram emocionados.

Essa história fez a luta do Povo Tupinambá ganhar repercussão nacional e fora do país, porque, segundo os jornalistas, a Anciã e o Ancião não queriam mais que o Manto voltasse para a Europa. O título da matéria publicada pela *Folha de São Paulo* já assinala esse desejo: *Somos Tupinambás, queremos o Manto de volta*.

De acordo com o texto jornalístico:

Dona Nivalda e Aloísio lembram-se de ouvir "parentes mais velhos" contarem histórias sobre os Mantos sagrados dos tupinambás, mas não sabiam que a mostra exibe um exemplar. Quando o avistaram dentro de uma redoma, protegida por um segurança, logo manifestaram a ideia de não permitir que a relíquia "retorne para o estrangeiro" (Fonte: FOLHA DE SÃO PAULO, 1º de junho de 2000).

Voltando à relação de Amotara com as origens das Escolas Indígenas em Olivença, as narrativas dizem que a Anciã percorria as Comunidades de Olivença atuando como educadora numa época em que não existia reconhecimento ao trabalho que realizava. Mas não era somente como educadora que Amotara atuava.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico da Creche Indígena Oka Amotara da Aldeia Itapuã, *por volta do ano de 1998*, a Anciã andava pelas aldeias realizando *visitas aos Parentes indígenas e usava seus dons divinos para ajudar a trazer ao mundo muitos kurumins* (OKA AMOTARA, 2015, p. 6).<sup>39</sup>

Lendo os relatos que constam do PPP da Oka Amotara, apreende-se que em suas andanças a Anciã constatava as carências de seu Povo, bem como a dificuldade das/dos Parentes em lutar por direitos. Para a Anciã, isso ocorria por

---

<sup>39</sup> Os relatos que seguem sobre Amotara constam do *Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Creche Indígena Oka Amotara* (2015). Para tornar a leitura do texto mais fluida, as partes retiradas do PPP da Oka Amotara estarão em itálico.





falta de informação e de organização em torno da luta, que, naquele momento, ainda era muito dispersa.

Seguindo as narrativas, percebe-se que a Anciã acreditava que a educação poderia ser uma maneira de informar e de organizar as/os Parentes para a reivindicação de seus direitos.

Diante desta triste realidade D. Nivalda (Amotara) percebeu a necessidade de alfabetizar as famílias e como professora leiga iniciou um trabalho de alfabetização voluntário, ensinando as pessoas a lutarem por uma condição de vida melhor (OKA AMOTARA, 2015, p. 6).

Amotara chegou até a escrever uma carta ao então presidente Lula. Nela a Anciã narrava as dificuldades da Comunidade, dizendo que as prioridades eram a educação e a demarcação das terras.

A nossa Anciã encantou no dia 29 de abril de 2018, mas sua presença guerreira continuou entre nós, Tupinambá. Não é casual que muitos a chamem de Mãe dos Tupinambá. Por isso salientamos que Amotara não está presente somente no nome do Colégio Estadual Indígena Tupinambá da Aldeia Itapuã. Uma demonstração disso é que a Cacique Jamopoty – Maria Valdelice Amaral de Jesus, filha de Amotara, continuou a luta de sua mãe.

### **2.3 NA ITAPUÃ QUEM CONSTRÓI A ESCOLA SOMOS NÓS: APRENDENDO UNS COM OS OUTROS**

---

Reafirmamos: a batalha pela Educação Escolar Indígena é também o enfrentamento pela demarcação. Apesar de ainda não termos a oficialização da nossa Portaria Declaratória da TI Tupinambá, no caso específico da Aldeia Itapuã o sonho da Anciã Amotara foi concretizado com a criação do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara em 17 de novembro de 2017. Esse sonho contou com o envolvimento de toda a comunidade escolar e não escolar.





Daquela data até o presente momento, o Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara vem passando por inúmeros desafios. Um deles foi a construção física do Colégio na Aldeia Itapuã. Outro obstáculo diz respeito às distâncias dos quatro Núcleos, também chamados de anexos, fora da Aldeia Itapuã: Acuípe do Meio I, Acuípe de Cima (Kurumins), Sapucaeira (Tamandaré) e Aldeia Mãe (Oka Katuana). A estimativa da distância de um anexo para o outro é de 4 a 12 quilômetros.

O transporte escolar, como já analisamos, é outro problema presente nas Comunidades. Constantemente os carros apresentam defeitos no meio do percurso. Diante das dificuldades, fazemos de tudo para não deixarmos de exercer a nossa cultura e educação escolar diferenciada, conforme Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009, o qual dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e sua organização:

Art. 1º A educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades (Fonte: BRASIL, 27 de maio de 2009).

No Colégio Amotara da Aldeia Itapuã, levamos tais palavras ao pé da letra. Até porque, de uma forma ou de outra, faríamos valer nossa alteridade e protagonismo. Diante da nossa autonomia comunitária, no dia 18 de agosto de 2018, a Cacique Jamopoty organizou o primeiro mutirão para fazermos a estrutura do novo espaço escolar, já que o anterior não dava mais conta da demanda comunitária.

Nessa ocasião ainda não lecionava no Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, mas atuava como voluntária e participei ativamente da iniciativa. Essa relação acontece porque, como escrevi anteriormente, eu e minha família somos vinculados ao que chamamos de liderança da Cacique Jamopoty. A roça da minha família é bem próxima à Aldeia, na qual também moram dois sobrinhos (um kurumin e uma kuñatã).

Com a decisão tomada de construir o novo espaço escolar em regime de mutirão, fomos, então, para a mata a fim de colher as madeiras e iniciar a construção coletiva, como demonstram as fotos que seguem.





*Fotografia 22: A montagem fotográfica que elaborei mostra as/os Parentes reunidos escolhendo as madeiras. Data: 18 de agosto de 2018. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá e Arquivo da Aldeia Itapuã. Montagem: Ayra Tupinambá.*

Acompanha-se pelas imagens a forte presença das Anciãs e dos Anciões, porque elas/eles sabem a madeira certa e em qual lua pode ser retirada. Todas as madeiras que colhemos, nós o fizemos mediante o processo de reflorestamento. Até porque essa ação faz parte do processo de escolarização indígena, regada de consciência ambiental, cultural e de interação com a Natureza Sagrada.

No decorrer do processo da construção da nova escola, apresentei a proposta de fazermos um elo entre a cultura Tupinambá de construção e a arquitetura chamada de vernacular. A ideia foi aceita porque o caminho foi partir da sabedoria originária para discutir conceitos que advêm dos conhecimentos não indígenas.

Assim, esse foi um bom momento para tal reflexão, inclusive porque, segundo Silvia Kimo Costa:



A arquitetura vernacular depende de condições geográficas, climáticas, aspectos socioculturais específicos (...). No Brasil, a arquitetura vernacular também é conhecida como arquitetura popular, pois a construção das edificações ocorre de maneira coletiva pela população (...). Em Comunidades Tradicionais brasileiras, tais como Aldeias Indígenas, o processo coletivo de construção das edificações é extremamente importante para a manutenção cultural da Comunidade e envolve rituais de celebração. O Decreto 6.040 (BRASIL, 2007) reconhece as Comunidades Tradicionais brasileiras como grupos culturalmente diferenciados, que possuem meios próprios de organização social, uso da terra e dos recursos naturais (COSTA, 2019, p. 65).

Estou oferecendo destaque a essas definições porque elas foram importantes – como veremos no próximo capítulo deste trabalho – para o desenvolvimento de outras atividades no Colégio Amotara. Desse modo, como analisa o trecho a seguir, extraído do artigo *Do Solo à Bioconstrução: uma Ação de Educação Ambiental na Aldeia Indígena Itapuã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA*, publicado com minha autoria e da Professora Silvia Kimo Costa:

O Pau-a-Pique é uma das tipologias da Arquitetura Vernacular brasileira e é uma referência de construção sustentável do ponto de vista sócio-econômico-ambiental e cultural, pois apresenta baixo consumo de energia associado; é constituído por materiais naturais e recicláveis; apresenta conforto térmico decorrente da baixa condutividade térmica; provoca baixo impacto ambiental no Ecossistema local; e é uma prática importante para manutenção do processo cultural de construção em mutirão (AYRA TUPINAMBÁ; COSTA, 2020).

Como aparece na explicação acima, o que se chama de arquitetura vernacular é justamente a modalidade de construção feita pelos Tupinambá, passada de Anciã/Ancião para seus filhos e comunidade. Os mais antigos da comunidade ficaram felizes em saber que os não indígenas tinham até um nome diferente para aquilo que sempre fizeram: construir suas moradas na madeira e no barro.

Analisamos também que, no ato de se construir, existe a interferência das condições naturais do local. Desse modo, ponderamos que podemos chamar essas influências de geográficas, por terem relação com o espaço, com o clima e com





aspectos culturais específicos. Por isso que a forma de construir Tupinambá é típica deste Povo.

Passamos, então, a analisar os tipos de solo presentes na Comunidade Itapuã e a biogeografia, como a palma e a piaçava, no intuito de apresentar uma estrutura resistente e sustentável. Logo após a coleta das madeiras, no decorrer dos dias as/os Parentes que estavam disponíveis ajudavam a montar a estrutura *enxementiar* e *envarada* (vocabulário das Anciãs e Anciões) do Colégio Amotara.

Levaram em torno de alguns meses selecionando as varas e amarrando-as conforme a nossa cultura. No dia 18 de janeiro de 2019, a comunidade Itapuã e todo o corpo escolar foram ajudar no *barrear*. O *barrear* é um dos momentos de que as pessoas mais participam. As fotos a seguir permitem visualizar essa forma Tupinambá de construir.





*Fotografia 23: A montagem fotográfica que elaborei mostra as/os Parentes barreando a nova escola. Data: 18 de janeiro de 2019. Autoria/Fonte:Arquivo da Aldeia Itapuã. Montagem: Ayra Tupinambá.*

A luta dos Tupinambá tanto pela demarcação quanto por uma educação diferenciada é constante. Assim como fizemos com a construção da nossa Escola, nós construímos nossos caminhos ao protagonizarmos nossas vidas, conforme



garantem os direitos presentes na *Constituição Federal de 1988*, artigo 231, título VIII, “Da Ordem Social”, capítulo VIII, “Dos Índios”:

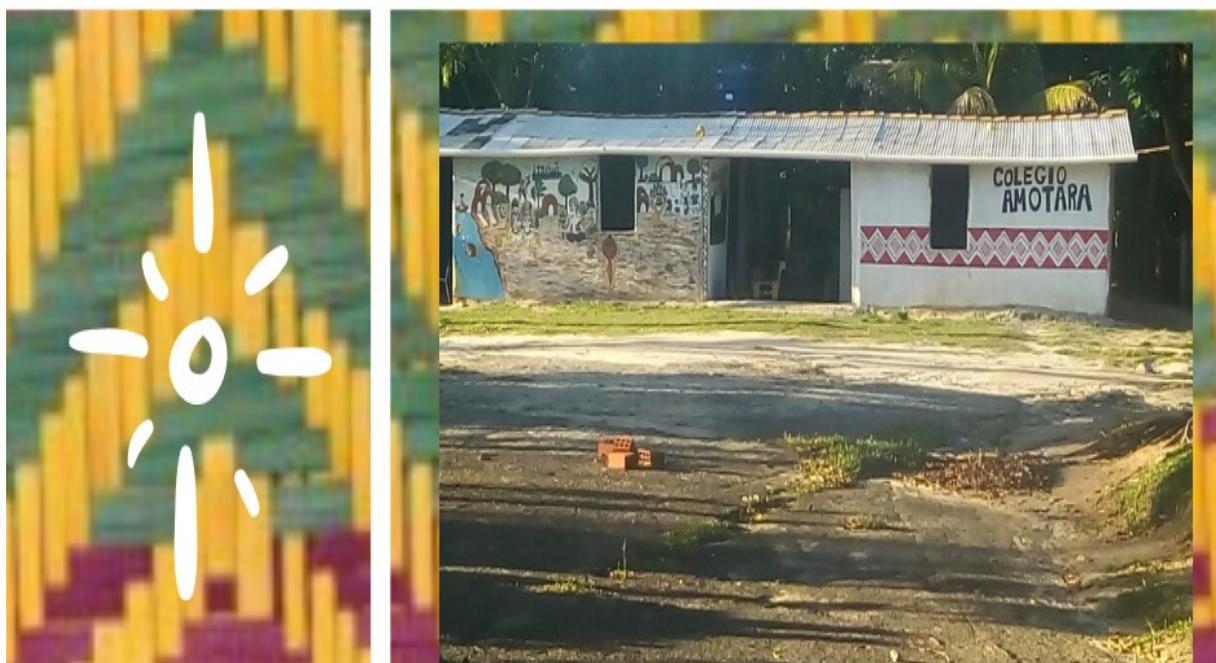
São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (Fonte: BRASIL, 5 de outubro de 1988).

Em conformidade com a Constituição de 1988, as Escolas Indígenas de Olivença têm como princípio atender nossa Comunidade, respeitando a cultura, a história, formas de expressão e a sabedoria do nosso Povo e de suas crianças – até porque as Escolas são frutos da própria Comunidade.

Saliento que, durante o processo de construção do novo Colégio Amotara, os alunos tiveram aulas. Elas foram realizadas no primeiro espaço escolar construído logo que a Comunidade fez o processo de reterritorialização (retomada) em 22 de agosto de 2007.

Na primeira imagem a seguir, aparece o primeiro espaço escolar; e, na segunda, o novo espaço. Ambos foram construídos comunitariamente, seguindo-se as tradições ancestrais, a partir de Mutirões Indígenas Tupinambá. Essa experiência demonstra um pouco do muito da nossa (re)existência cotidiana e do que denomino como Ensino/Educação Indígena Tupinambá Decolonial.





*Fotografia 24:* A antiga e a nova sede do Colégio Estadual Indígena Amotara, na Aldeia Itapuã. Ambas construídas segundo a tradição Tupinambá e de forma comunitária indígena. Data: 2018-2019. Autoria/Fonte: Arquivo da Aldeia Itapuã. Montagem feita por Ayra Tupinambá.



Ainda em relação às duas imagens, a primeira apresenta o início do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, no espaço em que a unidade funcionou durante 13 anos. Após a construção da nova escola, a estrutura da anterior foi demolida entre os dias 27 e 28 de fevereiro de 2020. O objetivo da demolição foi ampliar o Colégio e oferecer maior suporte às comunidades circunvizinhas.

A segunda imagem apresenta a nova estrutura do Colégio Amotara, com cinco salas, dois banheiros, cozinha e uma secretaria. O colégio conta com um número de 582 alunos – fora os alunos que não constam no sistema –, divididos entre sede e anexos. As/os Parentes que atuam para o funcionamento da escola são as/os seguintes: 3 secretários, 5 funcionários, 1 diretor, 1 vice-coordenador, 35 professoras.

Após todo o processo de construção da nova sede do Colégio Amotara, nos dias 12, 13 e 14 de fevereiro de 2020 iniciamos nossa Jornada Pedagógica com a seguinte frase: *“Por que uma escola na minha aldeia?”*. A frase foi proposta pelos Coordenadores da Secretaria de Educação do Estado da Bahia e possibilitou reflexões entre os que formam o Coletivo do Colégio Amotara. Aproveitei também para fechar este capítulo com as reflexões que a frase me evocou.

Na condição de Educadora Indígena, penso que a Escola na Aldeia é como um espaço a mais de resistência e de fortalecimento da nossa cultura. Quando realizamos nossa formação escolar fora da Aldeia, nossos saberes indígenas não são contemplados, nem sequer lembrados. Saliento essa ausência porque toda a minha formação escolar e acadêmica foi fora da Aldeia e distante de meu Povo.

Mesmo com as dificuldades em relação às políticas públicas, por vezes incompletas e agora atacadas pelo atual governo de Jair Bolsonaro, muitas/muitos educadoras/educadores indígenas buscam formações acadêmicas para fortalecer a construção de uma Educação Escolar Indígena realmente diferenciada. Precisamos fortalecer nossas/nossos alunas/alunos indígenas para que estejam preparadas/preparados para enfrentar as diversas situações de preconceito estrutural, principalmente aquelas/aqueles Parentes que possuem o estereótipo diferente dos apresentados pelos livros didáticos.

Diante desse processo histórico narrado até aqui, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara encontra-se





em construção. Nós, da comunidade escolar indígena do Colégio Amotara, sabemos da importância desse projeto para a escola e para a comunidade. Esta dissertação busca também oferecer suas contribuições para um Projeto Político-Pedagógico Indígena Tupinambá Decolonial que pratique a construção do conhecimento, como já acontece em muitos casos.

Nessa perspectiva, o PPP como expressão da autonomia e da identidade escolar será uma referência importante na garantia do direito a uma Educação Escolar Indigenamente diferenciada. Precisaremos nele apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente.

Na minha compreensão, o PPP do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara precisa ponderar de forma autônoma e coletiva a valorização dos saberes presentes nas oralidades e na história do seu Povo em diálogo com outras culturas. Necessita contemplar a gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas e as sustentabilidades das comunidades. Porém, acima de tudo, ele deve englobar as aspirações da Comunidade Indígena da Aldeia Itapuã e das outras Aldeias em relação à Educação Escolar Originária.





*Fotografia 25: Sala de aula no Colégio Estadual Indígena Amotara, Aldeia Itapuã. Data: 2019. Autoria: Marilindi Venturin.*

### 3.1 A CONSTRUÇÃO DAS INTERVENÇÕES: ETNOGEOGRAFIA COMO UM ELO ENTRE PEDAGOGIA INDÍGENA/DECOLONIAL E A INTERCULTURALIDADE

---

Apresento neste capítulo cinco intervenções que realizei como educadora já fazendo parte do quadro docente como contratada no Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara. Elas foram construídas junto com as/os Parentes que estudam nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em que leciono. As intervenções ocorreram entre os meses de junho e dezembro de 2019.

Considero as atividades desenvolvidas como contribuições para construções Educacionais Indígenas Tupinambá Decoloniais junto ao Colégio Amotara. Ao mesmo tempo são interculturais, porque interagem com as propostas apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A etnogeografia serviu como elo para essa articulação.

As cinco intervenções construídas com as/os Parentes que estudam nas minhas turmas de EJA foram:

- A Desigualdade Social Mapeada;
- T.D.R. Geográfico Tupinambá;
- A Historiografia Tupinambá de Marcelino: *Somos Todas/Todos Marcelinos!*;
- Geografia dos Solos;
- I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Do Solo ao Processo de Bioconstrução.

Antes de continuarmos esta narrativa acerca das intervenções, lembro que sou formada em geografia. Foi desse “lugar do conhecimento” que construí minha formação acadêmica na graduação. Porém, de qual geografia estou falando?

Existem várias formas de entender a geografia como conhecimento. Na minha leitura, a que mais se aproxima dos Povos Indígenas é a geografia que considera como uma de suas bases as relações étnicas: a etnogeografia.

Essa forma de compreender a geografia é embasada na luta contra o racismo estrutural da sociedade brasileira, ainda colonial, e suas desigualdades sociais. Vale observar que desde 2006 são discutidas possíveis confluências entre de um lado as propostas da pedagogia decolonial e intercultural e de outro a geografia. Esses



debates estão presentes nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais* para o ensino de história e cultura Indígenas e Afro-brasileiras.

Aliás, podemos pensar que mesmo antes algumas/alguns geógrafas/geógrafos, especialmente as/os ligadas/ligados ao ensino, já exercitavam conhecimentos e práticas críticos à ordem econômica capitalista e à colonialidade. Na geografia existem os que articulam essa área do conhecimento com as lutas do Povos Indígenas, Quilombolas, Comunidade Ribeirinhas, Rurais, Pescadores, Populações nas Periferias, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, entre outros grupos. Para não cometer injustiças, cito talvez um dos mais conhecidos dentre esses geógrafos engajados nas lutas dos Povos: o geógrafo baiano Milton Santos (1994, 2001, 2006, 2007).

Em outras palavras, refiro-me a uma geografia que também pensa nas relações de conflito geradas pela violência e pela opressão colonial. Foi com essa concepção de geografia, aprofundada pela realização do PPGER-UFSB, que, como já tinha assinalado antes, finalmente, no dia 4 de junho de 2019, entrei para o quadro escolar do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara na condição de professora contratada.

Assumi duas disciplinas – geografia e história – no noturno, para as/os Parentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA II). A faixa etária entre as/os estudantes era de 17 a 60 anos. Lecionei em três turmas, e foram várias as dificuldades de planejamento em decorrência da diversidade da EJA. Isso não significa que a diversidade seja ruim – pelo contrário. Afinal ela nos permite o exercício de ponderar sobre a diversidade entre as/os Parentes.

Além disso, como uma espécie de exigência, na medida do possível preciso me desdobrar para decolonialmente fazer interagir a nossa sabedoria originária com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vale salientar que o Colégio Amotara, mesmo sendo indígena e possuindo uma legislação diferenciada, pertence à rede oficial de ensino do estado da Bahia.

As duas modalidades de ensino (Educação Indígena e EJA) não foram contempladas na BNCC. Portanto, realizei os planejamentos reelaborando decolonialmente, a todo momento, as competências gerais da BNCC a partir da





sabedoria Tupinambá. Como explicitarei anteriormente, na minha concepção a sabedoria ancestral é o fundamento para a construção de uma Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial.

Soma-se a isso a absoluta falta de recursos didáticos, demonstrando-se o completo descaso dos governos na aplicação de políticas públicas que já existem. Fazendo frente a essa dificuldade, reciclei vários materiais que encontrava em meus caminhos: isopor, resto de tinta, madeiras, garrafas, etc. Solicitei doações aos colegas das escolas privadas. Além disso, como discuti anteriormente e apresentarei nos tópicos que seguem, utilizei principalmente aquilo que a própria Natureza da Aldeia Itapuã e sua Comunidade oferecem.

Sei que todas as escolas públicas passam por dificuldades. Mas, em relação às Escolas Indígenas, considero que o descaso é proposital, sobretudo num contexto de desmonte de políticas sociais, especialmente para os Povos Originários.

### 3.2 A DESIGUALDADE SOCIAL MAPEADA

---

Como primeira intervenção, no segundo trimestre de 2019 trabalhei com os alunos um texto com o seguinte título: *Brasil, um país desigual* (Fonte: NOVO, 2020). Entre outras coisas, o texto que utilizei afirma:

O conceito de desigualdade social é um guarda-chuva que compreende diversos tipos de desigualdades, desde desigualdade de oportunidade, resultado, etc., até desigualdade de escolaridade, de renda, de gênero etc. (Fonte: NOVO, 2020).

Nesse primeiro momento, apresentei uma introdução sobre o tema com a *charge* que segue, objetivando a percepção em relação ao “senso crítico” das/dos Parentes. Ao verem a charge e lerem o texto, as/os Parentes citaram exemplos do seu contexto étnico e social.



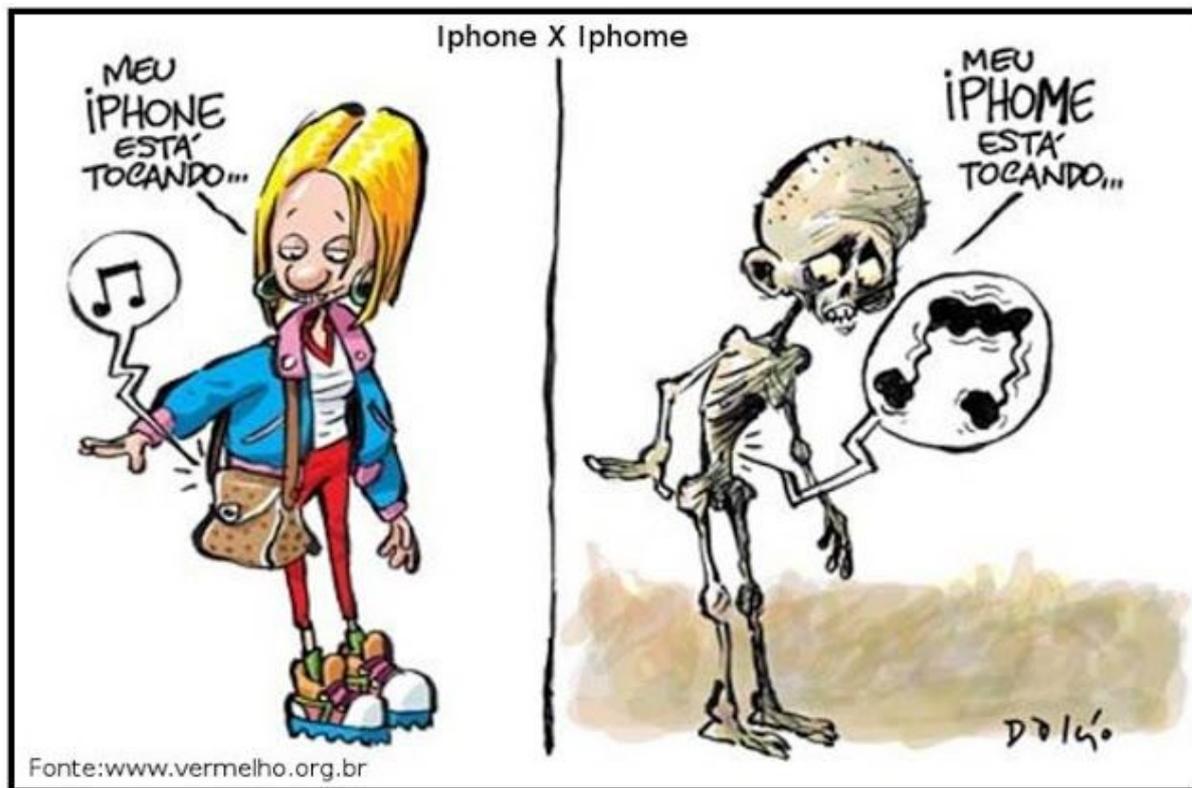


Figura 03: Charge Iphone x Iphome. Data: 10 de junho de 2019. Autoria: Desconhecida: Fonte: VERMELHO, 2019.

Foram grifando as características que remetem ao conceito de desigualdade social – que, em nosso caso, tem relação com a indianidade. Ao mesmo tempo, as/os estudantes relataram algumas experiências constrangedoras vivenciadas no centro das cidades de Ilhéus e Itabuna em razão da etnicidade e da classe social.

A partir dos relatos, fizemos um mapa com as características da desigualdade social, objetivando também introduzir a confecção de mapas próprios da Comunidade, bem como a leitura cartográfica considerando elementos como título, legenda e fonte – com exceção da escala, que naquele contexto não foi possível realizar.

Finalizamos a atividade com um caça-palavras para aqueles que estavam ainda em processo de alfabetização. Outros produziram um pequeno texto sobre desigualdade social. E os demais apresentaram suas falas (oralidade) sobre o assunto.

Devido à grande diversidade etária existente na EJA, todos os alunos têm algo a contribuir uns com os outros. E cabe à educadora construir metodologias para



que as/os alunas/alunos sejam contempladas/contemplados com o ensino, independentemente de fase, turno ou idade.

Como escreve Paulo Freire:

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Não podemos deixar que o aluno se torne um falso sujeito da formação, um sujeito passivo (FREIRE, 1996, p. 47).

### 3.3 T.D.R. GEOGRÁFICO TUPINAMBÁ

---

Como a intenção é descolonizar alguns dos conceitos construídos academicamente – mesmo que eles sejam críticos –, resolvi criar, junto com as/os Parentes, um jogo chamado *T.D.R. Geográfico Tupinambá*. Esse jogo tem relação com algumas palavras do meu campo de formação acadêmica (geografia), com a etnogeografia e com o processo de autodemarcação a partir das retomadas do Povo Tupinambá.

Os conceitos trabalhados foram:

(T)erritorialização e/ou (T)erritório;

(D)esterritorialização;

(R)eterritorialização.

O propósito foi, a partir da sabedoria indígena, “retomar” conceitos já existentes (sem essa nomenclatura) e reconstruí-los a partir do “chão” da aldeia onde está a escola. Vale lembrar que uma das nossas canções já fala desses três conceitos juntos com nossas próprias palavras.

Devolvam nossas terras

*(Territorialização: por serem nossas terras)*

*(Desterritorialização: as terras foram roubadas e as queremos de volta)*





Essas terras nos pertencem

*(Reterritorialização: com as retomas e autodemarcação)*

Pois mataram e ensanguentaram

Nossos pobres parentes

*(Resistência e (re)existência: mesmo sendo mortos nossos ancestrais, estamos aqui lutando)*

(TUPINAMBÁ. Devolvam nossa Terras, s/d).

A seguir apresento os passos dados para realizarmos a atividade, desde as reflexões em torno de sua relação com o BNCC.

#### **T.D.R GEOGRÁFICO TUPINAMBÁ**

---

**COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**

**TURMA:** EJA II

**DISCIPLINA:** GEOGRAFIA

**PROFESSORA:** VANESSA RODRIGUES / AYRA TUPINAMBÁ

- **JUSTIFICATIVA DA ATIVIDADE – T.D.R. GEOGRÁFICO TUPINAMBÁ:** Ensinar é aprender com “nossos educandos”. Essa afirmativa deveria assinalar que os educadores não são detentores do saber. Como reflete Paulo Freire, deveríamos pensar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 47). Assim, penso que uma das formas de atuação dos professores indígenas seria possibilitar aos alunos a construção de conhecimentos para a intitulada “maior escola que se chama mundo” e para a luta de seu Povo. Coloquei em diálogo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o Referencial Curricular



Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) e criei um jogo chamado *T.D.R. Geográfico Tupinambá* junto com os alunos da EJA II.

**Primeiro Momento:** Formei a mesa com nosso “banquete” e o “prato principal”: a ciência geográfica. Todos ficaram à vontade compartilhando entre si o que entendiam de geografia. Logo em seguida, expliquei para os alunos a importância de estudarmos geografia e outras disciplinas. O “sabor do prato”: TERRITÓRIO. “As sobremesas” foram: DESTERRITORIALIZAÇÃO e RETERRITORIALIZAÇÃO. Apresentei aos alunos o texto que segue com definições conceituais sobre (T)erritorialização/(T)erritório, (D)esterritorialização e (R)eterritorialização. Na explicação utilizei como exemplo o processo de escravidão negra com base na história e cultura Afro-Brasileiras, tal como assinala a Lei 11.645/2008 – e, acima de tudo, para percebermos nossas relações profundas com a população afrodescendente. A ideia era também que as/os próprias/próprios Parentes fizessem as relações entre os conceitos e suas vivências como Tupinambá – através da atividade feita em aula que aparece na sequência do texto – e explanassem suas dúvidas.

#### COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA

**TURMA:** ALUNOS INDÍGENAS DA EJA II

**DISCIPLINA:** GEOGRAFIA

**PROFESSORA:** VANESSA RODRIGUES DOS SANTOS / AYRA TUPINAMBÁ

#### CONCEITOS DA GEOGRAFIA: TERRITÓRIO

DEMARCAÇÃO

JÁ!

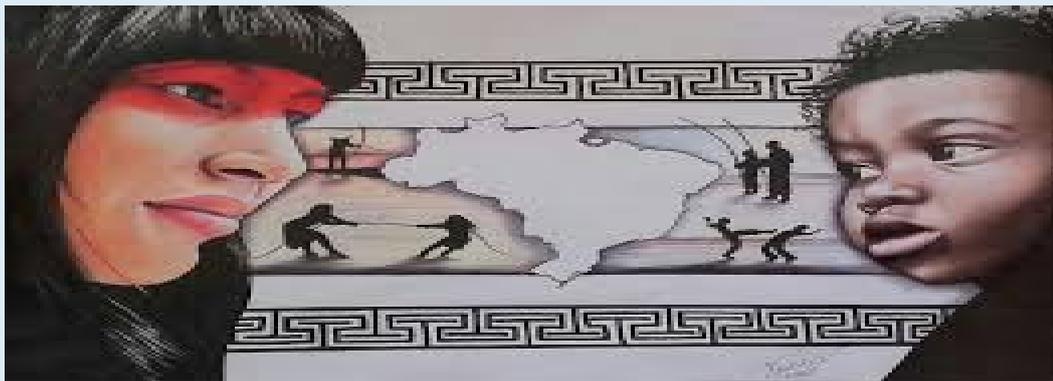
Hoje veremos os conceitos de **Territorialização**, **Desterritorialização** e **Reterritorialização**, importantes para compreendermos a dinâmica (movimentos, mudanças e continuidades) socioespaciais.

Para visualizarmos tais conceitos, tomemos como exemplo os Povos Negros da África que foram retirados do continente africano para serem escravizados no Brasil.

Num primeiro momento, na África, podemos dizer que **eles estavam territorializados**, pois se encontravam entre a sua gente, em suas respectivas aldeias, com seus modos de ser, viver – enfim, em seus territórios. Isto é, **estavam enraizados em seus territórios**.

Num segundo momento, ocorre o processo de **desterritorialização**. Muitos negros africanos foram retirados de seus territórios. Ou seja, foram **desterritorializados (desenraizados)** e enviados de forma forçada para o Brasil.

Num terceiro momento, já no Brasil, podemos falar em **reterritorialização**, porque os africanos trouxeram consigo a cultura e visão de mundo do lugar onde viviam. Ocorreu uma **reterritorialização** através da religião, da língua (dialetos africanos), dos temperos, comidas, vestuários, danças, jogos.



Estamos diante do que se denominou como processos geográficos de Territorialização-Desterritorialização-Reterritorialização **(T-D-R)**. À criação de territórios chamamos de Territorialização/Território; à sua destruição (por mais que seja temporária) de Desterritorialização; e aos processos de recriação denominamos **Reterritorialização**.

"a desterritorialização é um termo utilizado para designar fenômenos que se originam num espaço e que acabam migrando para outros. (...) esse conceito só faz sentido se for associado ao de reterritorialização, pois as ideias e os costumes saem de um lugar, mas entram noutro ao qual se adaptam e se integram" (Oliven, 2006 apud Chelotti, 2013).

**ATIVIDADE DE CLASSE**

01) Descreva o nome dos três conceitos destacados no texto sobre a geografia:

---

---

---

02) Escreva o significado das seguintes palavras:

Território: \_\_\_\_\_

Desterritorialização: \_\_\_\_\_

Reterritorialização: \_\_\_\_\_

3) O texto acima usa os conceitos da geografia territorial para ressaltar a história dos africanos. Crie um texto sobre a história dos Tupinambá de Olivença: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

*Figura 04: Atividade do T.D.R. Geográfico Tupinambá. Data: 2019.  
Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*

**Segundo Momento:** Apresentei o jogo *T.D.R. Geográfico Tupinambá*, composto por imagens do nosso território e 30 fichas de conceitos e "pegadinhas", conforme a imagem que segue.



*Fotografia 26:* Turma de EJA do Colégio Amotara com Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá Decolonial – T.D.R. Geográfico Tupinambá. Data: 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.

**Materiais Utilizados:**

10 fichas para cada equipe

Cada aluno com o seu maracá

Caderno de questões

**Terceiro Momento:** expliquei o *Modo de Jogar e Iniciamos o jogo*. Com o *T.D.R. Geográfico Tupinambá* sobre a mesa, a professora faz oralmente as perguntas. Logo em seguida, cada equipe verifica suas fichas. Quem estiver com o conceito entre suas fichas balança a maracá,



identifica a imagem que representa o determinado conceito geográfico e coloca a ficha correspondente sobre a imagem. Haverá momentos em que as duas equipes marcarão pontos em uma única partida. E as fichas reservas que ficam com a professora servem para o momento quando nenhuma das equipes possui o conceito da pergunta em mãos. É um jogo que estará a todo momento passando por adaptações, a depender das dificuldades que nós, professoras/es, encontramos na sala de aula. *OBS:* Esse jogo foi a melhor estratégia que encontrei para contemplar todos os alunos nas partidas, independente do nível de alfabetização. Mas o objetivo maior foi fazer com que os alunos aprendessem os conceitos de múltiplos territórios, que muitos ainda desconhecem embora pratiquem em seu dia a dia; e aprimorar sua compreensão e diálogo em torno do seu território, decolonizando o conhecimento.

- (T)ERRITÓRIO/TERRITORIALIZAÇÃO: é onde moravam nossos ancestrais e onde moramos agora (Oliveira).
- (D)ESTERRITORIALIZAÇÃO: foram as históricas tentativas de (T)erritorialização e/ou (T)erritório, (D)esterritorialização e (R)eterritorialização ao espoliarem nossas terras tirando-nos do nosso lugar.
- (R)ETERRITORIALIZAÇÃO: as (R)etomadas que fizemos para Autodemarkação da Terra Indígena Tupinambá.





*Fotografia 27:* Turma de EJA do Colégio Amotara com a Profa. Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá Decolonial – T.D.R. Geográfico Tupinambá. Data: 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.



*Fotografia 28:* Turma de EJA do Colégio Amotara com a Profa. Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá Decolonial – T.D.R. Geográfico Tupinambá. Data: 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.



**Quarto Momento:** para finalizar a proposta *Pedagógica Indígena Decolonial Tupinambá*, as/os Parentes fizeram um Questionário de Pesquisa relacionando os conceitos sobre os quais refletiram a partir da experiência do jogo T.D.R. com a Luta pelo Território Tupinambá, suas vivências e famílias originárias.

A ideia foi descolonizar os conceitos e reelaborá-los em suas experiências de vida indígena Tupinambá. Por isso uma das questões colocadas tratava da Educação Decolonial. Segue o Questionário de Pesquisa que desenvolvemos.

No transcorrer da atividade, lembrei-me de outra canção de nosso Porancy que diz o seguinte:

Bahia terra do coco  
do azeite de dendê  
a água do coco é doce  
eu também quero beber

vamos dançar  
balançar o catimbó

vou pegar o inimigo  
amarrar lá no cipó

(Fonte: TUPINAMBÁ, *Lá no cipó*, s/d).



## Questionário de Pesquisa

Mestranda: Vanessa Rodrigues dos Santos

Público: Amotara EJA II

<p><b>01 – Qual o sentido da luta pelo Território?</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Pertencimento x Segurança afetiva identidade      ( ) Direito      ( ) Cultura x</p>
<p><b>02 – Como você se ver nesse processo pela luta Territorial?</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Desrespeitado pelo poder público. Ameaçado      ( ) Desacreditado      ( )</p>
<p><b>03 – Nesse momento em qual conceito Territorial você se encontra?</b></p> <p>( ) Desterritorialização      <input checked="" type="checkbox"/> Reterritorialização</p>
<p><b>04 - Qual a sua contribuição para manter a cultura Territorial do seu povo?</b></p> <p>( ) Artesanato ( ) Agricultura familiar ( ) Pesca <input checked="" type="checkbox"/> F. da Comunidade ( ) Outros</p>
<p><b>05 - A tecnologia descaracteriza o Território indígena?</b></p> <p><i>Sim porque chegaram muitas coisas que a malheira dos Indígena hoje não anda mais na cultura então a tecnologia não é mais igual a de antes mudou totalmente</i></p>
<p><b>06 - O T – D – R GEOGRAFICO, contribuiu com sua forma de analisar o Território Tupinambá? Justifique.</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> SIM      ( ) NÃO <i>porque ficou mais definido como análise</i></p>
<p><b>07 - Você compreendeu que a Ciência Geografia é importante para a luta Tupinambá?</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> SIM      ( ) NÃO</p>
<p><b>08 – A didática apresentada pela professora, foi importante para a cultura Tupinambá?</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Muito importante      ( ) Irrelevante</p>
<p><b>09 – Você já ouviu falar em EDUCAÇÃO DECOLONIAL?</b></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> SIM      ( ) NÃO</p>
<p><b>10 – Que hábitos você e sua família tem nos dias dia hoje que representam a cultura indígena?</b></p> <p><i>Eu e minha família tem o hábito de parti simpa do porco toda sexta feira sequembeta as aulas mesamos na aldeia Indígena</i></p>

Figura 05: Questionário de Pesquisa sobre o T.D.R. Geográfico Tupinambá – Profa. Ayra Tupinambá construindo o Ensino Indígena Tupinambá Decolonial. Data: 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.



### 3.4 A HISTORIOGRAFIA TUPINAMBÁ DE MARCELINO: SOMOS TODAS/TODOS MARCELINOS!

---

Numa conversa inicial para escolhermos o próximo tema de que trataríamos em nossa aula, foi definido por todas/todos que falaríamos sobre o Índio Caboclo Marcelino, que muito nos inspira. Decidimos ainda que, para “falar” sobre nosso Guerreiro Ancestral, deveríamos utilizar textos escritos pelas/pelos próprias/próprios Parentes.

Foi escolhido, então, o texto *Protagonismos Indígenas: (Re)Existências Indígenas e Indianidade* (AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2019a). Esse texto, por sua vez, remete a um outro texto, escrito também por indígenas: *Marcelino Vive em Nós* (KATU TUPINAMBÁ; ANGATU, 2012).

O caminho pelo qual decidimos parte do entendimento de que a história de Marcelino é escrita por nós, Tupinambá, cotidianamente. Afinal, *Somos Todas/Todos Índios Caboclo Marcelino*. Quando lutamos por nossos direitos e pela demarcação territorial, estamos escrevendo a história de Marcelino. Assim como nós hoje, Marcelino lutou contra a espoliação das terras em Olivença entre as décadas de 1920 e 1940, autodemarcando o nosso território com alteridade e sem depender do Estado.

Nossas/nossos Anciãs/Anciões estão escrevendo a história de Marcelino ao falarem do Parente Guerreiro que foi preso, desaparecido e, provavelmente, encantado entre as décadas de 1920 e 1940. Ou seja, estamos aqui falando de uma outra forma de escrita: a *Escrita Indígena Tupinambá* da sua própria história.

Do mesmo modo, estamos chamando propositalmente e de forma decolonial essas histórias, escritas através de diferentes linguagens, de *Historiografia de Marcelino*. Trata-se de uma *Historiografia* escrita “à moda Tupinambá” pelos *Índios Caboclos Marcelinos* que somos. Uma retomada da escrita sobre a história de nosso guerreiro ancestral que permanece presente de forma atemporal na Natureza Encantada de Olivença e em nós. Uma escrita através da memória.

Partimos de uma dificuldade que mais parece uma impossibilidade; a de colocar num texto escrito a fala, em nosso caso “îe’enga awa ou nheenga awa” – “fala de Índio”. Pensamos assim porque, na nossa



compreensão, a escrita, por mais sofisticada que seja, não consegue alcançar sentidos profundos e adjacentes que permeiam o dinâmico contexto no qual as palavras são ditas e/ou até mesmo não ditas (AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2019a, p. 23).

De forma alguma desejamos diminuir o valor dos estudos sobre Marcelino feitos pelos que não são Tupinambá. Interessa-nos muito essa produção, até porque ela assinala possibilidades de análises e apresenta documentações às quais provavelmente o Povo Tupinambá não teria acesso.<sup>40</sup>

Porém, trata-se de uma retomada da narrativa sobre nosso Parente Ancestral a partir de nossas memórias. Aliás, o próprio texto que escolhemos foi escrito partindo das memórias de nossas/nossos Anciãs/Anciões.

Segue o texto que debatemos.

### **A HISTORIOGRAFIA TUPINAMBÁ DE MARCELINO: SOMOS TODAS/TODOS MARCELINOS!**

**COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**

**TURMA: EJA II**

**DISCIPLINA: GEOGRAFIA**

**PROFESSORA: VANESSA RODRIGUES / AYRA TUPINAMBÁ**

**Primeiro Momento:** Leitura e reflexões coletivas sobre o texto que segue.

*Outra ação que demonstra um pouco deste processo de tentativa de genocídio e criminalização do Povo Tupinambá ocorreu entre as décadas de 1920-1940. Nesse período aconteceu uma revolta liderada pelo Índio Caboclo Marcelino, segundo os Anciões Tupinambá:*

*(...) a “Revolta de Marcelino” ocorreu por causa da construção da ponte sobre o Rio Cururupe, que ele era contra. Marcelino sabia que a ponte*

<sup>40</sup> Entre os autores que escreveram sobre Marcelino, encontramos: Lins (2007); Paraíso (1982, 1989); Marcis (2004).



*facilitaria mais invasões em nossas terras e, por isso, ele lutava para evitar o contato entre brancos e os índios de Olivença.*

*Marcelino foi um grande líder Tupinambá e, por ele, temos muito respeito e admiração. Mantemos viva a sua memória para fortalecermos os nossos guerreiros de hoje com o seu espírito de coragem e dignidade. Marcelino está presente em nossa luta, com muito orgulho!*

*(...) ele passou a ser muito perseguido pelos políticos e coronéis de Ilhéus. Os anciões explicam que Marcelino era um índio bom, que ajudava todos os parentes, sendo considerado um “Lampião” nas redondezas.*

*Mas como Marcelino era o único índio que sabia ler e escrever, isso incomodava ainda mais os poderosos da época. Para eles, Marcelino era um criminoso por organizar o movimento indígena e reivindicar os direitos.*

*Por causa de sua luta, passou a ser procurado pela polícia, que torturava os parentes para “darem conta de Marcelino”.*

*“Os policiais chegavam arrombando as portas, queimando as ocas e matando os animais. Arrancavam as unhas, cortavam a língua, as orelhas... Maltratavam de todo jeito para capturarem Marcelino.”*

*Muitos parentes tiveram que fugir para as matas para não morrerem.*

*Um dos índios que a polícia pegou foi Duca Liberato. Pediram para ele contar o paradeiro de Marcelino. Calado ele ficou. Então, a polícia arrancou suas unhas e orelhas e disse que, da próxima vez, o mataria se ajudasse Marcelino.*

*(...) Os soldados armaram uma cilada. Houve tiroteio e um tenente foi atingido na perna. A polícia, então, recuou. Mas vendo o sofrimento dos parentes que eram torturados por lhe protegerem, Marcelino acabou se entregando. Passou um tempo preso e depois conseguiu fugir e se esconder na reserva Caramuru-Paraguassú. Na primeira oportunidade, voltou para Olivença. Dizem que a polícia o pegou novamente e aí, deu o sumiço nele. Até hoje, ninguém sabe o que fizeram com ele (KATU*



TUPINAMBÁ; ANGATU, 2012 apud AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2019a, p. 32-33).

**COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**

**TURMA:** EJA II

**DISCIPLINA:** GEOGRAFIA

**PROFESSORA:** VANESSA RODRIGUES / AYRA TUPINAMBÁ

**Segundo Momento:** Após lermos e refletirmos coletivamente sobre o textos, fizemos painéis com imagens que poderiam representar Marcelino hoje, conforme demonstram as fotografias que seguem.



*Fotografia 29:* Turma de EJA do Colégio Amotara com Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá – Historiografia de Marcelino. Data: 2019. Autoria: Ayra Tupinambá.



*Fotografia 30:* Turma de EJA do Colégio Amotara com Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá – Historiografia de Marcelino. Data: 2019. Autoria: Ayra Tupinambá.



*Fotografia 31:* Turma de EJA do Colégio Amotara com Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá – Historiografia de Marcelino. Data: 2019. A autoria: Ayra Tupinambá.

### 3.5 GEOGRAFIA DO SOLO TUPINAMBÁ

---

Esta ação procurou, a partir de uma perspectiva decolonial, relacionar conceitos relativos à geografia do solo com os saberes originários sobre o solo existentes na Aldeia Itapuã. Novamente a perspectiva decolonial se fez presente, porque partimos do princípio de que as/os Parentes já conheciam os vários tipos de solos existentes, mesmo não utilizando a nomenclatura “acadêmica” de classificação.

O texto *Do Solo à Bioconstrução: uma Ação de Educação Ambiental na aldeia indígena Itapuã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA* – o qual é resultante desta e da próxima atividade relatada – avalia:

Segundo Costa (2019) há um sentido de coletividade na aldeia indígena Itapuã Tupinambá de Olivença que fortalece o compromisso com a preservação do Meio Ambiente e da cultura local desde o planejamento à construção da habitação. É nesse contexto que os saberes sobre o solo são transmitidos pelos indígenas mais velhos aos mais jovens (AYRA TUPINAMBÁ; COSTA, 2020).

As/os estudantes relataram que o solo na aldeia tem coloração vermelho-amarelada (Figura 3) e que, quando molhado, torna-se pegajoso. A depender da sensação ao tocar o solo, é necessário acrescentar mais ou menos água, mais ou menos areia, no preparo da argamassa de barro para o *barrear*.

O solo é parte integrante da cultura de meu Povo em vários momentos: roça, feitura das ocas, e como elemento de integração com a Natureza. Basta dizer que falamos de *Mãe Terra* e de *Nosso Chão* em vários momentos. Numa de nossas canções, cantamos:

Amana oiie  
Moakyma supé apé  
Moakyma supé apé  
Mb' emityma supé apé

Chuva desce  
Pra molhar o chão  
Pra molhar o chão  
Germinar a plantação  
(Fonte: TUPINAMBÁ, *Amana*, s/d).

Assim, tratava-se de decolonizar a nomenclatura sobre o solo para, numa perspectiva paulofreriana, construir o conhecimento a partir da sabedoria ancestral, a qual, por sua vez, é a base para o diálogo com a biogeografia.



## GEOGRAFIA DO SOLO TUPINAMBÁ

---

**COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**  
**TURMA: EJA II**  
**DISCIPLINA: GEOGRAFIA**  
**PROFESSORA: VANESSA RODRIGUES / AYRA TUPINAMBÁ**

**Primeiro Momento:** Inicialmente trabalhamos os conceitos da geografia sobre o solo a partir do texto a seguir, sempre relacionando-os com os saberes das/dos Parentes e com suas vivências com o solo Tupinambá.

### **O que é Solo**

*Solo é a camada superficial da crosta terrestre, ou seja, o chão onde nós pisamos. Ele é formado por terra, vários minerais e também por matéria orgânica que veio da decomposição de animais e plantas. O solo é rico em nutrientes, e alguns possuem dentro água e pedras preciosas. É também a casa de vários animais, como as formigas, as minhocas. A importância do solo é gigante na vida de vários seres vivos: ele dá nutriente para as plantas, casa para várias espécies de animais, e nos dá alimentos através da produção agrícola.*

### **Caracterização do solo**

*Existem vários tipos de solo diferentes, e o que contribui para que o solo seja diferente em alguns lugares é o clima do lugar, a incidência solar, a rocha que originou o solo, a cobertura vegetal, matéria orgânica, dentre vários outros fatores que ainda podem influenciar. O solo pode ser classificado de quatro formas diferentes: arenoso, argiloso, humoso e calcário.*



**Solo arenoso**

Como o próprio nome diz, esse tipo de solo é formado por uma grande quantidade de areia, como a areia da praia. É um tipo de solo bastante permeável, pois a água entra nele com muita facilidade, infiltrando-se pelos espaços que ficam entre os grãos da areia. Normalmente é um solo pobre em nutrientes, por esse motivo é difícil você ver muitas plantas em solos arenosos.

**Solo argiloso**

Esse tipo de solo é formado por grãos de areia muito pequenos e bem mais compactados do que no solo arenoso, ele não deixa espaço entre os grãos de areia, e por isso se torna impermeável, ou seja, difícil de a água se infiltrar. É um solo muito rico em nutrientes, e por isso ele pode ser muito bom para a prática de atividades agrícolas.



### **Solo humoso**

*Também conhecido como terra preta, o solo humoso é muito fértil, pois é feito em sua grande parte de matéria orgânica em decomposição, que funciona como um adubo para as plantas. Esse é o solo mais recomendado para a prática da agricultura.*

Fonte: UOL, Mundo Educação. **Solo.** Disponível em <<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/o-solo.htm>>. Acesso em 22 de agosto de 2019.

**Segundo Momento:** realizamos em sala Atividade a partir das seguintes questões, relacionando o texto com o contexto do solo Tupinambá:

#### **COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA**

**TURMA:** EJA II

**DISCIPLINA:** GEOGRAFIA

**PROFESSORA:** VANESSA RODRIGUES / AYRA TUPINAMBÁ

- 1 - O que é solo?
- 2 - Qual é a importância do solo para os seres vivos?
- 3 - Há organismos que vivem no solo?
- 4 - Como o solo é formado?
- 5 - Os seres vivos interferem na formação do solo?
- 6 - Do que o solo é constituído?
- 7 - Quais são os tipos básicos de solo que você conhece no seu território?



**Terceiro Momento:** intitulei o terceiro momento como ***Está Chovendo Conteúdo***. Além da teoria apresentada aos alunos da EJA do Colégio Amotara sobre Geografia dos solos, sentimos a necessidade de fazer um experimento dos três tipos de solos que coletei na Aldeia Itapuã com o auxílio de uma aluna chamada Viviane Tupinambá.

As imagens que seguem mostram um pouco de como foi essa aula, em que houve uma grande participação e identificação das/dos Parentes.



*Fotografia 32:* Turma de EJA do Colégio Amotara com a Profa. Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá Decolonial – Geografia do Solo Tupinambá. Data: 2019. A autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.

Embora o Colégio Amotara não tenha laboratório, ensinar vai além da sala de aula, até porque em nosso caso o laboratório é a própria Aldeia.



*Fotografia 33: Turma de EJA do Colégio Amotara com a Profa. Ayra Tupinambá, construindo o Ensino Indígena Tupinambá Decolonial – Geografia do Solo Tupinambá. Data: 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*

**Quarto Momento:** Foi durante o quarto momento, quando das reflexões sobre as atividades desenvolvidas a respeito do solo, que surgiu “uma das principais atividades do Colégio Amotara em 2019”, segundo as/os Parentes: *O I SEMINÁRIO DE BIOGEOGRAFIA: ARQUITETURA VERNACULAR TUPINAMBÁ – DO SOLO AO PROCESSO DE BIOCONSTRUÇÃO*, que descrevo na sequência.

### 3.6 | SEMINÁRIO DE BIOGEOGRAFIA: ARQUITETURA VERNACULAR TUPINAMBÁ – DO SOLO AO PROCESSO DE BIOCONSTRUÇÃO



Figura 06: Divulgação do I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – do Solo ao Processo de Bioconstrução. Organizado por Ayra Tupinambá e Alunos da EJA do Colégio Itapuã. Data: 18 e 19/11/2019. Autoria/Fonte: Ayra

O I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Do Solo ao Processo de Bioconstrução do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara da Aldeia Itapuã foi considerado pelas/pelos Parentes da Comunidade Escolar e da Aldeia “uma das principais atividades” desenvolvidas coletivamente em 2019. Na minha compreensão, o evento que construímos é um dos principais exemplos do que estou chamando de Ensino/Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial utilizando as propostas paulofrerianas.

Assinalo esse aspecto porque existiu um grande e profundo envolvimento de todas/todos, desde a ideia inicial, até a elaboração e o desenvolvimento das



atividades propostas. As fotografias exibidas mais adiante assinalam um pouco do muito que foi este empenho coletivo.

Após realizarmos as atividades anteriores sobre a *Geografia do Solo Tupinambá*, concluímos coletivamente que aquela discussão precisava “ser dividida com a Aldeia”. Foi neste contexto de ideias que decidimos e gestamos coletivamente a intenção de realizarmos um grande Seminário que envolvesse toda a Aldeia Itapuã e as/os Parentes dos arredores.

Vale destacar ainda que as outras atividades narradas aqui também se faziam presentes o tempo todo durante a organização do Seminário, como, por exemplo, o mutirão para construir a nova escola na aldeia. Assim nasceu o *I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Do Solo ao Processo de Bioconstrução*.

Em outras palavras, lembrando as falas das Anciãs e Anciões de Olivença: de nós nascem sementes que germinam. Dessas sementes nascem novos frutos, e deles outras sementes que não deixam a sabedoria ancestral desaparecer.

Convidei, então, a Professora Sílvia Kimo Costa, da UFSB, e sua equipe para que também somassem conosco na concretização de nosso Seminário. Já conhecia a Professora porque fui/sou colaboradora junto aos trabalhos que ela desenvolveu/desenvolve sobre bioconstrução. A Professora Sílvia Kimo Costa organiza, desde 2016, o Projeto-Ação de pesquisa intitulado *Arquitetura Vernacular como expressão ambiental e cultural em habitações no Litoral Sul da Bahia*. Ela aceitou o convite, então fomos germinar as sementes do Seminário, o qual foi gestado dia a dia até sua realização nos dias 18 e 19 de novembro de 2019.<sup>41</sup>

Como essa ação resultou numa publicação intitulada *Do Solo à Bioconstrução: uma Ação de Educação Ambiental na aldeia indígena Itapuã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA* (AYRA TUPINAMBÁ; COSTA, 2020), apresento a seguir a descrição do Seminário a partir de um resumo do que foi publicado.

---

<sup>41</sup> A Professora Sílvia Kimo Costa é Doutora em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Arquiteta e Urbanista. Docente do Centro de Formação em Políticas Públicas e Tecnologias Sociais e do Programa de Pós-graduação em Biosistemas da Universidade Federal do Sul da Bahia.





COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ AMOTARA

TURMA: EJA II

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

PROFESSORA: VANESSA RODRIGUES / AYRA TUPINAMBÁ

**A ação:** ocorreu durante o segundo semestre letivo de 2019 e partiu do interesse dos alunos da turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – da Aldeia Indígena Itapuã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA – em interagir seus saberes originários com o conhecimento técnico-científico referente ao tema “solo”. Esse interesse surgiu durante as aulas de Geografia lecionadas por Ayra Tupinambá – Vanessa Rodrigues dos Santos.

A ação foi idealizada coletivamente ao constatar que saberes referentes ao tema têm sido utilizados intuitivamente pelas/os estudantes quando participam do processo coletivo de construção das habitações em pau-a-pique na aldeia. O pau-a-pique é a tipologia arquitetônica vernacular predominante no local.

**A metodologia:** compreendeu a discussão do tema no componente curricular Geografia, a partir dos relatos das/os discentes no processo de construção em mutirão das habitações; aulas expositivas abordando a literatura técnico-científica sobre o assunto; e a realização do / *Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Do Solo ao Processo de Bioconstrução* do Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, da Aldeia Itapuã.

O Seminário possibilitou compartilhar as atividades desenvolvidas com toda a Comunidade. Essa etapa também envolveu a realização de uma oficina de Bioconstrução para aprimorar a técnica bioconstrutiva do pau-a-pique, com enfoque na melhoria da resistência da argamassa de “barro”.

**O desenvolvimento das atividades:** a ação foi desenvolvida ao longo do segundo semestre letivo do ano de 2019. As atividades da 1ª etapa



(O que aprendemos na aldeia) e da 2ª etapa (O que a literatura técnico-científica tem a nos ensinar) ocorreram na sala de aula da turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), durante o Componente Curricular Geografia, administrado pela Profa. Ayra Tupinambá. O compartilhamento dos resultados das atividades com toda a Comunidade ocorreu na “Oca” central da aldeia, por meio de um Seminário de Biogeografia.

As atividades compreenderam aulas expositivas e discussões com base no processo bioconstrutivo do pau-a-pique, já existente entre os Tupinambá e na literatura técnica-científica sobre o tema.

Após as atividades desenvolvidas em sala de aula, a turma de estudantes (EJA) foi dividida em dois grupos, e cada grupo confeccionou uma maquete de habitação construída em pau-a-pique utilizando os materiais naturais disponíveis no local. As fotografias na sequência mostram as maquetes construídas.



*Fotografia 34:* Maquete construída pelas/pelos alunas/alunos de EJA do Colégio Amotara – Profa. Ayra Tupinambá para o I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá. Data: Novembro/2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.



*Fotografia 35: Maquete construída pelas/pelos alunas/alunos de EJA do Colégio Amotara – Profa. Ayra Tupinambá para o I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá. Data: novembro de 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*

**3ª etapa: I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Do Solo ao Processo de Bioconstrução:** Por conseguinte, as atividades foram compartilhadas com toda a Comunidade na oca central da Aldeia através do Seminário nos dias 18 e 19 de novembro de 2019. No dia 18, foram apresentados os conteúdos discutidos com as/os discentes durante as aulas. O primeiro dia de atividades contou com a forte presença das comunidades, lideranças e das/dos Anciãs/Anciões. No dia 19, foi realizada uma ação intercultural com uma oficina de bioconstrução, a qual contou com a participação de profissionais das áreas de arquitetura e engenharia civil (que trabalham

com Bioconstrução) e com as/os Parentes, que demonstraram um pouco do muito que sabem de suas técnicas bioconstrutivas do pau-a-pique.



*Fotografia 36: I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Profa. Ayra Tupinambá. Data: 18 e 19 de novembro de 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*



*Fotografia 37: I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Profa. Ayra Tupinambá. Data: 18 e 19 de novembro de 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*



*Fotografia 38: I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Profa. Ayra Tupinambá. Data: 18 e 19 de novembro de 2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.*

**Do Barro da Nossa Aldeia, “Barreamos” nossa (Re)Existência –**

**Resultados e Discussões:** Na aldeia Itapuã Tupinambá de Olivença, a construção em pau-a-pique é realizada conforme as seguintes etapas:

- a)** Escolha do local onde será construída a edificação;
- b)** Mutirão (toda a Comunidade) para a coleta dos materiais que estruturam a edificação. São selecionados troncos naturais na “Matinha” da aldeia, das seguintes espécies: Biriba – *Eschweilera ovata* Cambess. Mart. Ex Miers; Aderno – *Emmotum affine* Miers; Inhaíba – *Lecythis lurida* (Miers) S. A. Mori e Musserengue – *Vochisia lucida* Klotzsch ex M.R. Schomb;
- c)** Montagem da estrutura da edificação e da trama (composta por galhos amarrados com cipó ou fixados com pregos) que segurar a argamassa de “barro”. Essa etapa é realizada por 3 ou 4 pessoas;



**d)** Cobertura da estrutura com telhas de fibrocimento. Também realizada por 3 ou 4 pessoas;

**e)** Mutirão (toda a Comunidade) para a taipagem. Essa etapa compreende a coleta da argila *in loco*; o preparo da argamassa composta por argila, água e cascas de árvores ou palha (fibra natural); o “pisoteio” (mistura); o transporte da argamassa (em baldes e/ou carrinhos de mão) e o “barrear”. O barrear é o processo de cobertura da trama com a argamassa de “barro” que foi preparada. A argamassa é lançada com as mãos nos dois lados da trama e pressionada.

As etapas ocorrem em épocas diferentes, pois dependem das condições climáticas. Por esse motivo, a construção de uma edificação leva cerca de 45 a 60 dias para ser concluída.

Segundo Costa (2019), há um sentido de coletividade na Aldeia Indígena Itapuã Tupinambá de Olivença que fortalece o compromisso com a preservação do Meio Ambiente e da cultura local desde o planejamento à construção da habitação. É nesse contexto que os saberes sobre o solo são transmitidos pelos indígenas mais velhos aos mais jovens.

Cerca de 30 pessoas, incluindo a professora, lideranças, além de discentes e crianças, participaram do Seminário de Biogeografia. Durante os dois dias, a professora, as/os discentes e profissionais convidados das áreas de arquitetura e engenharia civil trocaram conhecimentos/aprendizados interculturais com a Comunidade.

A ação de educação ambiental (todas as etapas) foi considerada positiva pelas/os discentes no que tange ao aprendizado do tema e foi sinalizada como estratégia educacional a ser empregada em outros componentes curriculares.

Essa teia é perceptível na Aldeia Itapuã Tupinambá de Olivença. Há uma estreita relação entre a Comunidade e seu espaço territorial; um senso de preservação da mata local, de seu entorno imediato e da coletividade inerente ao processo vernacular de construção das habitações. A Comunidade Tupinambá é (Re)Existente, e suas sabedorias ancestrais.





Os mais velhos ensinam sobre o solo, suas cores, textura, fertilidade; ensinam sobre os espécimes da mata local que podem ser extraídos, em que quantidade e quando podem ser extraídos sem comprometer o Ecossistema. A ação de educação ambiental realizada apenas reforçou esse processo, funcionando como um link entre a educação formal e não formal ali praticada. (Texto a partir de: SANTOS, Vanessa Rodrigues; COSTA, Sílvia Kimo. Do Solo à Bioconstrução: uma Ação de Educação Ambiental na aldeia indígena Itapuã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA. In: *Revista Educação Ambiental em Ação*, v. 19, n. 72, série 3, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://revistaea.org/pf.php?idartigo=4026>>. Acesso em 25 de novembro de 2020).<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> Além dessa publicação, a ação repercutiu também nos seguintes espaços: página da UFSB, com a matéria *Seminário de Biogeografia em aldeia indígena integra pesquisa sobre Arquitetura Vernacular no Sul da Bahia*, publicada em 13 de abril de 2020; e a página R2CPRESS com a matéria *UFSB Ciência: Seminário de Biogeografia em aldeia indígena integrou pesquisada UFSB sobre Arquitetura Vernacular no Sul da Bahia*, publicada em 18 de abril de 2020 (veja nas *Citações Bibliográficas e Fontes em Jornais e Outros Veículos*).



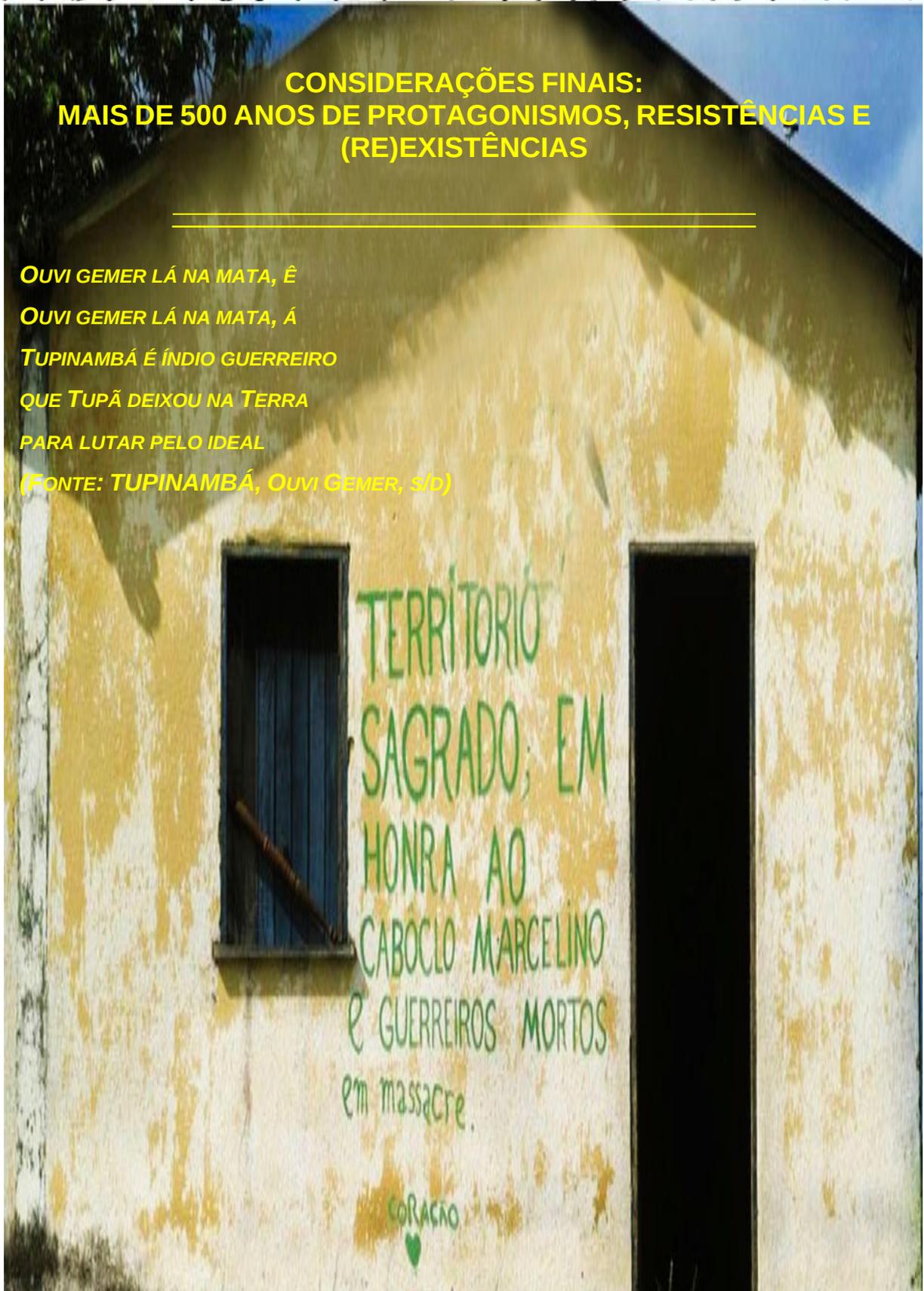


*Figura 07:* Cartaz do I Seminário de Biogeografia: Arquitetura Vernacular Tupinambá – Do Solo ao Processo de Bioconstrução, organizado por Ayra Tupinambá e por Alunos da EJA do Colégio Itapuã. Data: 18 e 19/11/2019. Autoria/Fonte: Ayra Tupinambá.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS:  
MAIS DE 500 ANOS DE PROTAGONISMOS, RESISTÊNCIAS E  
(RE)EXISTÊNCIAS**

---

**OUVI GEMER LÁ NA MATA, Ê  
OUVI GEMER LÁ NA MATA, Á  
TUPINAMBÁ É ÍNDIO GUERREIRO  
QUE TUPÃ DEIXOU NA TERRA  
PARA LUTAR PELO IDEAL  
(FONTE: TUPINAMBÁ, OUVI GEMER, S/D)**



*Fotografia 39: Casa numa retomada na Pindoba com o seguinte escrito na parede: "Território Sagrado em honra ao Caboclo Marcelino e Guerreiros Mortos em massacres".*

*Data: s/d. Autoria: Índio Mascarrado Tupinambá. Acervo: Particular.*



*Somos Tupinambá! Não negamos nossa nação. Somos geniosos, mas temos bom coração. Somos Índias e Índios Guerreiras e Guerreiros. Por nossas Terras vamos lutar. Espalhar nossas sementes. Nossa Aldeia germinar (TUPINAMBÁ, Somos Tupinambá s/d).*

Assim cantamos em nosso Porancy, expressando a satisfação de pertencermos a um Povo guerreiro e de alma forte, que luta pelo direito ancestral ao Território e pela Natureza Sagrada da Terra Indígena de Olivença Tupinambá.

Essa é uma luta atemporal que não fica presa aos marcos temporais que aqueles contrários aos nossos direitos tentam impor. Cotidianamente espalhamos nossas sementes, que germinam fazendo nascer novas guerreiras e novos guerreiros. Esta dissertação foi escrita com este espírito: ser uma dessas sementes, germinando e contribuindo com o fortalecimento da luta do meu Povo por direitos secularmente negados, pela Terra Originária e por uma *Educação Escolar Indígena Tupinambá Decolonial*.

Abordei, nesta dissertação, uma proposta em torno de uma educação escolar construída com alteridade, comunitária e inspirada na sabedoria ancestral, decolonizando conhecimentos e pedagogias formais com o objetivo de se tornar mais um arco e flecha de meu Povo. A própria história das Escolas Indígenas Tupinambá é em si decolonial, porque elas resultaram do processo de luta pelo Território Originário. Por isso carregam em seus nomes, além da nomenclatura oficial, as palavras “Indígena”, “Tupinambá”, e sua localização dentro da Comunidade.

Procurei aqui apresentar contribuições a respeito de como, através do ensino, é possível aguçar as autoformulações e práticas educacionais que fortalecem mais ainda a autonomia, a alteridade e a indianidade entre minhas/meus Parentes. A ideia foi (e ainda é) assinalar como, em nossas próprias vivências, já possuímos toda a argumentação necessária para a conquista da assinatura da Portaria Declaratória da Terra Indígena Tupinambá. Caso ela não ocorra, continuaremos a luta de nossas/nossos Ancestrais, como Marcelino e Amotara: continuaremos realizando retomadas até que a terra toda fique autodemarcada.

Dessa maneira, pensando na interrogação que Gayatri Chakravorty Spivak (2010) faz no título de seu trabalho *Pode o Subalterno Falar?*, acredito que os





supostamente “subalternos” não só podem falar como já estão falando através de suas linguagens e vivências diferenciadas.

Como escrevi em coautoria num dos capítulos do livro *Índios no Brasil – Vida, Cultura e Morte*:

(...) a não compreensão das diferentes falas indígenas, mesmo quando expressas na língua portuguesa, não significa falta de sentido do que é dito, mas sim deficiência de compreensão de quem tenta entendê-las e mesmo grafá-las. Esta ponderação vale, sobretudo, quando tratamos da “fala de Índio” que é algo ancestral, advindo de tempos imemoriais (AYRA TUPINAMBÁ; ANGATU, 2019a, p. 23).

São essas falas as bases das proposições que decolonizam os discursos impositivos de visões de mundo, legislação, história, pedagogia e negação da indianidade Tupinambá. Por isso procurei modestamente nesta dissertação contribuir com a discussão da autoria indígena.

Reitero que o objetivo é fortalecer o que já existe e explicitar sua existência para os que ainda desconhecem a indianidade Tupinambá. Ou seja, já existe uma Educação e Ensino Escolar Indígena Tupinambá Decolonial tendo como bases a resistência e (re)existência da sabedoria ancestral. Assim têm sido minhas práticas como educadora indígena em Olivença, bem como as de muitas/muitos Parentes educadoras/educadores. Por essa razão, as narrativas aqui apresentadas advêm de quem vive e atua na Comunidade onde mora.

Espero que os caminhos que narrei como educadora em Olivença assinalem para essa existência, especialmente no Colégio Estadual Indígena Tupinambá da Aldeia Itapuã. Desejo possibilitar um outro olhar aos que ainda não reconhecem a indianidade do meu Povo. A ideia é também disponibilizar a dissertação nas escolas não indígenas e nas redes virtuais. Do mesmo modo, procurarei apresentar este estudo nos espaços de mídia virtual Tupinambá.

Essas são minhas contribuições conceituais e vivenciais como educadora indígena e nativa de Olivença para fortalecer as formas de ensinar próprias do meu Povo. Elas têm como objetivo que nossas práticas de ensino sejam respeitadas e consideradas na criação de políticas públicas e nas intervenções pedagógicas.





Porém, acima de tudo, espero que este trabalho colabore para o fortalecimento da luta pela Terra Indígena Tupinambá de Olivença, lembrando o que ensina a Anciã Amotara: “quem pratica a igualdade não precisa de utopia”.

Como essas contribuições foram construídas coletivamente, é bom cantar em seu encerramento a canção que entoamos quando também encerramos um Porancy:

*Parentes, eu agradeço!  
Agradeço de coração.  
A nossa luta é muito grande.  
Mas lutamos por precisão*

AWÊRÊ PARENTES !!!



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES



**EU VIM DE MUITO LONGE  
PEGAR O QUE ME  
PERTENCE  
VIVA NOSSO PAI TUPÃ  
QUE AMA MUITA GENTE  
(FONTE: TUPINAMBÁ,  
OUVI GEMER, S/D)**

*Fotografia 40: "Parente, eu agradeço", durante o Seminário Índio Caboclo Marcelino na TI Tupinambá. Data: 2012. Autoria: Cinthia Creatini da Rocha. Acervo: Particular.*



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES

---

Separamos as Referências em Bibliográficas e Fontes. Assim, caso você, leitora/leitor, não encontre as citações nas Referências Bibliográficas, procure-as, por favor, entre as Fontes.

**Referências Bibliográficas** – obras que serviram para consultas teóricas e metodológicas, utilizadas na criação desta dissertação.

**Fontes** – documentos resultantes das ações governamentais (leis, projetos, diretrizes, etc.), não governamentais (associações, cooperativas, jornais, etc.), dados estatísticos, mapas e falas dos sujeitos desta pesquisa. Dividimos as fontes em quatro tópicos: **1) Documentos Oficiais** (documentos resultantes das ações governamentais, tais como leis, projetos, diretrizes, políticas, etc.); **2) Documentos e Produções Tupinambá, Indígenas e Indigenistas**; **3) Jornais e Outros Veículos**; **4) Oralidades Tupinambá: Falas, Canções do Porancy e Filmes** (narrativas dos Tupinambá de Olivença presentes em falas através de entrevistas, canções entoadas durante o ritual do Porancy e registradas em vídeos/filmes).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

Obras que serviram para consultas teóricas e metodológicas, utilizadas na criação desta dissertação

ALARGON, Daniela Fernandes. **O retorno da terra: as retomadas na aldeia Tupinambá da Serra do Padeiro, Sul da Bahia**. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

ANGATU, Casé (SANTOS, Carlos José F. dos). 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**, Núcleo de Pesquisa e Estudos em História, Cidade e Trabalho – Curso de Graduação e Pós-



Graduação em História, Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia: UFU, 2015.

\_\_\_\_\_. Carama Suí Îe'emonguetás Îe'engaras: Carubas Moemas Îe'engas – (Re)Existências Indigenamente Decoloniais. In: DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (Orgs.) **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Autoria, Autonomia, Ativismo**. Porto Alegre/RS: Editora Fi, 2020, p. 61-72.

\_\_\_\_\_.; KATU TUPINAMBÁ, Admilson Silva Amaral. 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.

\_\_\_\_\_.; KATU TUPINAMBÁ, Admilson Silva Amaral. 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. 6-9.

AYRA TUPINAMBÁ, Vanessa Rodrigues dos Santos. **Território e Resistência: Um Estudo de Caso dos Índios Tupinambá de Olivença no Período da Globalização – Ilhéus – BA**. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Geografia. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Vitória da Conquista, 2016.

\_\_\_\_\_.; COSTA, Silvia Kimo. Do Solo à Bioconstrução: uma Ação de Educação Ambiental na aldeia indígena Itapoã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA. In: **Revistas Educação Ambiental em Ação**, v. 19, n. 72, série 3, set./dez. 2020. Disponível em <<http://revistaea.org/pf.php?idartigo=4026>>. Acesso em 25 de novembro de 2020.

\_\_\_\_\_.; ANGATU, Casé (Carlos José F. Santos). Protagonismos Indígenas: (Re)Existências Indígenas e Indianidade. In: CARNEIRO, Maria Luiza Tucci; ROSSI, Mirian Silva (Orgs.) **Índios no Brasil: Vida, Cultura e Morte**. São Paulo: IHF; LEER/USP; Intermeios: 2019a, p. 23-40.

\_\_\_\_\_.; ANGATU, Casé (Carlos José F. Santos). Decolonialidades Indígenas. In: MESQUITA, Marcos R.; COSTA, Frederico A. (Org.). **Psicologia Política no Brasil e Enfrentamentos a Processos Antidemocráticos**. Maceió: Editora da Universidade Federal de Alagoas (EDUFAL), 2019b, p. 231-241.

\_\_\_\_\_.; ANGATU, Casé (Carlos José F. Santos). Tupinambá de Olivença (Ilhéus/BA): Protagonismo e (Re)Existência. In: PONDE, Biblioteca Virtual Consuelo. **Dossiê Indígena**. Disponível em: <<http://www.bvconsueloponde.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=271>>. Acesso em: 16 de janeiro de 2018.

\_\_\_\_\_. Terrorismo de Estado e Lutas Indígenas: (Re)Existências Indígenas e Indianidades, Enfrentando 517 Anos de Ditaduras. In: PITTA, Fábio Teixeira;



MARIANA, Fernando Bonfim; BRUNO, Lúcia N. B.; SILVA, Rodrigo Rosa da. (orgs.). **Terrorismo de Estado, Direitos Humanos e Movimentos Sociais**. São Paulo: Entremares, 2018.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. In: **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília, n. 11, mai./ago. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>> . Acesso em 22 de março de 2019.

BARBOSA, Pe. A Lemos. **Pequeno Vocabulário Tupi-Português**. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1951.

BRAH, Avtar. **Cartografías de la diáspora Identidades en cuestión**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2011.

CAMPOS, Haroldo de. **Galáxias**. São Paulo: Ed. 34, 2004.

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

CARLOS, Ana Fani A. **A (re)produção do espaço urbano**. São Paulo: Edusp, 2008.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci; ROSSI, Mirian Silva (Orgs.) **Índios no Brasil: Vida, Cultura e Morte**. São Paulo: IHF; LEER/USP; Intermeios, 2019.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramon (Coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistêmica 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 8 de janeiro de 2019.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2005.

COSTA, Erlon Fábio de Jesus. **Da Corrida de Tora ao Poranci: a permanência histórica dos Tupinambá de Olivença no Sul da Bahia**. Dissertação (Mestrado – Centro de Desenvolvimento Sustentável). Universidade de Brasília, 2013.

COSTA, Joaze Bernardino; GROSGOUEL, Ramón. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016.

COSTA, Silvia Kimo. Sustentabilidade do processo construtivo habitacional vernacular na aldeia Indígena Itapoã Tupinambá de Olivença/BA/Brasil. **Revista Iberoamericana de Ciências Ambientais**, v. 10, n. 1, p. 65-76, 2019.





COUTO, Patrícia Navarro de Almeida. **Morada dos Encantados: Identidade e religiosidade entre os Tupinambá da Serra do Padeiro – Buerarema, BA.** Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2008.

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.** 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. **Ch'ixinakax utxiwa.** Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

DIAS, Marcelo Henrique. A Inserção Econômica dos Aldeamentos Jesuíticos na Capitania de Ilhéus. In: CARRARA, Ângelo Alves; DIAS, Marcelo Henrique (orgs.). **Um Lugar na História: a Capitania e Comarca de Ilhéus antes do cacau.** Ilhéus: Editus, 2007.

DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (Orgs.) **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Autoria, Autonomia, Ativismo.** Porto Alegre/RS: Editora Fi, 2020.

ESPAÇO AMERÍNDIO. **Dossiê Agenciamentos Indígenas da Forma Museu.** Porto Alegre: UFRGS, Jan/Jun de 2020. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/index>>. Acesso em 20 de junho de 2020.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTO, Carlos. Fragmentos de História e Cultura Tupinambá: da etnologia como instrumento crítico de conhecimento etno-histórico. In: CARNEIRO DA CUNHA, M. (org.). **História dos Índios no Brasil.** São Paulo: Cia das Letras/Edusp/SMC, 1992.

FERNANDES, Estevão Rafael. Cosmologias indígenas, exterioridade e educação em contexto culturalmente diferenciado. In: **Revista Tellus**, Campo Grande, ano 10, n. 19, p. 97-110, jul./dez. 2010. Disponível em: <[file:///sysroot/home/carlos/Downloads/219-Texto%20do%20artigo-829-1-10-20141127%20\(1\).pdf](file:///sysroot/home/carlos/Downloads/219-Texto%20do%20artigo-829-1-10-20141127%20(1).pdf)>. Acesso em 15 de novembro de 2020.

FFLCH/USP, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. **Vocabulário Tupi-Português do Curso Elementar de Tupi Antigo.** In: FFLCH/USP. Disponível em: <<http://tupi.fflch.usp.br/vocabulariotupiportugues>>, 05 de janeiro de 2020.





FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não.** Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho D'Água, 1993.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 9º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GOTTDIENER, Mark. **A produção social do espaço urbano.** Trad. de Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: USP, 1993.

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, p. 115-147, 2008. 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**, Brasília, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016. Disponível em: Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=pt&nrm=iso&tIng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=pt&nrm=iso&tIng=pt). Acesso em 21 de maio de 2019.

GRÜNEWALD, Leif. Em torno de uma “Antropologia Indígena”: Elementos de uma Contra-Antropologia. In: **Espaço Ameríndio: Dossiê Agenciamentos Indígenas da Forma Museu.** Porto Alegre: UFRGS, Jan./Jun. 2020. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/index>>. Acesso em 20 de junho de 2020.

GUIMARÃES, Rafael Siqueira de. Pedagogia micropolítica decolonial na Universidade: reflexões sobre modos de re-sentir. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 207, ano XVIII, ago. /2018.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** São Paulo: Editora Objetiva, 2009. Disponível Online em: < <https://www.dicio.com.br/houaiss/> >. Acesso em 10 de agosto de 2020.

KATU TUPINAMBÁ, Admilson Silva Amara. **Lutando por uma Educação Escolar Indígenas Decolonial:** Construção da Escola Estadual Estadual Indígena Tupinambá do Abaeté (Olivença – Ilhéus/BA). Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – UFSB/CJA, Itabuna/BA, 2019. Orientação: Prof. Dr. Casé Angatu.

KRENAK, Ailton. Antes, o mundo não existia. In: NOVAES, Adauto (org.). **Tempo e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 202–205.





KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

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

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La Production de l'espace*. 4. ed. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão início – fev. 2006. Disponível em: [https://gpect.files.wordpress.com/2014/06/henri\\_lefebvre-a-produc3a7c3a3o-do-espac3a7o.pdf](https://gpect.files.wordpress.com/2014/06/henri_lefebvre-a-produc3a7c3a3o-do-espac3a7o.pdf).

LINS, Marcelo da Silva. **Os Vermelhos nas Terras do Cacau: a presença comunista no sul da Bahia (1935-1936)**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

LOPES DA SILVA; GRUPIONI (orgs.). **A Temática Indígena na Escola**. Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

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

MACIEL, Márcia Nunes. **Tecendo tradições indígenas**. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2016.

MARCIS, Teresinha. **A “hecatombe de Olivença”**: Construção e reconstrução da identidade étnica – 1904. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

MONTEIRO, John Manuel. **Tupis, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo**. Tese (Concurso de Livre Docência Área de Etnologia, Subárea História Indígena e do Indigenismo – Antropologia) – UNICAMP, Campinas, 2001.

MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa pra doutor não reclamar. In: **Itaú Cultural**. São Paulo: Itaú Cultural, 9 out. 2018. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/usando-a-palavra-certa-pra-doutor-nao-reclamar>. Acesso em 9 de outubro de 2018.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Curso de Língua Geral (Nheengatu ou Tupi Moderno)**. São Bernardo do Campo/SP: Paym Gráfica e Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. **Dicionário Tupi Antigo: a Língua Indígena Clássica do Brasil**. São Paulo: Editora Global, 2013.





OLIVEIRA, David Mesquiati. Monhã Vive!: a Fé Briosa na Luta do Povo Tupinikim de Aracruz-ES. In: **UNITAS** – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões, Vitória, v. 3, jan./jun., 2015.

ORLANDO, Ananda; CUNHA, Renato. **Plano municipal de conservação e recuperação da mata atlântica de Ilhéus - Bahia**. Salvador (BA), Grupo Ambientalista da Bahia, 2012.

PACHECO, Tania. No Sul da Bahia, fazendeiros disseminam racismo, incitam à violência contra os Tupinambá, e o governo nada faz!. In: **Povos Indígenas** (Combate Racismo Ambiental), 12 set. 2013. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/es/Not%C3%ADcias?id=131186>>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

PARAÍSO, Maria Hilda Baqueiro. **Caminhos de Ir e Vir e Caminho sem Volta: Índios, Estradas e Rios no Sul da Bahia**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1982.

\_\_\_\_\_. Os Índios de Olivença e a Zona de Veraneio dos Senhores de Cacau da Bahia. In: **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 30-32, p. 79-110, 1989.

PAREDES, Julieta. Para descolonizar el feminismo. *Bolivian Studies Journal /Revista de Estudios Bolivianos*, Bolívia, 2019. Disponível em: <<http://bsj.pitt.edu/ojs/index.php/bsj/article/view/232/1369>>. Acesso em 2 de dezembro de 2020.

PAREDES, Julieta. “O feminismo comunitário é uma provocação, queremos revolucionar tudo”. In: **IHU-UNISINOS** (Entrevista), 23 de maio de 2016. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/555380-o-feminismo-comunitario-e-uma-provocacao--queremos-revolucionar-tudo>>, 23 de maio de 2016.

PEREIRA, Edir. Resistência Descolonial: Estratégias e Táticas Territoriais. In: **Terra Livre**, São Paulo, ano 29, v. 2, n. 43, p. 17-55, 2017. Disponível em: <<file:///sysroot/home/carlos/Downloads/615-1454-1-PB.pdf>>, Acesso em 21 de janeiro de 2020.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. P. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_. De saberes e de territórios: diversidades e emancipação a partir da experiência latinoamericana. In: **GEOgraphia** – Revista da Pós-Graduação em Geografia da UFF. Niterói/RJ, ano VIII, nº 16, p. 41-55, 2006.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

REICHERT, Inês Caroline. **Tramas Indígenas Contemporâneas: Doutores Indígenas e os sentidos da Autoria Acadêmica Indígena no Brasil**. Tese (Doutorado) –Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social,





Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2018. Orientação: Profa. Dra. Ana Luiza Carvalho da Rocha.

ROCHA, Cinthia Creatini da. **“Bora vê quem pode mais”**: Uma etnografia sobre o fazer política entre os Tupinambá de Olivença (Ilhéus, Bahia). Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANTANA, José Valdir Jesus de. **“A letra é a mesma, mas a cultura é diferente”**: a escola dos Tupinambá de Olivença. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/UFSCAR, São Carlos, 2015.

\_\_\_\_\_; MAGALHÃES, José Carlos Batista. Notas sobre a Escola dos Tupinambá de Olivença-BA. In: **XX Colóquio Nacional e V Colóquio Internacional do Museu Pedagógico**. UESB/BA, 2017, p. 7.

SANTANA, Sirlândia S. **O Papel da Mulheres na Definição e Demarcação das Terras Indígenas dos Tupinambá de Olivença-BA**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais – Antropologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015. Orientação: Profa. Dra. Carmen Sylvia Alvarenga Junqueira.

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

SANTOS, Carlos José F. **Identidades Urbanas e Globalização** – a formação dos múltiplos territórios em Guarulhos/SP. São Paulo: SINPRO/GRU, 2006.

SANTOS, Maria Cristiane. **A Educação Infantil Indígena dos Tupinambá de Olivença**: Um comparativo entre a tradição e as práticas culturais. (Monografia) –Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC, Ilhéus, 2014.

SANTOS (Tupinambá), Marcinéia Vieira de Almeida. **Práxis pedagógicas e saberes culturais**: diálogos com as professoras Tupinambá de Olivença. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2016.

SANTOS, Milton. **Território globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

\_\_\_\_\_; SILVEIRA, M. L. **Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_ et alli. **Territórios, territórios**: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.





SANTOS (Tupinambá), Vanessa Rodrigues; COSTA, Silvia Kimo. Do Solo à Bioconstrução: uma Ação de Educação Ambiental na aldeia indígena Itapoã Tupinambá de Olivença, Ilhéus, BA. In: **Revista Educação Ambiental em Ação**, v. 19, n. 72, série 3, set./dez. 2020. Disponível em <<http://revistaea.org/pf.php?idartigo=4026>>. Acesso em 25 de novembro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Território e Resistência: Um Estudo de Caso dos Índios Tupinambá de Olivença no Período da Globalização – Ilhéus – BA.** Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Geografia) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2016.

SILVA, Maria Aracy de Padua Lopes da. Mitos e cosmologias indígenas no Brasil: breve introdução. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **Índios no Brasil**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

\_\_\_\_\_. Mito, razão, história e sociedade: inter-relações nos universos sócio-culturais indígenas. In: LOPES DA SILVA; GRUPIONI (orgs.). **A Temática Indígena na Escola**. Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

\_\_\_\_\_. Mitos e cosmologia. In: **Povos indígenas no Brasil – ISA**, Instituto Socioambiental, 20 ago. 2018. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Mitos\\_e\\_cosmologia](https://pib.socioambiental.org/pt/Mitos_e_cosmologia)>. Acesso em 12 de abril de 2020.

SILVA, Mário Augusto Medeiros da. Frantz Fanon e o ativismo político-cultural negro no Brasil: 1960/1980. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro (Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas), v. 26, n. 52, jul./dez. 2013. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21862013000200006&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21862013000200006&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

SILVA, Núbia Batista da. **Educação de Jovens e Adultos e a afirmação da identidade étnica do povo Tupinambá de Olivença – 1996 a 2004.** Monografia (Especialização em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2006.

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

SZMRECSÁNYI, Maria Irene. Apresentação. In: SANTOS, Carlos José F. **Identidade Urbana e Globalização – A formação dos múltiplos territórios em Guarulhos/SP.** São Paulo: Annablume/SINPRO, 2006.

TIRIBA, Léa. **Educação Infantil entre os povos Tupinambá de Olivença.** Relatório Final, MEC/COEDI, 2010.

VELOSO, Caetano. **Circuladô de fulô.** Polygram: 1991.





VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes:** uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. Dissertação (Mestrado – Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. Salvador, 2015. Orientação: Prof. Dr. Djalma Thürler.

VIEGAS, Susana de Matos. **Terra Calada:** Os Tupinambá na Mata Atlântica do sul da Bahia. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

VIVEIROS DE CASTRO, E.;CARNEIRO DA CUNHA, M. Vingança e Temporalidade: os Tupinambá. In: **Anuário Antropológico/85**. Brasília e Rio de Janeiro: Ed. Universidade de Brasília e Ed. Tempo Brasileiro, 1986.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. In: **Povos indígenas no Brasil: 2001/2005**. Instituto Sócio Ambiental – ISA, 2006.

\_\_\_\_\_. A indianidade é um projeto de futuro, não uma memória do passado: Entrevista com Eduardo Viveiro de Castro. In: **Prisma Jurídico**. v. 10, n. 2, jul. 2011. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/271267043\\_A\\_indianidade\\_e\\_um\\_projeto\\_de\\_futuro\\_nao\\_uma\\_memoria\\_do\\_passado\\_Entrevista\\_com\\_Eduardo\\_Viveiros\\_de\\_Castro](https://www.researchgate.net/publication/271267043_A_indianidade_e_um_projeto_de_futuro_nao_uma_memoria_do_passado_Entrevista_com_Eduardo_Viveiros_de_Castro)>.

\_\_\_\_\_. Perspectivismo e multinaturalismo na América Indígena. In: **Revista O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, n. 18, set./2004. Disponível em: <[http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/import/pdf\\_articles/OQNFP\\_18\\_13\\_eduardo\\_viveiros\\_de\\_castro.pdf](http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/import/pdf_articles/OQNFP_18_13_eduardo_viveiros_de_castro.pdf)>. Acesso em 12 de novembro de 2020.

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

---

Documentos resultantes das ações governamentais (leis, projetos, diretrizes, etc.), não governamentais (associações, cooperativas, jornais, etc.), dados estatísticos, mapas e falas dos sujeitos desta pesquisa. Dividimos as fontes em quatro tópicos: **1) Documentos Oficiais** (documentos resultantes das ações governamentais, tais como leis, projetos, diretrizes, políticas, etc.); **2) Documentos e Produções Tupinambá, Indígenas e Indigenistas**; **3) Jornais e Outros Veículos**; **4) Oralidades Tupinambá: Falas, Canções do Porancy e Filmes** (narrativas dos Tupinambá de Olivença presentes em falas através de entrevistas, canções entoadas durante o ritual do Porancy e registradas em vídeos/filme).

### 1) DOCUMENTOS OFICIAIS

Documentos resultantes das ações governamentais, tais como leis, projetos, diretrizes, políticas, etc.).

BAHIA, Governo do Estado da. **Decreto nº. 8.471 de 12 de março de 2003, criando a categoria de Escola Indígena, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado da Bahia, e dá outras providências.** Salvador: Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Disponível em: <[\\_\\_\\_\\_\\_. \*\*Resolução nº. 106 de 19 de outubro de 2004, estabelecendo diretrizes e procedimentos para a organização e oferta da Educação Escolar Indígena, no Sistema Estadual de Ensino, e dá outras providências.\*\* Salvador: Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Disponível em: <\[http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao\\\_CEE\\\_N\\\_106\\\_2004\\\_e\\\_Parecer\\\_CEE\\\_N\\\_286\\\_2004.pdf\]\(http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao\_CEE\_N\_106\_2004\_e\_Parecer\_CEE\_N\_286\_2004.pdf\)>.](https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/77390/decreto-8471-03#:~:text=Cria%20a%20categoria%20de%20Escola,Ver%20t%C3%B3pico%20(1%20documento)&text=PAL%C3%81CIO%20DO%20GOVERNO%20DO%20ESTADO,12%20de%20mar%C3%A7o%20de%202003.></a>>.</p>
</div>
<div data-bbox=)

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº. 18.629/2010, alterada pela de nº. 12.046 de 04 de janeiro de 2011, criando a carreira de Professor Indígena, no Grupo Ocupacional Educação, do Quadro do Magistério Público do Estado da Bahia.** Salvador: Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Disponível em:



<<http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoeducacaoindigena>>. Acesso em: 20 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. **Edital SAEB/4/2013 de 29/11/2013.** Disponível em: <[http://consultec.com.br/download/EDITAL\\_SAEB\\_PROF\\_INDIGENA4\\_2013.PDF](http://consultec.com.br/download/EDITAL_SAEB_PROF_INDIGENA4_2013.PDF)>. Acesso em 19 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº. 3.918/2012 de 13 de abril de 2012, sobre a reorganização curricular das unidades escolares da Educação Escolar Indígena, integrantes da rede pública estadual.** Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacaoeducacaoindigena>>. Acesso em 20 de março de 2020.

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. Disponível em: <Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)>. Acesso em 19 de janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Brasília: República Federativa do Brasil, 29 de agosto de 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº. 26, de 04 de fevereiro de 1991.** Brasília: Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D0026.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm)>.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 6.001 de 19/12/1973 – Estatuto do Índio.** Brasília: Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=0DA671C140AF6BCB4D5D901A5BD51021.proposicoesWebExterno2?codteor=670971&filename=LegislacaoCitada+-PL+5560/2009](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=0DA671C140AF6BCB4D5D901A5BD51021.proposicoesWebExterno2?codteor=670971&filename=LegislacaoCitada+-PL+5560/2009)>.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 5051, de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e tribais.** Brasília/ DF, 2004.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº. 734, que institui, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI).** Brasília, 08 de junho de 2010. Disponível em: <<http://capes.gov.br/36-noticias/3862-mec-institui-comissao-nacional-de-educacao-escolar-indigena>>. Acesso em 4 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Criação das Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena.** Brasília, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbeei.pdf>>. Acesso em 25 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394 de 20 de dez. 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).** Disponível em:





<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Parecer 14/1999 regulamentando a Resolução 03/1999 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>> Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.172/2001, 09 de janeiro de 2001, instituindo o Plano Nacional de Educação (PNE).** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/LEIS\\_2001/L10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm)>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 27 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº. 10.088 de 05 de novembro de 2019. Dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho – OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5)>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 11.645/2008. Altera a Lei nº. 9.394, de 20/12/1996, modificada pela Lei nº. 10.639, de 09/01/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>. Acesso em 21 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências – I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena em Brasília (CONEEI).** Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm)>. Acesso em 22 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº. 5, de 17 de dezembro de 2009, fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 de abril de 2020.





\_\_\_\_\_. **Resolução nº. 05 de 22 de junho de 2012, fixando Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Parecer do CNE/CEB Nº. 13 de 10/05/2012.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria do MEC nº. 1.061, de 30/10/2013, e Portaria nº. 98, de 6/12/2013, que regulamenta a ação Saberes Indígenas na Escola.** Disponível em: <[http://inep.gov.br/educacaosuperior/censosuperior/legislacao/2013/portaria\\_n\\_699\\_06122013censoeduc.pdf](http://inep.gov.br/educacaosuperior/censosuperior/legislacao/2013/portaria_n_699_06122013censoeduc.pdf)>. Acesso em: 27 de abril de 2020.

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

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Brasília: MEC, 26 de junho de 1998.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº. 3 de 10 de novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.** Brasília: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03 /** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

\_\_\_\_\_. (Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental). **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI).** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CNE, Conselho Nacional de Educação. **Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/parecer\\_14\\_cne.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/parecer_14_cne.pdf)>. Acesso em 22 de abril de 2020.

CONAE/2010. Conferência Nacional de Educação. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/conae-2010/385-documentos>, Acesso em 27 de dezembro de 2019.

COPED/SME. Coordenadoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (São Paulo). **Currículo da Cidade: Povos Indígenas – Orientações Pedagógicas.** São Paulo: SME / COPED, 2019.

CPI FUNAI/INCRA. **Relatório CPI/FUNAI e INCRA 2.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2017.





FUNAI, Fundação Nacional do Índio. Política Indigenista. In: **Fundação Nacional do Índio**. Disponível em: <<http://funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/politica-indigenista?start=1#>>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. (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 de abril de 2009, p. 52-57.

\_\_\_\_\_. (VIEGAS, Susana Dores de Matos; PAULA, Jorge Luiz de; MELO, Juliana Gonçalves). **Relatório Final Circunstanciado de Identificação da Terra Indígena Tupinambá de Olivença**. Disponível no Arquivo FUNAI/Ilhéus. Ilhéus/Brasília: Fundação Nacional do Índio, 2008.

\_\_\_\_\_. **Nota Técnica nº. 01/CGEP/02**. Brasília: FUNAI, 13 de maio de 2002.

\_\_\_\_\_. **Política Indigenista**. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/politica-indigenista> >. Acesso em 22 de abril de 2020, p. 3-25.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Roraima – História**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/historico>>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

\_\_\_\_\_. **O Brasil Indígena**. Disponível em: <<http://funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/pdf-brasil-ind.pdf>>. Acesso em 22 de fevereiro de 2020.

ILHÉUS, Diário Oficial Eletrônico do Poder Executivo de Ilhéus. **Resolução CME/01/2017 do dia 04 de outubro de 2017. Define Diretrizes Especiais para autorização das escolas de Educação Infantil Indígena denominada Creche Katuana e Creche Amotara. Ano III, Edição nº 140, caderno I**. Ilhéus, Diário Oficial Eletrônico do Poder executivo de Ilhéus, 04 de outubro de 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto de Lei nº 4013, de 26 de dezembro de 2018. Cria as Escolas Indígenas de Educação Infantil Katuana e Amotara e dá outras providências. ANO III | Edição n. 320, Caderno I**. Ilhéus, Diário Oficial Eletrônico do Poder executivo de Ilhéus, 28 de dezembro de 2018.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <[http://inep.gov.br/download/censo/2008/Educacao\\_Indigena\\_estudo2008.pdf](http://inep.gov.br/download/censo/2008/Educacao_Indigena_estudo2008.pdf)>. Acesso em 22 de fevereiro de 2020.

MEC, Ministério da Educação. **Educacenso 2007/2008 recebe dados de escolas**. Brasília: MEC, 17 de março de 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=10106&catid=211](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=10106&catid=211)>. Acesso em 17 de março de 2008.





\_\_\_\_\_ – Comitê de Educação Escolar Indígena. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), 1998.** Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailheObraForm.do?select\\_action=&c\\_o\\_obra=26700](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailheObraForm.do?select_action=&c_o_obra=26700)>, 1998.

OIT, Organização Internacional do Trabalho. **Convenção Nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), de 07 de junho de 1989.** Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/documentos-e-publicacoes/legislacao/legislacao-docs/convencoes-internacionais/convecao169.pdf/view>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 13 de setembro de 2007.** Rio de Janeiro, ONU, 2008. Disponível em: <[http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO\\_INDIGENISTA/Legislacao-Fundamental/ONU-13-09-2007.pdf](http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO_INDIGENISTA/Legislacao-Fundamental/ONU-13-09-2007.pdf)>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

SAEB, Secretaria da Administração do Estado da Bahia. **Editais do Concurso específico para professores indígenas no Estado da Bahia em 12/01/2014.** Disponível em: <[http://www.consultec.com.br/download/EDITAL\\_SAEB\\_PROF\\_INDIGENA4\\_2013.PDF](http://www.consultec.com.br/download/EDITAL_SAEB_PROF_INDIGENA4_2013.PDF)>. Acesso em 12 de março de 2020.

SPI – Serviço de Proteção ao Índio. **Serviço de Proteção ao Índio criado pelo Governo Federal em 20 de junho de 1910, através do Decreto-Lei nº 8.072.** Disponível em: <<http://funai.gov.br/index.php/nossas-acoas/politica-indigenista>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

STF.JUS. Suspensos efeitos de parecer da AGU sobre terras indígenas até julgamento final de RE sobre o tema. In: **STF.JUS.BR.** Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=442891&caixaBusca=N>>. Acesso em 7 de maio de 2020.

VIEGAS, Susana de Matos; PAULA, Jorge Luiz de; MELO, Juliana Gonçalves. 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.





## 2) DOCUMENTOS E PRODUÇÕES TUPINAMBÁ, INDÍGENAS E INDIGENISTAS

Documentos e Produções feitas por Tupinambá, Indígenas de outros Povos, Associações Indígenas e Indigenistas.

ANGATU, Casé (SANTOS, Carlos José F. dos). Um indígena vê a devastação de Bolsonaro. In: **Combate Racismo Ambiental**, 3 mar. 2020. Disponível em: <<https://racismoambiental.net.br/2020/03/03/um-indigena-ve-a-devastacao-de-bolsonaro/>>. Acesso em 03 de março de 2020.

APIB, Articulação dos Povos Indígenas do Brasil. **Cartaz: Nossa História Não Começa em 88**. Brasília: APIB, 25 de agosto de 2017.

\_\_\_\_\_. **Cartaz para o Acampamento Terra Livre, realizado pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – APIB, entre 24 a 26 de abril de 2019**. Brasília: APIB, 2019.

\_\_\_\_\_. **Cartaz para Primeira Marcha das Mulheres Indígenas, realizada pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – APIB, entre 9 a 12 de agosto de 2019**. Brasília: APIB, 2019.

CIMI, Conselho Indigenista Missionário. **Relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil – dados de 2019**. 2020. Disponível em: <<https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2020/10/relatorio-violencia-contra-os-povos-indigenas-brasil-2019-cimi.pdf>>. Acesso 09 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Povo Tupinambá de Olivença apresenta carta pelo direito à demarcação do território tradicional**. CIMI, 4 dez. 2018. Disponível em: <<https://cimi.org.br/2018/12/povo-tupinamba-de-olivenca-apresenta-carta-pelo-direito-a-demarcacao-do-territorio-tradicional/>>. Acesso em 04 de dezembro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Povo Tupinambá de Olivença denuncia omissão do Estado na demarcação de território tradicional**. CIMI, 13 dez. 2018. Disponível em: [https://cimi.org.br/2018/12/povo-tupinamba-de-olivenca-denuncia-omissao-do-estado-na-demarcacao-de-territorio-tradicional/?fbclid=IwAR1sX1ANHdye9n8feC3bR6k\\_3KVrnUIJv7B-oMYXESxvg-JVyuAff7AQTHe](https://cimi.org.br/2018/12/povo-tupinamba-de-olivenca-denuncia-omissao-do-estado-na-demarcacao-de-territorio-tradicional/?fbclid=IwAR1sX1ANHdye9n8feC3bR6k_3KVrnUIJv7B-oMYXESxvg-JVyuAff7AQTHe). Acesso em 13 de dezembro de 2018.

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. 6-9.





BATISTA, Juliana de Paula; GUETTA, Maurício. O marco temporal e a reinvenção das formas de violação dos direitos indígenas. In: ISA, Instituto Socioambiental. **Povos Indígenas no Brasil**. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/O\\_marco\\_temporal\\_e\\_a\\_reinven%C3%A7%C3%A3o\\_das\\_formas\\_de\\_viola%C3%A7%C3%A3o\\_dos\\_direitos\\_ind%C3%ADgenas](https://pib.socioambiental.org/pt/O_marco_temporal_e_a_reinven%C3%A7%C3%A3o_das_formas_de_viola%C3%A7%C3%A3o_dos_direitos_ind%C3%ADgenas)>. Acesso em 21 de novembro de 2016.

ISA, Instituto Socioambiental. **Tupinambá**, ago. 2010. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Tupinamb%C3%A1\\_de\\_Oliven%C3%A7a](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Tupinamb%C3%A1_de_Oliven%C3%A7a)>. Acesso em 03 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. Por que julgamento no STF sobre parecer da AGU poder ser nova grande derrota de Bolsonaro?, 22. Mai. 2020. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/por-que-julgamento-no-stf-sobre-parecer-da-agu-poder-ser-a-nova-grande-derrota-de-bolsonaro>>. Acesso em 22 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. STF decide que condicionantes só são obrigatórias para TI Raposa Serra do Sol (RR), 24 out. 2013. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/stf-decide-que-condicionantes-so-sao-obrigatorias-para-ti-raposa-serra-do-sol-rr>>. Acesso em 08 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. Organizações Indígenas, 21 mar. 2018. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Organiza%C3%A7%C3%B5es\\_ind%C3%ADgenas](https://pib.socioambiental.org/pt/Organiza%C3%A7%C3%B5es_ind%C3%ADgenas)>. Acesso em 15 de fevereiro de 2020.

\_\_\_\_\_. Nossa história não começa em 1988! Marco Temporal não!, 3 de agosto de 2017. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/nossa-historia-nao-comeca-em-1988-marco-temporal-nao>>. Acesso em 3 de agosto de 2017.

MNI, Mobilização Nacional Indígena. **Nota Pública da Mobilização Nacional Indígena: Pela inconstitucionalidade do Parecer 01/17 e o reconhecimento do direito originário dos Povos Indígenas às terras**. Brasília, MNI, 19 de maio de 2020. Disponível em: <<https://institutoiepe.org.br/2020/05/pela-inconstitucionalidade-do-parecer-01-17-e-o-reconhecimento-do-direito-originario-dos-povos-indigenas-as-suas-terras/>>. Acesso em 19 de maio de 2020.

OKA AMOTARA, Creche Indígena. **Projeto Político Pedagógico (PPP) da Creche Indígena Oka Amotara**. Aldeia Itapuã/Olivença/Ilhéus: Projeto Político Pedagógico da Creche Indígena Oka Amotara, 2015.

PROFESSORES TUPINAMBÁ, Olivença (Orgs). **Memória viva dos Tupinambá de Olivença**: relembrar é reviver, é afirmar-se ser. Salvador: Associação Nacional de Ação Indigenista; CESE, 2007.

PPP/CEITO, Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Olivença-CEITO. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Indígena**





**Tupinambá de Olivença-CEITO.** Território Tupinambá de Olivença: Cópia Digital, 2013.

PPP/KATUANA, Projeto Político Pedagógico Katuana. **Projeto Político Pedagógico Katuana.** Território Tupinambá de Olivença: Cópia Digital, 2016.

### 3) JORNAIS E OUTROS VEÍCULOS

Além de jornais, aqui estão relacionadas as produções em *sites*, *blogs*, panfletos, etc.

ADORO CINEMA. **A Cor do Paraíso.** Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-21119/#:~:text=Sinopse%20e%20detalhes,lo%20de%20volta%20no%20ninho>>. Acesso em: 23 de janeiro de 2020.

A REGIÃO, Jornal. Índios Tupinambás querem tomar Olivença. In: **Jornal A Região**, Bahia, 29 mai. 2009. Disponível em: <<http://www.sudoestehoje.com.br/web/cidades/44-indios-tupinambas-querem-tomar-olivenca.html>>.

A TARDE, Jornal. Produtores protestam contra relatório da Funai. In: **Jornal A Tarde**, Bahia, 18 jun. 2009. Disponível em: <<http://www.atarde.com.br/cidades/noticia.jsf?id=1169845>>.

CANAL RURAL. BA: fazendeiros comemoram devolução à Funai de demarcação de terras indígenas. In: **Canal Rural**, 1º fev. 2020. Disponível em: <<https://blogs.canalrural.com.br/mariobittencourt/2020/02/01/fazendeiros-da-bahia-comemoram-devolucao-a-funai-de-demarcacao-de-terras-indigenas/>>.

COMISSÃO dos Pequenos Produtores da Região Sul da Bahia. **Panfleto: Exposição de argumentos para contestação do relatório da FUNAI emitido pelo DOU de 20/04/2009.** Ilhéus, Documento digitado, 05 de julho de 2009.

ED BRASIL. Aonde vamos chegar? In: **Pimenta Blog**, Bahia, 26 fev. 2010. Disponível em: <<http://www.pimenta.blog.br/2010/02/26/aonde-vamos-chegar/>>.

FOLHA DE SÃO PAULO. **No que depender de mim, não tem mais demarcação de terra indígena', diz Bolsonaro a TV.** Folha de São Paulo, São Paulo, 5 nov. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/11/no-que-depender-de-mim-nao-tem-mais-demarcacao-de-terra-indigena-diz-bolsonaro-a-tv.shtml>. Acesso em 05 de novembro de 2018.





\_\_\_\_\_. **Somos tupinambás, queremos o manto de volta.** Folha de São Paulo, São Paulo, 1º fev.2000. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/redacao/2000/06/01/01062000-somos-tupinambas-queremos-o-manto-de-volta.htm>>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

**G1. Estudantes indígenas são os que menos contam com apoio público para pagar a universidade.** Portal G1, 19 abr. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/estudantes-indigenas-sao-os-que-menos-contam-com-apoio-publico-para-pagar-universidade.ghtml>>. Acesso em 19/04/2018.

JORNAL DO RADIALISTA. **Povos indígenas do Sul da Bahia cobram a demarcação de terras em caminhada.** Jornal do Radialista, Ilhéus, 1º out. 2018. Disponível em: <<https://jornalradialista.com.br/povos-indigenas-do-sul-da-bahia-cobram-a-demarcacao-de-terras-em-caminhada/>>. Acesso em 01 de dezembro de 2018.

KRUSCHEWSKY NETO, Alcides. Tupinambá: ser ou não ser. In: **Pimenta**, Bahia, 5 jul. 2009. Disponível em: < <https://www.pimenta.blog.br/2009/07/05/tupinamba-ser-ou-nao-ser/> >.

NOVO, Benigno Núñez. **Brasil, um país desigual.** In: **Site Jus.Com.Br.** Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/85455/brasil-um-pais-desigual>>. Acesso em 21 de setembro de 2020.

RBA, Rede Brasil Atual. **Em vídeo, Bolsonaro ataca índios, imigrantes e Ibama.** Redação RBA, 12 dez. 2018. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2018/12/em-video-bolsonaro-ataca-indios-imigrantes-e-ibama>>. Acesso em 12 de dezembro de 2018.

R2CPRESS. **UFSB Ciência: Seminário de Biogeografia em aldeia indígena integrou pesquisada UFSB sobre Arquitetura Vernacular no Sul da Bahia.** Agência de Notícias R2CPRESS, 18 abr. 2020. Disponível em <<http://www.r2cpres.com.br/v1/category/entrevistas/>>. Acesso em 18 de abril de 2020.

SANCHES, Mariana. O Lampião Tupinambá. In: **Revista Época.** n. 601, 21 nov. 2009. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI105873-15223,00-O+LAMPIAO+TUPINAMBA.html>>.

UFSB, Universidade Federal do Sul da Bahia. **Seminário de Biogeografia em aldeia indígena integra pesquisa sobre Arquitetura Vernacular no Sul da Bahia,**9 abr. 2020. Disponível em: <<https://www2.ufsb.edu.br/ufsb-ciencia/2276-seminario-de-biogeografia-em-aldeia-indigena-integra-pesquisa-sobre-arquitetura-vernacular-no-sul-da-bahia>>. Acesso em 13 de abril de 2020.

UOL, Mundo Educação. **Solo.** Disponível em <<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/o-solo.htm>>. Acesso, 22 de agosto de 2019.



VERMELHO, Veredas Tempo. **Charge – Iphone x Iphone**. Disponível em: <<https://veredastempo.blogspot.com/2019/06/charge-iphone-x-iphme.html?sref=pi>>. Acesso em 10 de junho de 2019.

#### 4) ORALIDADES TUPINAMBÁ: FALAS, CANÇÕES DO PORANCY E FILMES

Narrativas dos Tupinambá de Olivença presentes em falas através de entrevistas, canções entoadas durante o ritual do Porancy e registradas em vídeos/filmes.

##### FALAS

AMOTARA TUPINAMBÁ, Nivalda Amaral de Jesus. Olivença: Aldeia Mãe – Depoimento em setembro de 2012. In: COLETIVO INDÍGENA (Kariri-Xocó, Karapotó, Xokó, Pataxó, Pankararu, Pataxó Hãhãhãe, Tupinambá). **Memória**. Território Indígena de Olivença/Ilhéus: Thydêwá, 2012, p. 10-12.

AMOTARA TUPINAMBÁ, Nivalda Amaral de Jesus. Depoimento. In: SOUZA, Ronald. **Puxada do Mastro dos Tupinambá de Olivença**. Território Tupinambá de Olivença, Canal Futura, 2014.

AMOTARA TUPINAMBÁ, Nivalda Amaral de Jesus. Quem Pratica a Igualdade Não Precisa de Utopia. In: PORTIS, Cleide. **Registro Fílmico Durante a Abertura do Seminário Índio Caboclo Marcelino no Centro Cultural de Olivença**. Território Tupinambá de Olivença – Ilhéus/BA: Poesia de Autoria de Amotara e recitada por ela mesma. Setembro de 2013.

DIONÍSIO TUPINAMBÁ. Depoimento em junho de 2001. In: PROFESSORES TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA. **Memória Viva dos Tupinambá de Olivença**: relembrar é reviver, é afirmar-se ser. Salvador: ANAI/CESE/MEC, 2007, p. 51.

JAMOPOTY TUPINAMBÁ, Caique. Depoimento. In: SOUZA, Ronald. **Puxada do Mastro dos Tupinambá de Olivença**. Território Tupinambá de Olivença, Canal Futura, 2014.

JUSSARA. Anciã da Aldeia Itapuã. Feitio da giroba e do cauim em Tupinambá, BA. In: MEMÓRIA VIVA. **Território Indígena Tupinambá de Olivença**. Dezembro de 2017. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_b0fhJvzUZg](https://www.youtube.com/watch?v=_b0fhJvzUZg)>. Acesso em 7 de janeiro de 2018.



TAQUARI, Anciã da Aldeia Itapuã. Feitio da giroba e do cauim em Tupinambá, BA. In: MEMÓRIA VIVA. **Território Indígena Tupinambá de Olivença**. Dezembro de 2017. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_b0fhJvzUZg](https://www.youtube.com/watch?v=_b0fhJvzUZg)>. Acesso em 23 de dezembro de 2017.

### CANÇÕES PORANCY

TUPINAMBÁ, Povo. **Tupinambá Abe Coab**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Subi no Alto do Tempo**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Pra Lembrar o que Passou**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Devolvam nossa Terras**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Ajuê Dan Dão**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Somos Tupinambá**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Ponto de Guerra**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Por Nossas Terras Vamos Lutar**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Olivença Xemba Opaba**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Eu vim foi beber giroba**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Quando chego em Olivença**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Lá no cipó**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Agradecimento aos Parentes**. Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.





TUPINAMBÁ, Povo. **Não posso destruir a Natureza.** Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Jurema Preta.** Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Todo Índio tem Ciência.** Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Amana.** Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Pisada do Índio.** Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

TUPINAMBÁ, Povo. **Ouvi Gemer.** Território Tupinambá de Olivença-Ilhéus/BA: Tupinambá, s/d.

#### FILMES

MEMÓRIA VIVA. **Feitio da Giroba e do Cauim em Tupinambá, BA.** Dezembro de 2017. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_b0fhJvzUZg](https://www.youtube.com/watch?v=_b0fhJvzUZg)>. Acesso em 23 de dezembro de 2017.

SOUZA, Ronald. **Puxada do Mastro dos Tupinambá de Olivença.** Território Tupinambá de Olivença, Canal Futura, 2014.

